

Formación para una gestión concertada: la experiencia camaren en Ecuador

Patricio Crespo Coello*

This paper present the project: "Training for sustainable natural resource management in Ecuador". Out of experience comes a proposal for a change of emphasis in education: from pedagogic mediation to co-ordinated social management. Thus, the challenge is not to attempt to improve models of "education for educators" since the current role of the advocate of development is, as opposed to being an educator or promoter, that of mediator or negotiator of natural environment social management processes.

1. Una experiencia de capacitación

A continuación se presenta una explicación de las características básicas del camaren, destacándose el aspecto institucional y metodológico.

a. El montaje institucional

El camaren es un consorcio ecuatoriano, de entidades públicas y privadas, cuya misión es la puesta en funcionamiento de un sistema interinstitucional de capacitación para el manejo sostenible de los recursos naturales renovables (camaren, 1996), de donde provienen sus siglas. Sus acciones se iniciaron en febrero de 1996 y culminarán en diciembre de 1999. Desde enero del 2000 y hasta diciembre del 2003 se ejecutará la segunda fase (camaren, 1999). Además de los aportes de las entidades locales, se cuenta con el auspicio financiero de la cooperación suiza y holandesa.

Lo singular del camaren se ubica en su carácter interinstitucional. Por esto, la construcción de la capacitación obedece más a la idea de un sistema, antes que a la convencional de un centro de capacitación.

El diseño curricular, la elaboración de los textos modulares, las sistematizaciones de experiencias y la ejecución de los programas de capacitación se realizan en forma descentralizada tanto en términos

institucionales como geográficos, pues se potencian los aportes de las diferentes entidades, proyectos y profesionales que tienen experiencias validadas, que pueden constituir insumos para el proceso educativo en gestión de recursos.

Existen cinco programas interinstitucionales de capacitación, cada uno de ellos coordinado por una determinada entidad. Estos programas son: riego andino; manejo y conservación de suelos; manejo de páramos; gestión de pequeños sistemas de agua para consumo humano y agroforestería comunal. Las cinco instituciones coordinadoras facilitan el proceso de concertación interinstitucional por medio de mesas de trabajo para cada programa. En éstas participan las instituciones nacionales y de cooperación internacional que tienen una importante experiencia en cada uno de los cinco temas enumerados.

b. Los participantes

El camaren está destinado a la formación de técnicos de campo, es decir, agentes de desarrollo contratados por instituciones o proyectos, en el marco de intervenciones rurales para el manejo de los recursos naturales. En función de dicho público objetivo se realizó el diseño curricular, metodológico y de todos los materiales de capacitación.

El primer perfil de los participantes obedecía a una propuesta de capacitación a capacitadores. En

* Las opiniones vertidas en este artículo son de exclusiva responsabilidad del autor y no comprometen a otros profesionales relacionados con el camaren. El autor es Coordinador Académico del camaren. Correo electrónico: <pcrespo@hoy.net>.

otras palabras, de lo que se trataba era de formar en conceptos, tecnologías y metodologías que los capacitadores podían replicar en sus comunidades.

c. La propuesta metodológica

Al tomar en cuenta que la capacitación está dirigida a técnicos que se encuentran desarrollando su trabajo, el diseño partió de los principios básicos de una “formación en servicio”, esto es, una formación pertinente y útil al mundo del trabajo del técnico.

Otro criterio que inspiró la propuesta metodológica fue la recuperación de los principios básicos de la educación de adultos: partir de las experiencias y saberes de los profesionales y de las instituciones, potenciar el intercambio de experiencias entre los participantes, priorizar los aspectos más prácticos de la formación y propender a un diálogo de saberes. Este diálogo de saberes centrado en tres fuentes principales: el conocimiento científico y tecnológico previamente sistematizado; el conocimiento institucional y de los técnicos; y el conocimiento ancestral que poseen los campesinos e indígenas. Estos dos últimos saberes, el institucional y el ancestral, no se encuentran sistematizados en forma suficiente, por lo que el proyecto previó la aplicación de estrategias de sistematización de experiencias.

En función de lo explicado se plantea la siguiente estructura metodológica. El sistema de capacitación tiene dos fases: presencial y no presencial. En la fase presencial se ejecutan los cursos modulares propiamente dichos, mientras que en la fase no presencial se aplican ciertas actividades en el lugar de trabajo de cada participante.

