

número 5 -Junio

2  
0  
2  
4

# J'et'boe'

Cruce de caminos



# Contenido

Presentación .....	3
Una experiencia de cuerpo: des-aprender a enseñar <i>Karen del Rocío Roblero Espinoza / Especialidad en Educación para el Desarrollo Humano Sustentable</i> .....	5
La facilitación, conocimientos y metodologías para el trabajo educativo con niñas, niños y adolescentes de pueblos originarios <i>Nicté Nandayapa Ferrer / Especialidad en Educación para el Desarrollo Humano Sustentable ...</i>	15
Del ser al estar: reflexiones sobre el cuerpo, la tierra y el territorio <i>Iléa Sofía Arroyo Cruz / Maestría en Educación y Comunicación Ambiental Participativa</i> .....	27
Reflexiones sobre los conceptos cuerpo-territorio, tierra-territorio y los retos de su abordaje desde la práctica de la Educación Ambiental <i>Benito B. Díaz Morales / Maestría en Educación y Comunicación Ambiental Participativa</i> .....	32
La problemática del agua en la cuenca del Valle de Jovel, Chiapas, México: algunas reflexiones para el abordaje de conflictos grupales <i>Quinta generación Maestría en Educación y Comunicación Ambiental Participativa</i> .....	42
Violencia de género: darse cuenta con la propia historia <i>Marlén Elizabeth Vásquez Camacho / Maestría en Sexología Humanista y Acompañamiento de Grupos</i> .....	74
Apuntes para los vínculos, relaciones y convivencias en pareja <i>Treceava generación Maestría en Sexología Humanista y Acompañamiento de grupos</i> .....	78
Entrevista con Traudy Ávila Schlottfeldt: aportes de las neurociencias a la atención de las infancias <i>Maestría en Atención Integral a la Niñez y Adolescencia</i> .....	80

# Presentación

**C**on mucho entusiasmo hacemos esta quinta entrega de la revista *J'et Be'*. Los ocho trabajos aquí reunidos nos aproximan a las reflexiones y discusiones temáticas que sus autoras, autores y con quienes comparten la experiencia, asumen desde el campo particular de sus procesos formativos.

Sin embargo, en el entretreído de esa multiplicidad de voces hay un hilo que atraviesa estas reflexiones. Se trata de la aspiración por la transformación, tanto en la dimensión personal como en la social y comunitaria. Sus autoras y autores parten de la reflexión sobre su papel como educadoras y acompañantes del proceso de otras personas, como podemos ver en los trabajos de Karen Roblero y Nicté Nandayapa de la Especialidad en Educación para el Desarrollo Humano Sustentable; de la discusión teórico-conceptual en torno a la concepción del cuerpo y el territorio, como podemos advertir en los trabajos de Iléa Arroyo y Benito Díaz de la Maestría en Educación y Comunicación Ambiental Participativa; de la problemática del agua en la ciudad de San Cristóbal de las Casas, expuesta por las y los integrantes de la quinta generación de la Maestría en Educación y Comunicación Ambiental Participativa; del testimonio directo sobre los efectos de la violencia de género en la vida de las mujeres, que comparte Marlén Vásquez de la Maestría en Sexología Humanista y Acompañamiento de Grupos; de la búsqueda de alternativas para un mejoramiento en la convivencia en parejas y vínculos afectivos, que a través de materiales didácticos nos presenta la quinceava generación de la Maestría en Sexología y Acompañamiento de Grupos; y, finalmente, a través de una reflexión sobre los vínculos interdisciplinarios que enriquecen los abordajes formativos, como lo expone Traudy Schottfeldt en la entrevista que realizamos para este número.

En consonancia con el enfoque de Moxviquil en su conjunto, estos trabajos parten de la experiencia vivida, de la reflexión encarnada, de la apuesta por una construcción conjunta del conocimiento y de los procesos de transformación social; y, a través de su divulgación, esperamos abonar a esta tarea.

Muchas gracias por acompañarnos en ese camino y ser parte de esta comunidad de aprendizaje.

# Una experiencia de cuerpo: des-aprender a enseñar

*Karen del Rocío Roblero Espinosa*

**S**oltar la constricción del *deber ser*: un cuerpo constreñido. En los espacios pedagógicos este “deber ser un buen docente” encamina, no sólo a los seres que se están “formando”, sino a quienes los “forman”, a que el conocimiento se coloque del lado del autoritarismo. Como decía Eduardo Galeano, pareciera que desde esa posición se tratara de imponer la cultura y civilizar a otros, los que no saben y deben ser educados por el camino del bien.

Hace no más de un año, comencé a acompañar procesos de aprendizaje a jóvenes llenos de sueños, sueños bordados a mano, sembrados, sueños de milpa, de masa torteados a las 5 de la mañana, colgados de las montañas que recorren día a día, sueños coloridos, hambrientos y uno que otro cansado. Algunos, aún no se descubren o se piensan pesadillas. A veces cuesta dormir por la incertidumbre, por la angustia y la premura, así que a los sueños se les deja en los párpados recargados, a la espera del descubrimiento. Son jóvenes que desean tener un contacto más humano con la tierra, que se han interrogado sobre su *estar* en un Bachillerato en lugar de estar labrando la tierra, trabajando, cocinando para una familia, o bien, procreando, formando una familia.

KAREN DEL ROCÍO ROBLERO

Practicante del psicoanálisis y acompañante de procesos educativos. Integrante de las colectivas docentes del Bachillerato Comunitario y Maestría en Pedagogía y Orientación Educativa, de Moxviquil

Se interrogan y me interrogan sobre la importancia de los títulos educativos a sabiendas de que el dinero es necesario y de pronto la colocan como su primera o única aspiración. También hay quienes quieren compartir lo que han aprendido, quienes quieren *transmitir su deseo de saber* a otros como ellos, jóvenes, o a su familia, compartir el anhelo de construir otras maneras de vivir.

Uno de sus logros –de muchos otros- ha sido culminar el primer semestre de su Bachillerato, ante la incertidumbre del “poder” hacerlo o no. Lo lograron desde el re-conocerse y tomar responsablemente –algunos aún están aprendiendo de ello- su estar en el espacio pedagógico.

Lo anterior me ha confrontado acerca de situaciones de repetición social en lo que al área de la educación refiere. Esa es una cuestión que no puede abordarse más que del uno por uno, con cada alumno y cada acompañante de procesos de aprendizaje. Ya desde 1914, Freud enunciaba que es necesario recordar, hacer memoria, para no repetir. Para no intentar gobernar a través de la *educación*, es necesario ESCUCHAR-NOS.

Partiendo entonces de un movimiento epistémico, considero que no se trata de educar a quienes acompañamos, sino dejarse enseñar por ellos durante sus procesos de aprendizaje. En sentido dialógico, tanto nosotros, acompañantes, aprendemos cuando transmitimos el deseo de saber a ellos, quienes aprenden enseñándonos.

Por tanto, los métodos de aprendizaje no pueden considerarse sin lo anterior y sin las personas que desean, a través de su experiencia personal, construir un conocimiento para sí mismas. Es por ello que comenzaré por el aprendizaje que he obtenido como facilitadora del Bachillerato Comunitario Moxviquil en los últimos meses. Facilitar no es, en definitiva, fácil, por lo menos para quien pone el cuerpo en dichos procesos. Para aquellos que hemos aprendido a través del cuerpo y de las emociones que le atraviesan.

## Una experiencia que enseña

Yo: mujer, compañera, alumna y acompañante de procesos de aprendizajes. Me vi, en retrospectiva, con el cuerpo temblando, silenciado, ignorado, señalado. Había cometido *un error* en una actividad grupal en mi proceso de aprendizaje. Silencié a mi compañera con mi voz. Mi cuerpo, se retractó de inmediato. Pero el acto no tenía vuelta atrás. Había una responsabilidad del uso de mi voz, pero ¿quién escuchó después sobre mi actuar? ¿quién escuchó esa voz que decía *otra cosa*?

*De chica me decía esta es la forma  
correcta de andar y dirigirme a quien tuve  
delante...*

Silencio ante la autoridad, réplica autoritaria por miedo al error del silencio –de nuevo-. Esta paradoja se hizo visible en múltiples des-encuentros durante mis procesos de aprendizaje. De ser la alumna sumisa, callada y obediente durante los primeros grados escolares a ser la joven que cuestionaba cada devenir certeza y conocimiento llano. Esos des-encuentros me llevaron a tomar la firme decisión de no querer seguir siendo parte de la academia. Sin embargo, hasta ahora, voy dando cuenta de que la academia, sigue siendo parte de mí. La represión está en el cuerpo, en el dolor, en la contractura, en los temblores sin aparente razón, en el miedo que permea el acto de arrebatamiento, en el silencio y en el silenciamiento. La represión habitando mi cuerpo como una especie de paradoja. Arrebatarse la palabra a otros. El abandonar la academia como alumna me condujo a la decisión, no cuestionada –en ese momento-, de transmitir el deseo de saber en espacios en donde la educación era para quienes se “escapaban” del sistema, de la norma. Pues si bien, como lo rescata Freire: “no hay práctica educativa que no esté envuelta en sueños (...) que no involucre valores, proyectos, utopías” (2003, p. 43).

Sin embargo, ante esta apuesta por mi Hacer de diferente manera, no se cuestionaba ese otro Ser en mí, que, permeado por disciplinas dogmáticas, no me permitía declinar.

¿Cuáles son los factores que favorecen y dificultan los procesos de aprendizaje en esas personas?

Lo anterior se sostuvo de alguna manera ante las demandas de las instituciones subsiguientes en las que seguía laborando como “quien enseña a los demás”. Sin embargo, cuando comencé a abrir los ojos al sueño genuino –ahora como acompañante de procesos educativos- pude percatarme que uno de los obstáculos de transmitir el deseo de saber era que no causaba ese deseo de querer saber más, debido a que lo saturaba en el momento de brindar toda la información como si aquello fuera lo único importante: la repetición de los **objetos cognoscibles** sin que pasaran por el cuerpo y por lo tanto en donde no estaba haciendo responsable a los jóvenes de ese proceso que en realidad era suyo y que yo únicamente estaba acompañando.

Ahora, aligerando mi angustia del “no saber” puedo percatarme que de lo que en realidad se trata es de “desafiarlos en el sentido de que ellos participen como sujetos de su propia formación” (Freire, 2003, p. 43) y eso no es sin hablar y hacerse cargo de lo que se enuncia. Había/hay algo que ha sostenido, de alguna manera, ese quehacer en el aula y que no lograba reconocer del todo: **escuchar**. Cuando hablo del no reconocer, se trata de mí, de no escuchar, de nueva cuenta, mi voz en el intento de opacarse por la voz del deber ser. ¿Cuál sería la razón objetiva de escuchar a los alumnos en el sistema educativo tradicional?

Bien, a partir del “me doy cuenta de...” *elaborando la experiencia del estar juntos (sustraído del pensamiento de Benjamín Berlanga)*, me permitió escuchar los cuerpos de los jóvenes. Escuchar su expresión gestual, sus movimientos, su postura física, cuando lo que enunciaba ya no tenía sentido para ellos. Ahí, reconocí que lo que me solicitaban: “Nos gusta más hacer que la explicación”, “nos gusta conectar con la naturaleza para aprender mejor”, “nos movamos más, así entendemos mejor” era la brújula y lo que, por tanto, me hacía dar cuenta de



que no estaba tan disparatada mi propia manera de aprender desde niña: a través del cuerpo —no sin las emociones, por eso el temblor del silenciamiento—. La tarea de escuchar y de brindarles la responsabilidad de la experiencia del aprender a conocer, desde donde ellos se sitúan, para ubicar esos objetos cognoscibles como propios no ha sido tarea meramente fácil, lo que sí, es que ha sido maravillosamente enseñante. En un inicio mi palabra estaba siendo una muralla para que ellos comenzaran a escuchar su propia voz. Así pues, tomando en cuenta que el aprendizaje es un proceso personal, parecía que estaba envuelta en un proceso personal mío, en la repetición de aquello que de niña me quitó la voz: el autoritarismo. Las relaciones de poder se transmiten a aquellos que las vivencian en carne propia. Es una herencia que si no se cuestiona se convierte en un dolor en las lumbares al caminar hacia otros caminos posibles. Causando la imposibilidad de encontrarlos y en una de esas quedarse in-válida, en el intento de perseguir el sol, ante el tropiezo con la voz propia.

¿Qué necesito tomar en cuenta para favorecer los aprendizajes significativos de las personas?

Así que reorienté: para favorecer los aprendizajes significativos era necesario tomar en cuenta que son personas con su propia capacidad de aprender, incluso más allá de lo que podría enseñarles yo. Y que mi papel era principalmente orientar eso que ellos quieren construir como conocimiento para sus futuros, para construir sus sueños.

Remamos, con la cara contra el viento  
con la valentía delante  
con un pueblo entre los dedos.  
Remamos, con un nudo,  
aquí en el pecho  
soñando que al otro lado  
se avecina otro comienzo.

## **Re-sonar me responsabiliza de eso, del sonido/voz que emito y del acto de enseñar- aprender.**

El prefijo “re-“ tiene la utilidad de modificar el significado de las palabras. La palabra repetición, por su lado, indica que algo vuelve a hacerse como una insistencia de acto, una reiteración de lo mismo. Así, comprender que re-hacer implica hacer de nuevo, no hay repetición ahí, se comienza de cero, como en el caso del re-sonar, volver a sonar, buscar un sonido nuevo, quizá. No es un volver a sonar de la misma manera.

Y me quedé bajo la lluvia, aunque la voz  
se canse total, es lo único que queda  
que no se ha quebrado

Arrebatarse la voz de otros es asunto con la voz de una misma. Es pues, como decía anteriormente, una delicada responsabilidad de enunciación, tanto de lo que en palabra se articula, como de lo que irrumpe cuando la voz se hace escuchar. Esta experiencia que rescato como alumna/compañera es necesaria porque eso me hace cuestionar de nueva cuenta –como cada vez- mi labor como acompañante de procesos de aprendizaje: ¿Qué hay en mi voz cuando acompaño que puede repetirse y silenciar o bien cómo me permito re-sonar para aprender durante el proceso de enseñanza?

En este sentido, es importante *recordar* que, en tanto adultos, nos la pasamos el resto de la vida tratando de silenciarnos –a nosotros y a los otros- con el “no llores”, “no grites”, “no digas esto o aquello”. Sin embargo, parafraseando la propuesta de Freire: es necesario aprender a escuchar, debido a que es escuchando como aprendemos a hablar. No puede hablar bien quien no sabe escuchar (Freire, 2003, p. 44). Por lo que, al enseñar, es necesario escuchar la voz de las personas que quieren aprender, y eso “aprender a escuchar, implica no minimizar al otro, no ridiculizarlo” (2003, p. 45).

Recuperando la voz en dos momentos que se diferencian por una delgada línea: alzar la voz no es lo mismo que tomar la palabra. Alzar la voz es del orden del grito, de lo que queremos que se escuche de manera imponente y tomar la palabra es hacer de ella un decir orientado, decir para hacerse escuchar.

Por tanto, este es el aprendizaje que he obtenido con los jóvenes y con la experiencia-cuerpo desde niña: las palabras que se enuncian, en tanto responsabilidad que se tiene de quien las dice como también la hay, dentro de un espacio-tiempo pedagógico de quien escucha, para saber el porqué de esa enunciación –incluso saber por qué lo hacen de tal o cual manera-. Recordemos que hay otras maneras de hablar y el acto es también una manera de enunciar las violencias vividas, de las cuales, en ocasiones ni siquiera somos conscientes de ellas. No se trata entonces de asumir ni interpretar el acto y lo que dice el otro, sino saber el porqué de ese acto convertido en palabra.