La fase presencial está compuesta por cuatro momentos metodológicos, sistematizados en el documento “Propuesta pedagógica para el desarrollo del programa de capacitación camaren”:

- Observación e intercambio, que implica partir siempre de la experiencia:
 - Realizando visitas a proyectos locales.
 - Recuperando saberes y conocimientos de los y las participantes.
 - Compartiendo la experiencia de otros actores socia-

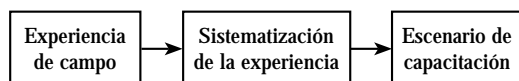
les involucrados en la temática.

- A través de distintos materiales (videos, entrevistas, etc.) que actúan como desencadenantes de la problemática.
- Teórico metodológico: es el momento de la reflexión y análisis de las experiencias y de la incorporación de nuevos elementos informativos o conceptuales. Aquí se proponen y discuten no sólo marcos teóricos, sino también herramientas de gestión.
- Investigación y práctica: en este momento se procede a aplicar los principios teóricos metodológicos trabajados y las herramientas de gestión, por medio de prácticas de campo.
- Socialización, síntesis y evaluación:
 - Se sistematiza el trabajo realizado en campo.
 - Se realiza una síntesis final conceptual, aclarando dudas y completando información.
 - Se preparan las actividades para la fase no presencial de capacitación en servicio.
 - Se realiza la evaluación del proceso y de los aprendizajes de la fase presencial (Ruggiero y Gazzotti, 1999).

Como se explica en el gráfico, se trata de un proceso iterativo entre el campo y el aula, entre la práctica y la teoría, tratando siempre que la experiencia práctica sea el punto de arranque de los procesos de interlocución pedagógica.

Fase presencial			
Campo	Aula	Campo	Aula
Observación e intercambio	Teoría y metodología	Práctica de campo	Síntesis y evaluación

Las giras de observación e intercambio y las prácticas de campo se realizan en escenarios de trabajo que cuentan con una sistematización de la experiencia. En este sentido, gracias a la mediación de una sistematización, una experiencia de campo se convierte en escenario de capacitación:



Para la fase no presencial de capacitación en servicio se proponen los siguientes pasos metodológicos:

1. Aplicar los conocimientos adquiridos a situaciones concretas de la práctica laboral, para mejorarla.
2. Contrastar los conocimientos aplicados con las necesidades que le presenta la realidad, para evaluar su pertinencia y utilidad.
3. Elaborar un informe de actividades realizadas en la fase no presencial o intermodular que será evaluada al inicio del módulo presencial siguiente (camaren, 1999).

Un elemento fundamental en la fase no presencial es la exigencia al participante para que investigue y sistematice su propia experiencia, con la aplicación de herramientas de diagnóstico y análisis que el programa de capacitación le provee. Para que esto sea posible, previamente, el sistema de capacitación establece compromisos institucionales para que el cursillista tenga el tiempo y el respaldo de su entidad, a fin de que pueda cumplir con la sistematización de su experiencia en su lugar de trabajo.

Los productos de estas sistematizaciones son documentos escritos por el participante, consistentes en fichas de capitalización de experiencias y en trabajos monográficos finales. Ambos productos son requisitos indispensables para la graduación del cursillista.

Un elemento clave de la metodología es la producción de fichas de capitalización. Estas fichas se plantean un objetivo fundamental: que el propio técnico de campo, bajo su responsabilidad, con el crédito intelectual respectivo y en su modo habitual de comunicar, pueda transmitir a otros su experiencia local. Se trata de dos páginas en las que el técnico cuenta su experiencia a modo de un relato anecdótico corto y donde, al final, sistematiza unas cuantas lecciones que le dejó la experiencia (García, 1997). Estas fichas se convierten en elementos animadores del intercambio de experiencias dentro de los cursos en las fases presenciales.

2. La evaluación de la experiencia camaren

Estos casi cuatro años de trabajo dejan lecciones importantes que podrían sintetizarse en ciertos factores críticos del éxito o del fracaso (Rosero, 1999). Esto es

así, pues las experiencias nunca son un fracaso total, como tampoco un éxito total; son obras humanas que generan nuevos saberes, tanto desde los errores como de los aciertos y ambos aspectos en ocasiones sólo pueden apreciarse con el juicio del tiempo.

a. La interinstitucionalidad

El camaren fracasó donde no pudo tejer una fuerte red interinstitucional. Ciertos ejes temáticos lograron conformar potentes mesas de trabajo, con alta convocatoria, participación plural y equitativa de las diferentes entidades. Pero en otros ejes temáticos, no se logró. ¿Cuáles fueron las causas para estas diferencias? Se podrían anotar las siguientes:

1. Una mesa interinstitucional de trabajo tiene éxito cuando la institución coordinadora tiene legitimidad y capacidad de convocatoria en referencia a las otras instituciones.
2. Cuando existe experiencia local y capacidad de aporte técnico y metodológico en un ámbito temático determinado, los asociados encuentran que la interinstitucionalidad les aporta nuevos elementos.
3. La interinstitucionalidad es buena cuando no implica la pérdida de las identidades de cada institución por separado. En otras palabras, las instituciones se mantienen en alianzas estratégicas cuando se valora en forma destacada y explícita el crédito intelectual de cada institución (camaren, 1999).

b. La metodología

En general los participantes destacan como un acierto la visita a escenarios de campo y la orientación práctica de la formación. Pero se identifican algunos puntos débiles de la propuesta:

- Cuando los capacitadores tienen una limitada preparación didáctica y escasa experiencia de campo —aunque tengan una alta formación académica—, los resultados no son los deseables.
- Los momentos de observación e intercambio y los momentos de prácticas de campo resultan estimulantes y significativos cuando son realizados con mucho orden, aplicando guías de observación y prácticas específicas y cuando se conforman grupos pequeños de interés.

Formación para una gestión cocentrada: la experiencia camaren en Ecuador

- El uso de los textos modulares en los procesos de capacitación es muy limitado. Su potenciación es posible cuando se hace del texto un medio efectivo de intermediación en el aprendizaje, esto es, cuando dentro del curso se incluyen actividades de lectura, análisis, reflexión, comparación o síntesis, en función de párrafos seleccionados del texto modular correspondiente. También se incrementa su uso cuando se incluyen actividades de control de lecturas y pruebas de texto abierto.

c. El aporte especial del camaren

Todo lo indicado constituye lo usual de los aprendizajes que deja una experiencia de capacitación. Pero, ¿existe algo especial que brinda este proyecto como un aprendizaje que puede ser útil para otros?

Lo fundamental y trascendental que aporta la experiencia camaren se encuentra más bien en la estrategia general de una propuesta de formación. Y recién ahora podrá entenderse el sentido profundo del título de este artículo, esto es, 'formación para una gestión concertada', pues esas son precisamente las palabras que sintetizan en mejor forma la clave del éxito de la experiencia y la clave para entender también algunos fracasos.

3. Hacia una formación para la gestión concertada del ambiente

Los enfoques de extensión y capacitación han evolucionado de acuerdo a los modelos y tendencias de desarrollo aplicados en América Latina en el sector agropecuario y rural, puesto que ellos son un instrumento de las políticas de desarrollo imperantes en cada país. Las corrientes políticas que dominaron al nivel mundial (comunismo y capitalismo) otorgaron distinto peso al sector agrícola y a los instrumentos de política de desarrollo del sector (crédito, asistencia técnica, investigación, estímulos, incentivos y subsidios a la producción agrícola, etc.). La extensión en los países de América Latina ha estado dominada por la influencia capitalista y por sus conceptos sobre el papel del sector agrícola en la economía local y en la internacional (Cardona, 1998).

En esa línea las diferentes alternativas de la exten-

sión agropecuaria incluyeron e incluyen actividades metodológicas de diverso tipo:

- Investigación en finca de agricultores.
- Grupos de transferencia de tecnología.
- Clubes juveniles.
- Método de la alternancia.
- Capacitación y visitas.
- Capacitación de campesino a campesino (camaren, 1999).

Pero algo coincide en todas estas alternativas de extensión, independientemente de su carácter o nivel de participativo: se trata de alternativas de construcción del desarrollo desde lógicas externas frente a las lógicas de vida y producción de los actores locales.

Hace muchos años, Paulo Freire (1973) planteó que el mismo concepto de extensión incluye una visión autoritaria y vertical de la capacitación, coherente con las modalidades de transferencia de paquetes tecnológicos. En cambio, proponía a la comunicación como la posibilidad de poner en común saberes de diversas fuentes.

Así, en los últimos años evolucionaría al concepto de mediación pedagógica, donde el proceso formativo es una resultante de la interacción de los actores de ese proceso.