Quizá, ahora, en retrospectiva, puedo decir que el temblor que invadió mi cuerpo y el dolor en las lumbares posterior al señalamiento, únicamente, de mi error, se debió a la falta de este segundo momento: que alguien escuchara ¿por qué lo hice? Que alguien me lo interrogara de la buena manera. Lo anterior no anula el error, pero lo cuestiona y eso hace poner en juego también la experiencia en tanto alumna como el aprendizaje que puede sustraerse del acto equivoco.

Considero necesario, a partir de ello reivindicar el derecho a sonar, pero sobre todo a re-sonar. Cada sonido-voz como un aprendizaje continuo. Como un sonido nuevo cada vez. Sin olvidar que el Saber sonar implica saber escuchar, saber guardar silencio y decir de manera orientada para hacerse escuchar: “Este desarrollo del ser humano, que va del nacimiento al fin de la vida, es un proceso dialéctico que comienza por el conocimiento de sí mismo y se abre después a las relaciones con los demás” (Delors, 1994, p. 8). Eso se sostiene pues, del diálogo, tanto de las personas que quieren aprender como de quien orienta la enseñanza, escuchándose.

## **Del deber hacer y ser al saber hacer y ser**

¿Cuáles son las diversas formas de aprender que tienen las personas que acompaño en su vida diaria? ¿Cuáles he tomado en cuenta y cuáles no?

Les jóvenes a quienes acompaño en sus procesos de aprendizaje me han orientado por su manera de hacer y ser, a ubicar el aprender a conocer. Sostener la idea de que el aprendizaje pasa por el cuerpo era una idea que se construyó en mi desde algunos años atrás, sin embargo, las demandas institucionales me convocaban a una constante dificultad del aprender a vivir junto a los otros y conmigo misma desde esa posición. Parecía que había que marcar las diferencias del conocimiento, el hacer, el ser y el estar con otros, porque ¿cuál era la intención de convivir con los alumnos, sin la necesidad de la apariencia del deber ser un docente respetable?

Sin embargo, me percaté al instante del encuentro con los jóvenes de que había semblantes que podían irse dirimiendo, cual máscara cayendo, mi cuerpo estaría entonces también ahí presente ¡por fin! en el espacio-tiempo pedagógico, lo cual implicaba, una especie de dialogización del conocimiento, una co-construcción.

“Nos gusta más hacer que la explicación”, “nos gusta conectar con la naturaleza para aprender mejor”, “nos movamos más, así entendemos mejor”, fue un reto en primera instancia. Aunque desde la formación profesional conocí diversos tipos de aprendizaje, en mi persona seguía la voz de Otro en el “hacer bien” las cosas para sostener la imagen del que enseña.

Así que los tipos de inteligencia corporal-cenestésica, interpersonal y naturalista, me habían conflictuado un poco en mi quehacer como acompañante. Ellos quienes me intentaban re-orientar a mí para poder hacer el aprendizaje significativo –no sólo para ellos- cuando sus cuerpos me hablaban durante las sesiones en las que pretendía que el conocimiento fuera primero.

Se trataba, ahora comprendo, de comenzar a escuchar-me y a partir de ahí dar una especie de desplazamiento epistémico: experiencia personal antes que los objetos cognoscibles (no sin ellos). Los jóvenes a los que acompaño, saben mucho mejor que yo, que es lo que necesitan cuando me orientan en la práctica de la materia. Lo cual me hace sostener la propuesta freireriana: “cambiar la academia, ponerla al servicio del pueblo” (Freire, 2003, p. 37) cuando ellos me hablan de la manera de apropiarse del arte para convertirlo en otra cosa, en una ayuda económica, en un cuento, en el cuerpo vivo entre la naturaleza, en fin, lo que sus sueños permitan, habla sobre el querer hacer con el conocimiento que construyen con sus compañeros y conmigo en el espacio-tiempo pedagógico.

Eso implica de nueva cuenta, escuchar desde experiencia de cada uno de ellos qué necesitan para sostener sus procesos de aprendizaje, ello a partir de las palabras de Eduardo Galeano: culto es aquel capaz de escuchar al otro. Escuchar las voces de la naturaleza del que forma parte.

Lo importante es que la persona se responda a sí misma a partir de la orientación que le dan. Eso no quiere decir que no hay un abordaje de los objetos cognoscibles, sino más bien que estos se identifican en retrospectiva, una vez que el saber sobre ellos, ha pasado por la experiencia de cuerpo. Entonces, la articulación de la experiencia con el conocimiento es un proceso de aprendizaje en donde el cuerpo se ve inmerso y por tanto es una experiencia significativa.

No es extraño, que aprendamos tan bien a temer y a silenciarnos. es un adoctrinamiento que a travesado nuestros cuerpos y que, a partir del interrogarnos y recordar, podremos salir de ello, por lo menos intentarlo al hablar, pero, sobre todo, al escuchar-nos, tanto a quienes acompañamos como a nosotros que seguimos siendo nuestra propia compañía, desde la infancia:

De grande me costó a tropiezos, poder  
darme cuenta que había que volver a ser  
niña y desenseñarme.

Permitirnos la incomodidad. Es lo que nos va hacer movernos de donde estamos. Por tanto, para no quedarme de nuevo in-válida, temblorosa y silenciada, afirmo lo siguiente una y otra vez: Mi papel como facilitadora de procesos de aprendizaje es:

1. Re-sonar
2. Escuchar
3. No imponer
4. Dejarme enseñar
5. Orientar, no educar.
6. Transmitir el deseo de saber
7. Recordar: El aprendizaje pasa por el cuerpo.
8. Saber hacer-saber convivir con otros (eso implica no anular a otros)
9. Interrogar mi quehacer desde el “me doy cuenta de...”: reconocer que también en mí se han escrito otras maneras de ser.
10. Aprender a ser una y otra y otra vez a partir del RE-SONAR.

## Referencias bibliográficas

- Delors. Jacques (1994). "Los cuatro pilares de la educación", en La Educación encierra un tesoro. México: El Correo de la UNESCO, pp. 91-103.
- Freud, S (1915). "Recordar, repetir y reelaborar" en Obras completas, tomo XII, Buenos Aires: Amorrortu ediciones.
- Freire, P. (2003). "Elementos de la situación educativa" en El Grito manso. Buenos Aires: Siglo XXI editores.

# La facilitación, conocimientos y metodologías para el trabajo educativo con niñas, niños y adolescentes de pueblos originarios.

*Nicté Nandayapa Ferrer*

**E**l Diplomado de Formación de Formadores me facilitó el proceso para sistematizar la experiencia, objetivo primordial de este documento y los conocimientos para el trabajo educativo. En este capítulo se desarrollan los temas que ayudaron a tener una comprensión más amplia de mi labor como facilitadora y dieron herramientas prácticas para la formación de quienes acompañan los procesos de trabajo directo y quienes tienen la función de garantizar los derechos de niñas, niños y adolescentes de pueblos originarios.

NICTÉ NANDAYAPA FERRER

Comunicóloga, educadora especializada en incidencia y derechos de niñas, niños y adolescentes. Trabaja en proyectos de desarrollo comunitario para fomentar espacios de participación infantil y adolescente.

## **Elementos del Diplomado de Formación e integrado a la facilitación de procesos educativos**

La palabra sistematización, se refiere principalmente a clasificar, ordenar o catalogar datos e informaciones, a “ponerlos en sistema”. En el campo de la educación popular y de trabajo en procesos sociales, lo utilizamos en un sentido más amplio, para obtener aprendizajes críticos de nuestras experiencias. Caracterizar es identificar particularidades — características, necesidades, intereses, expectativas y preferencias— de las personas, con el fin de agruparlos según atributos o variables similares (Jara Holliday, 2013, p. 3).

En este caso se trabajó con niñas, niños y adolescentes de pueblos originarios, teniendo elementos para realizar un diagnóstico con herramientas que permitan saber quiénes somos, qué necesitamos como niñas, niños y adolescentes para vivir bien ubicando los derechos humanos e identificando las problemáticas que lo impiden para realizar propuestas de soluciones a través del árbol de la esperanza, así como la importancia de su responsabilidad para el ejercicio en su vida diaria.

En el Diplomado de Formación de Formadores, vimos los Modelos de educación para los procesos de aprendizaje, los cuales han sido la base para mi formación y el trabajo de formación de promotoras, promotores y mentoras, lo que me ha permitido integrar herramientas para explorar el interés y tener nuevas herramientas para el trabajo con niñas, niños y adolescentes de pueblos originarios con quienes realizamos los espacios de participación infantil.

Conocer las etapas de desarrollo cognitivo en los seres humanos de Jean Piaget, caracterizando cada una como procesos de desarrollo y estructuras mentales, que maduran y se fortalecen para permitir el paso a la siguiente etapa, es necesario tenerlas presentes para planear y realizar actividades adecuadas con niñas, niños y adolescentes. Cada etapa representa una nueva capacidad cognitiva que se construye sobre las adquiridas en la etapa anterior. “Estas etapas son: la sensoriomotriz (0 a 2 años), la preoperacional (2 a 7 años), la etapa de operaciones concretas (7 a 12 años) y la de operaciones formales (12 años en adelante)”. (Londoño, 2019, p. 12).

Como menciona Howard Gardner, “Los seres humanos pueden conocer el mundo de ocho modos diferentes, que Gardner llama las ocho inteligencias humanas: lingüística, lógico-matemática, espacial, musical, corporal, naturalista, interpersonal e intrapersonal. Cada sujeto tiene su propio perfil de inteligencia, o sea, será más competente en algunas disciplinas y menos en otras” (Macías, 2002, p. 35).

Desde mi punto de vista y en mi práctica como formadora, es más fácil observar las 8 inteligencias en niñas, niños y adolescentes, aunque están en diferentes etapas de desarrollo, pero con la definición de las inteligencias puedo ver



a quiénes se le facilitan las matemáticas, los deportes, el uso de su cuerpo, el hablar en público o dibujar, expresar sus ideas, trabajar en equipos, realizar reflexiones, interés por la conciencia ambiental, entre otros. Las actividades en los grupos de participación infantil se realizan de manera extraescolar, combinando una serie de temas, juegos y dinámicas que motivan el desarrollo de las diferentes inteligencias.

La teoría de los hemisferios cerebrales del científico norteamericano Roger W. Sperry, considera el lado derecho e izquierdo del cerebro. El hemisferio derecho es el no verbal y el que maneja el lado izquierdo del cuerpo y utiliza las imágenes para pensar y recordar. El hemisferio izquierdo es verbal, organiza el lado derecho del cuerpo y usa las palabras para nombrar, definir y describir. Utilizamos ambos hemisferios al mismo tiempo y esto nos lleva a una educación que permita utilizar las aptitudes de los hemisferios que integran el cerebro (Puente, 2007).

Peter Salovey y John Mayer en 1990, presentaron su teoría sobre la inteligencia emocional, hablan sobre las 5 esferas: reconocimiento de nuestras propias emociones cuando éstas ocurren; capacidad para manejar los sentimientos; el dominio de la motivación; el reconocimiento de las emociones de los demás; el manejo de las relaciones con la habilidad de manejar las emociones de los demás. (Fernández Berrocal & Extremera Pacheco, 2005).

La inteligencia emocional ayuda a formar adultos y adultas responsables, atentas y productivas, más capaces de manejar el estrés emocional. En mi experiencia en la formación, el abrir la ventanita de las emociones permite sanar al niño, niña interna y veo una gran necesidad de ello por las vivencias que pudieron tener en la infancia y adolescencia. Es así como he observado al policía que participa en un taller compartiendo su niñez y los demás participantes escuchando una parte que no conocían de su compañero de trabajo y esperando su turno para expresar sus vivencias y finalmente, su ser adulto, adulta.

Según Daniel Goleman tenemos dos mentes una que piensa es la mente racional y otra que siente, mente impulsiva y poderosa.

Dice este autor: “En un sentido muy real, todos nosotros tenemos dos mentes, una mente que piensa y otra mente que siente, y estas dos formas fundamentales de conocimiento interactúan para construir nuestra vida mental” (2022).

Ambas armoniosamente combinadas, pero muchas veces domina la mente emocional y relega a la mente racional. Una persona con buen desarrollo emocional maneja sus sentimientos y logra enfrentar las emociones de los demás. Esto implica un trabajo constante desde lo personal y considero que como facilitadora tengo la necesidad de vivirlo y revivirlo para identificar cuando soy racional o cuando mi mente emocional está en juego. Así intento abrir espacios vivenciales con las y los participantes.

Paul MacLean desarrolló un modelo de la estructura cerebral, conocida como "cerebro triuno", "triada cerebral", "tres en uno" o "trino", en el que considera que el cerebro está formado por tres capas superpuestas. “El cerebro reptiliano es la estructura más primitiva, se encarga de funciones básicas como la regulación del ritmo cardíaco, la respiración y la temperatura corporal. El cerebro límbico es la estructura responsable de las emociones y la motivación, mientras que el neocórtex es la estructura más avanzada y se encarga de las funciones cognitivas complejas como el pensamiento abstracto y el lenguaje” (Santana, 2018, p. 18).

Los canales de aprendizaje son el auditivo, visual y kinestésico. “Consiste en una serie de características que adquirimos desde que nacemos, y que vamos desarrollando conforme crecemos. Determina, entre otras cosas, a través de qué actividades y sentidos tendemos a absorber información más fácilmente; ya sea a través de la vista, el oído, el tacto, el habla, la toma de notas o una combinación de todas (Ramírez, 2021).

El modelo de estilos de aprendizaje basado en experiencias creado por David Kolb, “consideran que el aprendizaje está condicionado a la experiencia vivida y consta de cuatro etapas que incluyen: la experiencia concreta, una observación reflexiva, la conceptualización abstracta y una experimentación activa”. (Cepeda, 2017).

En el trabajo con niñas, niños y adolescentes, los cuatro tipos de aprendizaje se realizan a través de actividades que llevan a pensar en su experiencia, por ejemplo, cómo viven sus derechos, después de observarlo en la alimentación u otro derecho se complementa la información para llegar a reflexionar sobre sus hábitos y a conceptos como la buena alimentación o la nutrición, para llegar a la experimentación y a la práctica. Este proceso es un poco más complejo con las adultas y adultos, porque es limitado el tiempo de intervención.

En la Teoría de la Modificabilidad Cognoscitiva Estructural Reuven Feuerstein dice que “Es necesario un mediatizador responsable, afectivo, conocedor y competente para ser intermediario entre el mediatizado y la experiencia de aprendizaje mediatizado” (Orrú, 2003, p.39). Feuerstein también habla de la Experiencia de Aprendizaje Mediado (EAM), como “un proceso de creación y modificación de un ser a través de la transmisión o mejor, de la construcción de la cultura de un pueblo, sus valores, actitudes, intenciones, etc.” (Orrú, 2003, p.36). Ambas teorías me ayudan a considerar que es posible el cambio en niñas, niños y adolescentes y que hay más resistencias en las autoridades y familias, o sea, adultas y adultos, sin embargo, el objetivo es crear sinergia para que los nuevos aprendizajes con la niñez y la adolescencia se tomen como una nueva posibilidad de cambio que busca su bienestar.

Las y los mediadores pueden ser docentes, madres, padres de familia o cualquier adulto o adulta responsable de la formación de las personas. Prepara a niñas, niños y adolescentes para el aprendizaje y como mediadores las y los promotores que además hablan los idiomas originarios, ayudan a que esta experiencia sea positiva y se realice desde su propia concepción y cultura. Mi papel en la formación de formadores también es una manera de aprendizajes mediados, provee de información nueva y de herramientas a quienes harán la mediación directa con niñas, niños adolescentes, sus familias y las autoridades.