Sin embargo, con el advenimiento del discurso y las lógicas subyacentes del ecologismo (Dobson, 1997) y del ambientalismo surgen nuevos paradigmas en el desarrollo rural:

- La conveniencia de una ciencia de la síntesis para entender los problemas del ambiente natural en relación con el ser humano.
- Lo tremendamente limitado de una visión sectorial en el desarrollo rural y la importancia de establecer espacios ecosociales como los ámbitos geográficos de una intervención integral. Esto implica que diversos actores sociales actúan, negocian, acceden y controlan diferentes tramos de ese espacio ecosocial y que, por lo tanto, gestionar un espacio implica concertar.
- El tránsito de la percepción acerca del ambiente natural: de un concepto de escenario pasivo del desarrollo, a un concepto de escenario/actor. El

ambiente natural no es sólo escenario o paisaje donde los humanos actúan, es un ser activo con capacidad de responder, de tomar partido frente a las intervenciones, de reaccionar como un actor. Una consecuencia clave de este cambio de percepción será la de que el ambiente adquiere una importancia especial a la hora de analizar los sistemas de producción campesinos.

Ahora, de los agentes de desarrollo se demanda más que sean mediadores o interlocutores de una gestión social, antes que solamente mediadores pedagógicos. O, para poner esta proposición en otros términos, la mediación pedagógica sólo puede surgir si previamente se ha constituido una mediación para la gestión social, pues sólo así se puede partir de una 'agenda de gestión' desde una lógica de los actores locales.

4. Enfoques estratégicos, herramientas de gestión e institucionalización¹

Esta sección sintetiza las principales conclusiones producto de una mirada crítica a la experiencia camaren. Así, los enfoques estratégicos, las herramientas de gestión y la institucionalización, todo en el marco de la concertación, se presentan como los factores críticos para acertar en el trabajo de capacitación. Estos tres aspectos aparecen como el trípode de la sustentabilidad en procesos de formación en servicio.

a. El pragmatismo de los enfoques estratégicos

Una formación para la gestión concertada del ambiente requiere de posicionamientos teóricos. La experiencia camaren muestra que existe éxito donde se manejan marcos teóricos integradores de las tecnologías y metodologías.

Lo anterior implica remar contra corriente, pues los posicionamientos teóricos involucran un retorno las ideologías, no en términos de resucitar los modelos totalizantes de antaño, sino en el sentido de insuflar de ideología a las acciones de desarrollo.

Para entender este salto conviene hacer un poco de historia. La crisis del paradigma de la revolución social,

el escepticismo sobre su pertinencia y oportunidad, terminaría por provocar un desnudamiento ideológico: la promoción de herramientas tecnológicas y metodológicas 'exentas' de ideología. Se convirtió en lugar común aquello de que las herramientas 'son neutras', todo depende de quién y cómo las maneje. En definitiva, un mero asunto de operarios del desarrollo.

Las ong limitadas a la gestión local, al trabajo tecnológico micro y los organismos de cooperación impulsando la lógica de proyectos de desarrollo en variados puntos de la geografía latinoamericana rural. La proliferación de herramientas para los más variados temas, enfoques y problemas. En efecto, la palabra herramienta, en su origen un instrumento de hierro para la labranza o para la guerra, constituye un objeto fijo que puede ser operado en forma diestra o en forma poco diestra. La herramienta en sí misma no tiene carga ideológica.

Así, una parte de las capacidades del técnico de campo se limitó a la destreza en la operación de las herramientas del desarrollo rural. La ansiada asepsia de la tecnología.

Para completar la formación, enfoques como los de género, rentabilidad, autogestión y sostenibilidad vinieron a llenar el espacio vacío dejado por la falta de ideología.

En efecto, resulta claro observar que en múltiples instituciones y proyectos, el extensionista se convirtió en el brazo ejecutor de una determinada política de desarrollo; una política inteligible para los expertos, en el mejor de los casos, pero por lo general ininteligible para el técnico de campo.

El técnico de campo no piensa, sólo actúa, —pacerería que fue la consigna—, por supuesto, jamás enunciada públicamente; y pronto nos daríamos cuenta de que la herramienta neutra es una mala herramienta.