Como facilitadora de procesos de formación con formadores de niñas, niños y adolescentes de pueblos originarios, mi principal interés es poner en el centro del aprendizaje a las personas, indagar los saberes previos para que, desde ahí,

construir el conocimiento en conjunto, apropiarse de los aprendizajes y ponerlos en juego para integrarlos en su vida cotidiana. Me motiva acompañarles a través de la facilitación de procesos con la intención de conocer sus intereses, estimular su motivación, propiciar y modelar el aprendizaje, lograr auto regulación y una disciplina positiva, apreciar la diversidad cultural, promover la equidad de género, tener un enfoque de derechos de niñas, niños y adolescentes. Descubro en mí que con el conocimiento de las teorías del aprendizaje reconozco mi pasión por la educación y la disfruto con quienes la compartimos.

Dentro del Diplomado de Formación de Formadores se abordó la didáctica o pedagogía participativa que tiene como objetivo colocar en el centro del aprendizaje a las y los participantes, involucrarles y que tomen control de su propio aprendizaje de forma activa para lograr un proceso educativo con mayor equidad. Es entonces en donde se establece la comunidad, la colaboración y la justicia social, habilidades relacionales que se ponen en juego al participar en grupo.

En la implementación de los programas de formación y talleres educativos para autoridades, organizaciones de la sociedad civil, en los espacios de participación de niñas, niños y adolescentes, las comunidades de aprendizaje me ayudan a dar seguimiento a los procesos educativos y reforzar los temas. En cuanto a la justicia social lo centro en trabajar desde un enfoque de derechos de para avanzar en la promoción, exigencia y en su garantía. La colaboración es la forma de aplicar las técnicas grupales participativas y las preguntas generadoras de experiencia, reflexión y acción.

La didáctica participativa incluye un conjunto de estrategias y técnicas grupales de participación que tienen como objetivo proponer un papel más activo de las personas participantes en el proceso de aprendizaje. Esto implica involucrarles en actividades prácticas para conectar los conocimientos con la realidad, reflexionar sobre su impacto en la comunidad, despertar el interés en los conceptos teóricos, alentar discusiones grupales, el pensamiento crítico y accionar para resolver una problemática.

Así mismo, refuerza la autorreflexión al involucrarse en la meta cognición, como la capacidad de reflexionar en su propio aprendizaje y observar las formas tradicionales de los procesos de aprendizaje.

Las capacidades que están en juego son la “colaboración y cooperación” como una forma de interacción y respeto con las y los demás, como una forma de vida donde las personas son responsables de su aprendizaje y sus acciones. Las y los participantes están en el centro del aprendizaje, es otra de las premisas de la didáctica participativa por el compromiso que se tiene al estar en grupo, para la aportación desde su experiencia en la construcción del conocimiento de manera que el aprendizaje es colaborativo, por el compromiso en su propio aprendizaje y las acciones para contribuir con su realidad. “El trabajo en equipos” implica trabajar en pequeños grupos con alguna actividad de aprendizaje para mejorar su comprensión del tema, en donde cada participante de manera individual es responsable del resultado del trabajo colaborativo.

Las preguntas generadoras en mi vida personal y profesional, son una herramienta para la construcción del aprendizaje y de la vida misma. Las preguntas en mi vida personal me ayudan a tener una idea de cómo me encuentro, lo que pienso sobre diferentes temas y lo que haré para seguir adelante. Preguntarme es un acto interno que me conecta con mí ser, con mi día a día, con mi diálogo interno que muchas veces lo puedo sorprender con un cuestionamiento para parar con la idea de reformular mi caminar hacia mi felicidad. Preguntar me ayuda también a interactuar, a poder examinar una situación, inquirir cómo está alguien más, curiosear algún asunto, indagar la situación, averiguar más sobre algo, aclarar algunas dudas e investigar.

De forma profesional me ha ayudado a crecer, saber a dónde ir, a tener claridad sobre el rumbo de una meta, un resultado, un indicador que me muestre el desarrollo de mi quehacer laboral. Como facilitadora las preguntas me han permitido centrarme en un tema, con los aprendizajes adquiridos durante el diplomado y la comprensión de la función de las preguntas, he podido realizar preguntas que exploren en la experiencia de las personas.

Hacer preguntas que lleven a la reflexión sobre los conceptos o aspectos relevantes de los contenidos que voy desarrollando, hacer preguntas que hagan propuestas en el accionar, en la transformación de la realidad. La elaboración de preguntas la he sumado a mi práctica educativa cada vez más consciente y con mayor claridad en el diseño y abordaje de los temas. Lo que he observado es que hay un mayor acercamiento a la vida de las personas, a los contenidos y al compromiso en las acciones que se proponen. Las preguntas son una herramienta que me facilita el acercamiento a la vivencia de las personas, con preguntas acertadas y bien construidas me llevan adentrarme a los saberes a llenarme de muchos significados concebidos desde sus propias vidas y vivencias.

Para el diseño e implementación de Técnicas Grupales Participativas (TGP's), la imaginación y la creatividad me ayudan a experimentar diversas formas de realizarlas de acuerdo a los contenidos de aprendizaje y al grupo con el que voy a trabajar. Son herramientas muy valiosas pues cada vez que la aplico veo las diversas vertientes que pueden tomar y he probado enlazar una con otra para cambiar de tema o agregar espacios de dispersión y creatividad.

Las TGP's también me llevan a tocar los diferentes estilos de aprendizaje como las dimensiones del aprendizaje con el CHA -Conocimientos, Habilidades y Actitudes-; las Dimensiones del Ser Humano, sensaciones, emociones, pensamientos, espíritu e intención; las 8 o más inteligencias múltiples; la activación de hemisferios, derecho e izquierdo; los canales, visual, auditivo, kinestésico, olfativo y gustativo; el cerebro triuno, reptiliano, límbico, neocortex. Estos aprendizajes me han ayudado a observar al grupo y a sus participantes de manera distinta y a ver los diferentes estilos de aprendizaje, asimismo, me ayudan al diseño de las TGP's para que sean más diversas y divertidas.

Al trabajar con niñas, niños y adolescentes, el juego es una herramienta valiosa para explorar y trabajar temas de acuerdo a sus intereses y saberes. Jugar es muy divertido, hacerlo con un fin específico, es volver a la convivencia, al aprendizaje compartido que, a través de instrucciones, del intercambio, la relación con otras y otros se convierte en algo significativo.

El juego presenta una gama de posibilidades educativas que contribuye a la mejora del niño o la niña como seres humanos y éste va evolucionando conforme se van desarrollando las edades. Educar con el juego es una manera de acoger el aprendizaje significativo, jugar para soñar, jugar para armar historias, jugar en un sentido en que los aprendizajes estén incluidos en las dinámicas. Jugar para expresar a través de aquel juego de teléfono descompuesto en donde se distorsionan los mensajes. Jugar para atrapar, correr, cantar, pensar, decir, actuar.

Mediante los juegos, niñas y niños consiguen entrar en contacto con el mundo y tener una serie de experiencias de forma placentera y agradable. Jugar es investigar, crear, conocer, divertirse, descubrir, esto es, la expresión de todas las inquietudes, ilusiones, fantasías, que un niño o una niña necesitan desarrollar para convertirse en adultas y adultos felices. Nunca deberíamos dejar de jugar, en las metodologías participativas, el juego es esencial para trabajar con grupos cooperativos, alianzas y redes, fomentar la participación y los aprendizajes significativos, a través del juego me han permitido establecer una relación de confianza con niñas, niños y adolescentes, comprender sus emociones, necesidades y problemas, y ayuda a facilitar el cambio y el crecimiento.

El material didáctico es aquel que reúne medios y recursos que facilitan la enseñanza y el aprendizaje, la adquisición de conceptos, habilidades, actitudes y destrezas en niñas y niños. Tengo una reflexión en torno a si pudo decir que el juego y el material didáctico son sinónimos, considero que uno es el medio y el otro la práctica y este último, el juego, no necesariamente requiere medios tangibles para realizarse, asimismo, considero que el material didáctico no necesariamente es un juego, puedo considerarlo como algo elaborado que detona el aprendizaje, muchas veces a través del juego.

La retroalimentación positiva es una forma de enriquecer el quehacer y la labor que desarrollo, es ver si voy por buen rumbo para poder cambiar lo necesario o poner más energía al trabajo o actividad. La forma es muy importante, porque hacerlo de manera constructiva, ayuda a darme un carácter alentador a la labor que esté desarrollando.

## **Perspectiva del Trabajo como facilitadora en los Procesos Educativos que Acompaño**

Para finalizar esta reflexión, presento el Decálogo sobre mi papel de facilitadora que me ayuda a realizar mi papel de formadora con promotores educativos, mentoras, autoridades, docentes y adultos y adultas, siempre en beneficio de niñas, niños y adolescentes de pueblos originarios.

1. Comparto mi experiencia en la aplicación de la metodología participativa.
2. Transmito el conocimiento con esfuerzo y dedicación para lograr que las personas aprendan.
3. Me parece muy importante fomentar el trabajo en equipo para aprender a trabajar de manera colaborativa.
4. En los temas que facilito procuro trabajar el desarrollo de habilidades socioemocionales y espacios para mirarse y mirar a otras y otros.
5. Diseño los procesos de formación incluyendo la creatividad y el juego para motivar el aprendizaje y recordar-sanar su infancia.
6. Utilizo las preguntas generadoras como herramienta para explorar lo que saben del tema y me ayudan a detonar la reflexión.
7. Propicio la reflexión crítica de los temas que trabajo a través de diálogos y plenarios.
8. La construcción colectiva de saberes es fundamental para el trabajo de formación que realizo, así construimos conocimiento en conjunto.
9. Combino la teoría y la práctica en la formación para lograr aprendizajes significativos.
10. Construyo comunidades de aprendizaje para abrir espacios para compartir información e intercambiar experiencias.

Mi compromiso al estar en contacto directo con el grupo y con la realidad, es motivar a que cada vez más las y los participantes del proceso de aprendizaje, hagan muchas preguntas, expresen el conocimiento de manera creativa, hablen de sus emociones y su manera de ver la vida, se atrevan a realizar acciones que transformen



su vida, su familia, su escuela, sus comunidades, su país. Que en la facilitación a los grupos en los procesos de aprendizaje que acompaño, sea capaz de motivar su participación, de activar la imaginación, la fantasía y la curiosidad en todas las personas participantes. Echar a volar la imaginación es una capacidad que me ha acompañado a lo largo de mi vida y que implemento en mi vida personal y también profesional, a través de la elaboración de historias, personajes, escenarios y demás, que me permiten poner en juego la creatividad.

La pedagogía del arte está integrada como parte del cierre de un proceso educativo que realizo como parte de una sesión, en la aplicación del conocimiento que exprese los aprendizajes. Es así como parto de mi profesión en la educación y en la comunicación, conjuntando ambas disciplinas para motivar, crear y representar los aprendizajes con productos como cuentos, representaciones en teatro guiñol, contar historias con *stop motion*, elaboración de carteles o cualquier material gráfico o audiovisual que sea parte del proceso de aprendizaje.

## Referencias bibliográficas

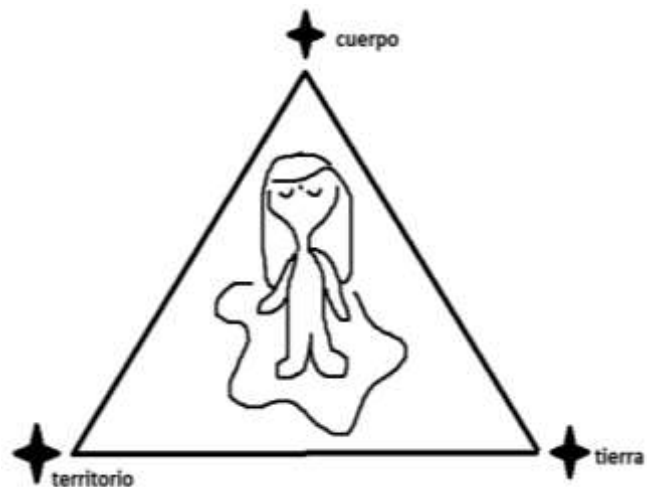
- Cepeda, R. R. (2017). Los modelos de aprendizaje de Kolb, Honey y Mumford: implicaciones para la educación en Bogotá, Colombia: Sophia-Educación, volumen 14 número 1. Versión español. Recuperado de <https://www.redalyc.org/journal/4137/413755833005/413755833005.pdf>
- Fernández Berrocal, P., & Extremera Pacheco, N. (2005). La Inteligencia Emocional y la educación de las emociones desde el Modelo de Mayer y Salovey. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 63-93. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/274/27411927005.pdf>
- Jara Holliday, O. (-). Orientaciones teórico prácticas para la sistematización de experiencias. Recuperado de <http://biblioteca.udgvirtual.udg.mx/jspui/handle/123456789/3845>
- Londoño, C. (9 de Agosto de 2019). Elige educar. Recuperado de <https://eligeeducar.cl/acerca-del-aprendizaje/segun-jean-piaget-estas-son-las-4-etapas-del-desarrollo-cognitivo/>
- Macías, M. A. (2002). *Las Múltiples Inteligencias*. Barranquilla, Colombia: Universidad del Norte Colombia. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/213/21301003.pdf>

- Orrú, S. E. (2003). Reuven Feuerstein y la Teoría de la Modificabilidad Cognitiva Estructural. Brasil: Revista de Educación núm. 332. Recuperado de <https://www.educacionyfp.gob.es/dam/jcr:84088205-2787-4667-8b6348486ac735ae/re3320311443-pdf.pdf>
- Puente, A. E. (2007). La Historia Incompleta del Descubrimiento de la División Cerebral y Y Roger W. Bogotá, Colombia: Fundación Universitaria Konrad Lorenz. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/1342/134216871002.pdf>
- Ramírez, M. (29 de Abril de 2021). Ibero Monterrey. Recuperado de <https://iberomty.mx/blog/estilos-aprendizaje-visual-auditivo-kinestesico/>
- Santana, R. C. (2018). Viabilidad del Modelo del Cerebro Triuno en Educación. Venezuela: Universidad Católica Andrés Bello. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6833702>

# Del ser al estar: reflexiones sobre el cuerpo, la tierra y el territorio

Iléa Sofía Arroyo Cruz

**P**ara poder estar en contexto, primeramente, tenemos que reconocer los tres conceptos claves (cuerpo, tierra y territorio). A partir de esto podemos entender la unidad que conforman para el sostén de una armonía en común. Entendemos como **cuerpo** a la materia física que habitamos individualmente cada ser humano, nuestro cuerpo propio y único conformado por distintos sistemas que nos permiten la vida día con día.



ILÉA SOFÍA ARROYO CRUZ

Crecí descalza y en libertad con el mar. Licenciada en turismo. Áreas de interés conservación, la interpretación y la observación de aves. Llevo conmigo las ganas de compartir la felicidad conmigo y con la naturaleza.