Por otra parte, los excesos de una visión 'basista' del desarrollo eliminó mucho de lo que podría denominarse el "aporte externo", cualquiera que sea éste. Se llegó a invertir los términos: el técnico "sólo sabe que nada sabe", mientras que el campesino "lo sabe todo". Y de aquí a un paso de una visión arqueológica

¹ Adaptado de Crespo (1999).

y autoritaria del mundo indígena y campesino, la misma que puede expresarse en este tipo de preguntas: ¿para qué observar una gran empresa agrícola si esto no es parte de la vida cotidiana del campesino pobre? ¿por qué incluir en los contenidos asuntos tecnológicos que no están al alcance de su economía y de su nivel de comprensión?, ¿para qué visitar la ciudad si este no es el entorno rural en el que trabaja el capacitando?, ¿cómo evitar la migración para detener la aculturación?, ¿qué sentido tiene producir textos si ellos tienen muchas dificultades en lectura, no les gusta y provienen de culturas orales? En definitiva, ¿para qué incluir conocimientos que no son parte de la vida diaria del campesino o del indígena? Y, claro, los procesos formativos en desarrollo rural terminaron por olvidar que el cosmopolitismo es uno de los principales aportes de la educación. Que los procesos civilizatorios —en el sentido moderno y de ciudadanía del término—, no tienen por qué oponerse a los procesos de identidad cultural e histórica. Y que, en última instancia, es la propia gente la que debe decidir sobre sus proyecciones, vínculos, imaginarios y deseos. Asimismo, es necesario reconocer que en gran medida la marginalidad del campo se origina por dos factores: la falta de medios físicos de vida por la inequidad social y la falta de los saberes necesarios para afrontar los desafíos actuales. Injusticia e ignorancia son los lastres que excluyen a millones de latinoamericanos de los beneficios de la sociedad moderna.

Está claro entonces que existen aspectos que el campesino “no sabe”; aspectos todos ellos descuidados en las modalidades de educación centradas en lo participativo y en lo empírico y, paradójicamente, por problemas pedagógicos y de concepción, también en las modalidades centradas en la transferencia de tecnología.

Ahora, uno de los desafíos lo constituye la superación del activismo en el sector rural. El activismo no siempre consolida el desarrollo de un capital humano y social.

El técnico de campo que carece de un marco teórico o conceptual interpretativo y orientador de las acciones específicas, puede convertirse en un operario de consignas tecnológicas o metodológicas elab-

oradas en la institución o en una dinámica transinstitucional desconocida para el técnico.

De ahí que sea fundamental que la capacitación ubique una o varias visiones o marcos teóricos interpretativos del manejo de los recursos naturales renovables. “Conceptos fuerza” que brindan al técnico una orientación que permite dar coherencia, estrategia y energía multiplicadora a las acciones específicas. No una doctrina o un credo, pero sí modos de entender la problemática de los recursos naturales renovables en forma integral.

Se ha podido determinar que la oferta camaren, en los ejes temáticos de riego, agroforestería y páramos, cuenta con enfoques para el manejo o la gestión de los recursos. Esto ha provocado cambios de visión en los técnicos e, incluso, en sus instituciones. Los estudios también muestran que los cambios de visión son de una potencia innovadora y sinérgica muy importante. Algunos ejemplos:

- En riego, el mensaje de que los sistemas de irrigación no son solamente las obras físicas, sino que un sistema de riego es una construcción histórica y social en donde el papel de los actores locales es fundamental, constituye un verdadero aporte frente a visiones sobre el riego limitadas a un enfoque de obra de ingeniería.
- En agroforestería, se concentraron los mensajes a nivel de una gestión comunal andina del árbol, del arbusto y del pasto, en función de mejorar la productividad y sostenibilidad ecológica de la huerta y de la parcela campesinas. En tal sentido, la superación —no la negación— del enfoque, en ocasiones excluyente, de la forestería masiva, esto es, aquel tipo de forestería en la que se planta una sola especie —por lo general exótica— en grandes extensiones de terreno.
- En páramos, la identidad cultural sobre este ecosistema andino, así como el enfoque que pretende combinar el aprovechamiento y la conservación desde la gestión comunal, en una perspectiva de protección de fuentes de agua, constituyen elementos de una nueva visión de una región olvidada por la mayor parte de la sociedad ecuatoriana.

Tres criterios complementarios se encuentran en la base de estos enfoques estratégicos: la gestión concen-

tada de los recursos naturales locales; la integración metodológica de las variables técnicas y sociales; y, el tercero, el diálogo entre las visiones de la ecología y del desarrollo rural.

Respecto del primero, la experiencia institucional muestra que el manejo, acceso y control de los recursos implica la puesta en juego de posiciones e intereses muchas veces contrapuestos. Los actores, tanto locales como externos, requieren encontrarse en espacios y en prácticas de cogestión. Por tanto, el enfoque de gestión concertada de los recursos naturales resulta indispensable para lograr una mejor comprensión de la variedad de las demandas locales y de sus diversas percepciones acerca de un determinado problema.