La **tierra** como el sostén donde habitamos todos los seres vivos, es el espacio en donde igualmente se realizan bastas interacciones con un sentido de cohesión para la vida. Y, por último, entendemos el **territorio**, con base en un pensamiento eco feminista, como el sentido que se le da al apropiarse y reconocerse parte del todo, adoptando el origen proveniente de la naturaleza y la defensa de ella. Por lo tanto, al mencionar territorio, hacemos relación con **el origen, la vida, la lucha y la dignidad.**

## **Pero entonces, ¿cómo hacemos presente nuestro territorio?**

Como se hace mención en las lecturas del curso Cuerpos y Territorios, estamos inmersos en un sistema que nos mantiene al margen de expresar y darnos cuenta del poder y la libertad con la que todos los seres vivos tenemos derecho a experimentar. Reconocerse valiosos y con un sentido único ya es una gran lucha que pocos de nosotros estamos dispuestos a tomar. Muchas de las violencias —si no es que todas—, afectan a la vida. Mucho del pasado del cual nuestros ancestros formaron parte se viene arrastrando a nuestro presente por no haber reconocido y sanado heridas políticas en su momento. Muchas desigualdades se han dado a conocer en estos tiempos por la repetición constante y cada vez más cínica en nuestros territorios, pero el pasado se construye con las preguntas del presente, y son bastas las dudas que existen hoy en día. Cada uno desde su ubicación se da a la tarea de ir tejiendo redes de solución para sus luchas, redes de compañía porque no estamos solos, ni siquiera en la preocupación.

El sistema capitalista nos construye mediante las diferencias, nos hace competir entre nosotros para que sólo unos cuantos sean los únicos que estén en la cima, pero ¿qué nos diferencia?, hay muchas etiquetas, hay muchas señalizaciones que el mismo sistema nos ha hecho creer que son motivos de separación. Pero si ya estamos sumergidos en él, ¿Por qué no mejor acompañarnos? no desde el dolor, no en el sufrimiento. Acompañarnos desde la lucha y las alegrías, así como lo menciona Lorena Cabnal (2010) “asumo la recuperación de mi cuerpo expropiado, para generarle vida, alegría, vitalidad, placeres y **construcción de saberes liberadores** para la toma de decisiones y esta potencia la junto con la defensa de mi territorio tierra, porque no concibo este cuerpo de mujer sin **un espacio en la tierra que dignifique mi existencia** y promueva la vida en plenitud”.

Y es así como hace mención la ecología vincular ¿qué nos une? El alma, la organización, la vida.

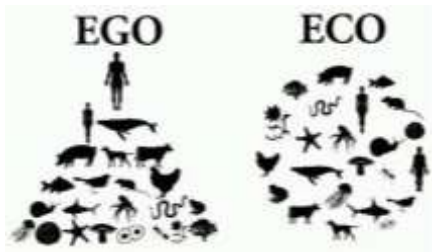


IMAGEN OBTENIDA DE INTERNET. (2024).

Es necesario crear otra manera de relacionarnos, de compartir y de vivir; la colaboración, el equipo y la adaptación ha sido parte de la evolución de las especies y forma parte en diferentes escalas en la ecología del mundo, desde el respiratorio y digestivo que conforma nuestro cuerpo hasta los sistemas ecológicos que se llevan a cabo en la

tierra; todo interactúa en un equilibrio dinámico perfecto que es necesario sostener y cuidar. Nuestro territorio nos permite ser, nos permite estar y sentir y nos permite crear, no hay motivo alguno para destruir lo que nos da vida. Cuidar nuestro territorio es cuidar nuestra identidad.

### ¿Cómo integramos el territorio a nuestro cuerpo?

El territorio se configura mediante la relación, con el ambiente y con la pertenencia; puede en algún punto llegar a ser movimiento porque sufre de cambios físicos y escalas mediante la reconstrucción de elementos identitarios, como son las modificaciones culturales a partir de los cambios en el pensamiento y en el ambiente.

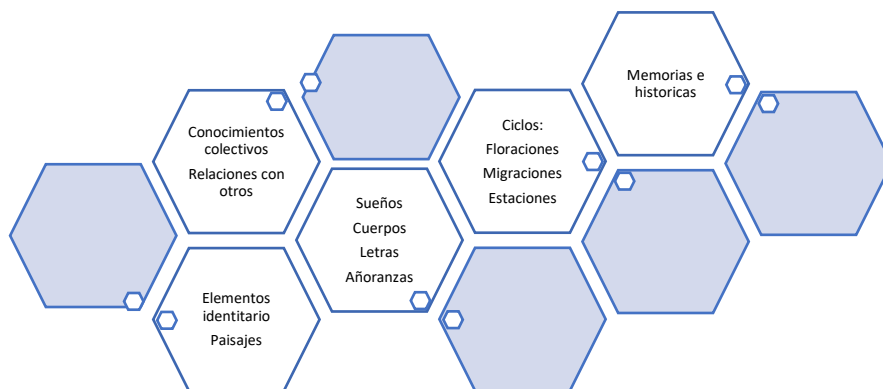


ILUSTRACIÓN 2 ELABORACIÓN PROPIA, 2024.

Estos elementos brindan identidad pues el contexto de vida se rige a partir de ellos.

## **Potencialidad para prácticas propias**

En torno a los módulos tomados en la maestría en Educación y Comunicación Ambiental Participativa (ECAP), considero que uno de mis objetivos es crear espacios en donde podamos exponer y compartir ideas para una vida digna. El mensaje por el momento se pretende compartir con niños de todos los sectores, se crearán campamentos en donde podamos generar en ellos la iniciativa del cuidado del territorio, mediante actividades de recreación, de limpieza, de experimentación, de aprendizaje e interpretación para despertar el senti- pensar de cada uno de ellos.

Es necesaria la adaptación de la idea al territorio de la costa, pues es la ubicación en donde me estaré desarrollando, tomando en cuenta, el clima, el ecosistema, la diversidad y el potencial. Por el momento me encuentro en la fase de organización y planeación, pero considero que ponernos en contexto con temas que serán pilares y sostén de los campamentos es oportuno para ir aterrizando mis ideas.

Igualmente retomando el objetivo primordial de creación del espacio, considero también crear una comunidad con mujeres de todas las edades mediante salidas a la naturaleza en donde podamos crear y compartir sueños, ideas y arte; teniendo un aula viva a nuestro alrededor con la cual podamos interactuar, generando actividades que despierten nuestros sentidos ya que considero que es necesario conectarnos con nuestro lado creativo y creador que toda mujer lleva en su interior.

## **Reflexión sobre los retos que supone el abordaje desde la práctica de la ECAP**

En la actualidad los tiempos y modos de vida son totalmente distintos a como nos criaron de niños, incluso han cambiado drásticamente en un lapso de tiempo muy corto, desde la administración del agua en los hogares, como el transporte público en las grandes ciudades.

Día con día me percató de la ola negativa y llena de miedos que la sociedad está acumulando, son pocas las personas que son conscientes de la importancia de sus actos y aún menos personas son capaces de mantener su ideología en un mundo tan desequilibrado. Considero que la conciencia y la cordura de elección nos define como ser humano. Somos capaces de poder elegir día con día qué pensar, qué creer y qué elegir. Es muy fácil señalar y dar soluciones e ideas a los conflictos cotidianos, pero lo complejo es realmente creer en uno y en sus posturas.

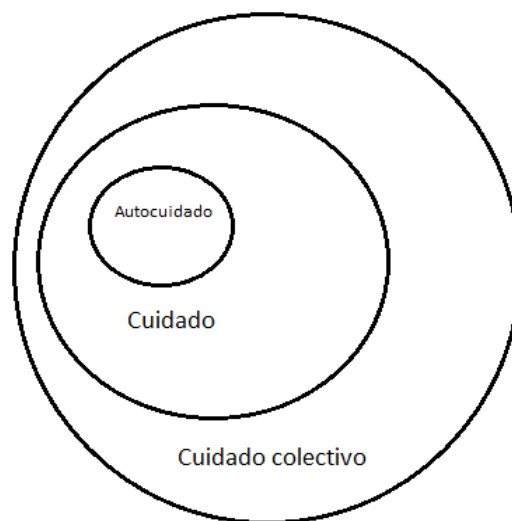


ILUSTRACIÓN 3 ELABORACIÓN PROPIA. ILÉA, 2024.

Los retos que abordo en torno a la práctica de la educación ambiental es el compromiso con uno mismo para adoptar ciertos modos de pensar nuevos y cumplirlos, porque nosotros no llevamos la solución, nosotros somos parte de la solución. Mi mayor reto es poder compartir desde mi experiencia y estoy fielmente segura que el ejemplo arrastra. Todo parte desde el cuidado, porque el cuidar es amar. Cuidar nuestro territorio es cuidar nuestra identidad.