En relación con el segundo criterio, en desarrollo rural, después de la etapa en la que sólo intervenían los ingenieros, era típico un esquema de trabajo por turnos entre los técnicos y los sociales. Entendiéndose por técnicos a ingenieros civiles, agrónomos y forestales, principalmente. Y por los sociales a antropólogos, sociólogos, psicólogos y pedagogos.

Como una caricatura de ese trabajo por turnos: el social preparaba el terreno con los actores: tomar contacto, diagnosticar, hacerse amigo y promocionar el proyecto o la obra; luego entraba en juego el técnico: inspeccionar, ejecutar la obra y establecer pautas y recomendaciones de manejo a los beneficiarios. Finalmente, retornaba el social: enfrentar conflictos, persuadir nuevamente y preguntar a los pobladores las razones por las cuales no usaban la obra o no continuaban con el proyecto.

¿Qué aprendizaje dejó esa experiencia? Pues que se necesita un trabajo interdisciplinario; esto es, constituir equipos de diferentes disciplinas profesionales que trabajen en forma cooperativa en todo el ciclo de un proyecto o de una intervención. Pero para que esto sea viable, se requiere de un enfoque de gestión que integre las variables técnicas y sociales. Si bien este planteamiento ha sido debatido desde mucho antes y los proyectos de desarrollo integral desde los primeros años de la década de los 80 conformaron equipos multidisciplinarios, no siempre se logró una adecuada integración.

Por último, el tercer criterio. En la última década se percibe un incremento de los proyectos con claros objetivos de conservación en un entorno rural. Ong y organismos de cooperación ambientalistas impulsaron múltiples programas y proyectos de claro perfil ecológico. Muchos ecólogos y biólogos visitaron zonas rurales con el fin de llevar un mensaje de conservación, de disminución de la presión humana sobre el recurso natural: más que una estrategia concertada de desarrollo, un discurso de proteger y no topar la naturaleza. Mientras tanto, hasta hace poco, los proyectos de desarrollo rural se mantenían, en forma paralela, planteando el mejoramiento de los rendimientos productivos, sin mayores preocupaciones sobre el ambiente natural y la sostenibilidad ecológica.

Los últimos años son testigos de un mayor encuentro entre estos dos enfoques de intervención: el ecológico y el de desarrollo rural. Producto de este diálogo en ciernes, adquieren mayor relevancia términos como: manejo de microcuencas, ecología social, gestión social de ecoregiones y, por supuesto, el tan estereotipado término de desarrollo sostenible. La experiencia camaren muestra la conveniencia de intercambiar, dialogar e integrar, donde sea posible, las visiones de conservación y de producción.

En resumen, entre los aspectos potenciadores de estos cambios de visión está la apertura de las perspectivas. Con marcos teóricos interpretativos, las acciones concretas adquieren un sentido estratégico, por lo tanto, la motivación para el trabajo institucional tiene un verdadero sustento, pues se encuentra que aquello que se hace cotidianamente es parte de una construcción de largo aliento, que marca un camino de largo plazo.

Por otra parte, los enfoques estratégicos ubican lo micro en una dimensión macro. Una comprensión de los problemas, por ejemplo, de la tenencia de la tierra en el plano nacional y de su relación con procesos erosivos, permite ubicar la problemática comunal en un contexto más amplio.

b. Las herramientas de gestión

Una capacitación que sólo aporte nociones, concep-

tos, marcos teóricos y enfoques político-estratégicos, resulta muy limitada. Quien reciba esa capacitación se encontrará huérfano de instrumentos para su trabajo, para hacer aterrizar la utopía del enfoque teórico. En otras palabras, dicha capacitación carecería de un aspecto fundamental: las herramientas de gestión. Un par de ejemplos:

- Si en el enfoque de manejo de páramos se valora la conservación del recurso natural, es necesario que entre las herramientas se destaque una que permita diagnosticar la riqueza de flora y fauna de este ecosistema y que posibilite la de sus beneficios ambientales en relación con una adecuada identificación de actores. Por ejemplo, si esa herramienta de diagnóstico permite responder a preguntas sobre: ¿cuánta agua produce aproximadamente este páramo específico?, ¿qué comunidades se benefician de sus aportes ambientales?, ¿qué intereses coincidentes o contrapuestos tienen los diferentes actores en relación con el manejo de ese ecosistema?, etc. Entonces, la herramienta de gestión —en este caso de diagnóstico ecológico de un páramo— es coherente con el enfoque de conservación.
- O, en el caso de riego, si en el enfoque o en el marco teórico se plantea que una nueva infraestructura de riego debe ser funcional a los derechos al riego que las comunidades locales en forma ancestral han aplicado, entonces una herramienta de gestión, coherente con dicho enfoque, debería permitir la reconstrucción de esos derechos campesinos consuetudinarios.

Lo anterior que suele parecer obvio y sencillo (coherencia entre marcos teóricos y herramientas), exige, para su formulación, una enorme experiencia. Este no es un conocimiento práctico que se encuentran en manuales o en textos técnicos que circulan por todo el mundo. Se trata, en su mayor parte, de procesos interinstitucionales y académicos de profunda interacción entre la experiencia y el ensamblaje teórico.

Al retomar los criterios de los enfoques estratégicos, antes expuestos, esto es, la gestión concertada

entre actores, la integración de las variables técnicas y sociales y el encuentro de las visiones de conservación y de producción, se puede apreciar que todas ellas implican concertación. Así, para establecer con mayor precisión los términos se podría hablar de herramientas de gestión concertada de los recursos naturales.

En lo que respecta a las herramientas últimamente aplicadas, se ha podido apreciar que se han centrado en aspectos pedagógico-metodológicos y en herramientas de tipo muy general. Por ejemplo: herramientas de facilitación de eventos, herramientas de diagnóstico participativo, herramientas para la aplicación del enfoque de género en proyectos de desarrollo, etc. Todas estas herramientas son muy útiles y algunas se aplican en múltiples casos. El problema radica en que esas herramientas suelen ser mentalizadas sin una clara articulación con un enfoque estratégico determinado, que puede estar implícito en quienes diseñan el instrumento, pero que no resulta reconocible para quienes lo aplican en campo.

Por otra parte, se ha descuidado el diseño de herramientas de gestión concertada, esto es, herramientas que apoyen los diferentes procesos implicados en un proyecto, en una intervención, o en un plan de acción comunitario.

Por este vacío, son pocos los proyectos y las instituciones que se plantean una estrategia de acompañamiento, es decir, un camino que ubique las diferentes fases o pasos en el proceso de asesoramiento a la comunidad campesina. En ocasiones, los proyectos se limitan a definir metas específicas. Pero el proceso global de la intervención, el sentido estratégico, las preguntas que cuestionan los papeles de los actores y que fijan los límites de la intervención, por lo general, son puestas por los evaluadores externos. Resulta muy importante que las intervenciones cuenten con herramientas que ubiquen la estrategia y los momentos del proceso de acompañamiento, asesoramiento o intervención. Gracias a estas herramientas, el técnico tendrá una visión más clara de su papel y del momento en el que se encuentra tanto la comunidad como el proyecto, respecto a esa relación de acompañamiento, o respecto a ese acuerdo de cogestión.

Si bien hay mucho por trabajar en cuanto a este tipo de herramientas, se podría afirmar que las más pertinentes y útiles son las herramientas de análisis y diagnóstico, así como las herramientas de acompañamiento a los actores. Respecto de estas últimas —que incluyen los instrumentos de planificación participativa— se trata de herramientas que permiten organizar la relación de acompañamiento entre actores locales y agentes externos y que posibilitan la negociación entre actores. En múltiples casos, los problemas de manejo de recursos naturales no se originan tanto en problemas de información, sino más bien en la falta de nuevos acuerdos sociales para lograr una gestión más adecuada del recurso en cuestión.

Así, el papel del técnico de campo se centra cada vez más en una función de facilitador y mediador en la interlocución de los actores locales, antes que en un papel de capacitador que transfiere conocimientos. O, para decirlo con más precisión, el papel de la transferencia técnica se subordina al papel de la negociación, pues dependerá de la agenda acordada para establecer los procesos de acompañamiento técnico.

En definitiva, se nota con claridad en *camaren* que se logran mayores efectos e impactos en la capacitación cuando las herramientas apuntan a una gestión concertada de los recursos. También, cuando estas herramientas tienen ámbitos específicos de aplicación y cuando están articuladas en forma coherente con el conjunto de conceptos fuerza o de enfoques estratégicos que la capacitación promueve.

c. La institucionalización

Los estudios de caso muestran algo obvio, pero en ocasiones olvidado: los aprendizajes conceptuales, metodológicos y tecnológicos recuperados de las sistematizaciones de experiencias, observaciones en campo, prácticas e intercambios tanto entre técnicos como entre campesinos, son más fácilmente aplicados, puestos a prueba, debatidos o confrontados con experiencias previas, allí donde la institución del capacitando lo permite y lo propicia.

En otras palabras, cuando el entorno institucional es proactivo a la capacidad sinérgica del técnico,

los aprendizajes adquieren un gran poder de efecto e impacto. Esto implica que las instituciones se conviertan en organismos con capacidad de aprender o de renovarse, de cambiar, de ser versátiles en sus actuaciones, en sus estrategias de intervención. Que puedan innovar en cuanto a los procesos y procedimientos, desde los más estratégicos a los más cotidianos, en forma tal que no sólo se adapte el individuo a la institución, sino también la institución al individuo.

Para que todo esto suceda se aprecia que las instituciones más proactivas son aquellas más abiertas a la interinstitucionalidad. Y aquí surge un aprendizaje importante de la experiencia *camaren*: la interinstitucionalidad funciona cuando no implica la pérdida o disminución de las identidades institucionales particulares. La valoración justa e igualmente destacada de créditos de la participación institucional y de sus profesionales, constituye una motivación para que la institución se abra a las otras instituciones.

Si la red interinstitucional promueve el nombre de la institución, entonces se puede ser generoso con las experiencias y saberes acumulados. Pero si son otros los que se aprovechan del aporte institucional individual sin un reconocimiento del crédito intelectual, entonces la institución automáticamente se cierra como una ostra.

Esto que es elemental en el mundo de las relaciones institucionales, resulta un poco más sutil a la hora de motivar cambios en el interior de las instituciones. Afectar estructuras y procesos institucionales no era parte de las metas del *camaren*; no obstante, se encuentra que los participantes logran cambios, efectos o impactos en su entorno institucional, cuando:

- Existe un compromiso efectivo y explícito de la institución por respaldar al técnico en sus trabajos de capacitación.
- La institución de sus propios fondos financia la capacitación del técnico.
- El técnico, en un porcentaje sostenible, financia con sus propios recursos la capacitación recibida.
- El sistema de capacitación realiza en forma periódica un seguimiento individualizado al cumplimiento de los compromisos institucionales para con el

- participante.
- El equipo de trabajo, al retorno de los cursos presenciales, solicita al participante informes, opiniones o devoluciones de lo aprendido.
 - La institución posee una estrategia de capacitación de su personal.
 - La capacitación está articulada con procesos de mediano o largo plazos, no circunscrita a un curso de una semana sino, preferiblemente, a procesos o programas sostenidos de capacitación.

Bibliografía

- camaren (1996) Documento base del proyecto. Quito. □
- (1999) Plan rector de la segunda fase. Quito.
- Cardona, Aldo (1998) Documento de trabajo. Quito, camaren.
- Crespo Coello, Patricio (1999) "Gestión concertada de recursos", en *Revista Ruralter*, *cicda-ruralter*, Bolivia.
- Dobson, Andrew (1997) *Pensamiento político verde: Una nueva ideología para el siglo xxi*. Buenos Aires, Paidós.
- Freire, Paulo (1973) *Extensión o comunicación*. Buenos Aires, Siglo xxi.
- García, Dennis (1997) "Qué son y cómo llenar las fichas de capitalización". Quito, camaren (Documento de trabajo).
- Medinacelli, Carlos & Alain Peigné (1999) *Pachamaman urupa. Manual de capacitación de campesino a campesino*. Bolivia, *cicda-ruralter*.
- Municipio Metropolitano de Quito (1999) *La educación municipal*. Quito, *icam- Ediciones ups* (Colección: Historia de la educación y el pensamiento pedagógico ecuatorianos, Vol. 10).
- Rosero, Fernando (1999) *Estudios de caso: Evaluación del proyecto camaren*. Quito, (Documento de trabajo).
- Ruggiero, Susana & Gazzotti Laura (1999) *Propuesta pedagógica para el desarrollo del programa de capacitación camaren: Eje riego andino*. Quito, *cesa-camaren* (Documento de trabajo).
- Torres, Rosa María (1986) *Educación popular: Un encuentro con Paulo Freire*. Quito, *cecca-cedeco*