## Referencias bibliográficas

Cabnal, Lorena. (2010). Acercamiento a la construcción de la propuesta de pensamiento epistémico de las mujeres indígenas feministas comunitarias de Abya Yala.

# Reflexiones sobre los conceptos cuerpo-territorio, tierra-territorio y los retos de su abordaje desde la práctica de la Educación Ambiental

*Benito B. Díaz Morales*

## Introducción

**L**a discusión de los conceptos resulta ser una premisa fundamental en el ámbito académico en su necesidad casi imperiosa de homogenizar el lenguaje y orientar las ideas hacia un rumbo determinado: *concepto que no está probado, es concepto que no puede ser usado*. No obstante, analizar los mismos conceptos bajo otras miradas y bajo otras formas de pensamiento significa superar un reto mayor porque se convierte en un esfuerzo que impulsa la inclusión y promueve el diálogo entre actores que no siempre tienen la disposición de participar.

Se acepta de entrada que territorio no se refiere solamente a una superficie del planeta, cuya fracción más grande o chica, se determina dependiendo de escalas y de intereses particulares. Aquí asumimos que el territorio es una construcción social, y que las interacciones entre sus actores y demás componentes señalan el grado de cohesión y gobernanza en los que ya figuran las dimensiones y las relaciones de poder, sobre todo cuando se discuten procesos de desarrollo.

BENITO B. DÍAZ MORALES

Ingeniero agrónomo. Con trabajo en comunidades indígenas y campesinas, promoviendo el desarrollo y el cuidado ambiental en la selva lacandona, Chiapas.



Sin embargo, junto con este se revisan otros conceptos con la intención de enfatizar los enfoques y reflexionar sobre sus alcances.

En el desarrollo territorial como proceso histórico, la educación juega un papel importante y determina la inclusión social bajo una lógica aceptada, más o menos real. *El pueblo educado, es un pueblo crítico y participativo*, es una máxima que no siempre se cumple. Bastaría con revisar hacia donde se dirige la educación y la calidad de sus contenidos. Ante el modelo civilizatorio, claramente neoliberal, que tiene al mundo en jaque y cuyos aspectos más crudos se reflejan con la crisis ambiental y sanitaria —sin soslayar la violencia estructural provocada por el modelo rapaz en la que se basa la economía, o mejor dicho, en la realidad actual en el que el sistema capitalista esclaviza mentes y pueblos—, la educación ambiental representa, entre otros elementos de obligada integralidad, un puente de reflexión y de análisis, si se conduce bajo un enfoque distinto y en los ámbitos adecuados.

En los siguientes párrafos se presentan algunas apreciaciones, dudas y aportes sobre el enfoque de territorio desde la experiencia práctica y de la propuesta de educación ambiental comunitaria participativa como alternativa para construir otras maneras de hacer y transformar la realidad.

### **¿Dónde empieza y dónde termina el territorio?**

El feminismo comunitario tiene entre sus planteamientos la lucha por el territorio desde lo individual. Lorena Cabnal lo describe magistralmente cuando menciona “la corporalidad individual como territorio propio e irrepetible y, propone, una recuperación consciente de nuestro primer territorio-cuerpo, como acto político emancipatorio y en coherencia feminista” (2010, p.23). Nada más lógico y simple para comprender el enfoque territorial y, al mismo tiempo un principio altamente complejo por las interacciones que en él suceden. Sin ahondar en el tema de la vida en sí misma y cómo surge la persona, en la analogía cuerpo-territorio vale la pena reflexionar sobre el intercambio genético, el intercambio gaseoso que inicia con la respiración, la generación de energía a partir de la bioquímica, el funcionamiento

perfectamente sincronizado de los sistemas y de los órganos, la lucha constante del organismo por mantener la salud a cada instante en extremos inimaginables. Estos fenómenos son tan intrincados por sí mismos que la ciencia occidental tampoco puede explicarlos del todo. En este nivel, merece atención especial el entramado neuronal usado en la generación del pensamiento, cuya complejidad extraordinaria ofrece una aproximación a las interacciones internas de los organismos.

Después de tomar este primer punto como la base fundamental, surgirá la trascendencia del cuerpo-territorio para acceder a otros niveles muy estrechamente relacionados con la construcción y deconstrucción de la realidad en que la persona se desenvuelve y a su necesaria interacción como sujeto social, que va más allá del cuerpo individual. En esta se incluye el ambiente y sus propias dinámicas que dan cabida al concepto tierra-territorio. Morales y Jiménez (2018) concluyen que el territorio es el resultado de una construcción social. En su planteamiento también definen a los actores, niveles, escalas y dimensiones que dan cabida a dinámicas internas o externas que fortalecen la institucionalidad y las relaciones de poder. Sin embargo, estos investigadores consideran un exceso la postura de otros autores que consideran al territorio como un sujeto o ente definido solamente por las interacciones entre las dimensiones y escalas que lo integran. Como resultado proponen el enfoque territorial en contraposición a la perspectiva sectorial, o aquella centrada en poblaciones objetivo (Morales y Jiménez, 2018, págs. 23-42), propuesta que retomaremos más adelante en el texto.

Desde nuestro punto de vista, toda la acción surgida en el territorio desde la perspectiva sociocultural y en determinado espacio geográfico con sus distintas escalas, nos lleva a tomar en cuenta el binomio tierra-territorio. Si de acuerdo con Cabnal, el primer territorio es el cuerpo, el límite primero como delimitación o frontera física, es la piel. La autora enmarca, además, este límite como un elemento de lucha ante la transculturización violenta cuando cita a Julieta Paredes: “la violación de nuestros cuerpos, ninguna mujer la deseamos y la invasión colonial ningún pueblo la quiere” (Cabnal, 2010, p.15).

En la conformación del cuerpo-territorio, es la piel y los sentidos quienes actúan como sensores de contacto con el ambiente, por tanto, pueden ser el pensamiento y las emociones los elementos vinculantes entre la persona y sus pares y, de ese punto, con el territorio. Las ideas desarrolladas desde el entramado de las neuronas tendrán mayor o menor efecto en el territorio si se expresan desde un interés y en lenguaje común. La premisa social es juntarse para dialogar y compartir información, analizar y ponerse de acuerdo. Este acto simple sucede entre binomios, grupos, asambleas, etcétera; y, resulta de menor dificultad si surge de las experiencias, usando códigos de lenguaje que permitan una comunicación fluida y en la medida de lo posible comprensible para todos.

Por otro lado, la dualidad tierra-territorio como construcción social, fija sus límites e interacciones en función de los intereses de sus actores; si el territorio se construye bajo acuerdos sólidos, se logra mayor cohesión y gobernanza que conllevan a su defensa exitosa. Si, por el contrario, las ideas de muchos se doblegan a los intereses de pocos, la cohesión social disminuye y como consecuencia el territorio se debilita o, en el peor de los escenarios, se pierde. En este sentido, a diferencia del espacio geográfico, el territorio podría ser un espacio amorfo que crecería o se reduciría bajo el influjo de acuerdos entre actores internos y, externos, que también participan desde otra escala, pero igualmente válida. Los barrios y las colonias en el ámbito urbano y las asambleas comunitarias en la ruralidad son un ejemplo de ello. Por desgracia, son pocos los casos en México y aun menos en Chiapas, en que los acuerdos de la sociedad trasciendan más allá de sus fronteras político-administrativas, aun con iniciativas como los *consejos generales de cuenca* que mediante un marco legal promovió en su momento la participación integral intermunicipal y comunitaria. En la práctica, de manera general los límites del territorio se establecen bajo reglas de carácter administrativo con alta influencia en los acuerdos de construcción social.

## La apropiación de la tierra-territorio, un ejemplo

En el ámbito rural chiapaneco, particularmente en la región selva, la figura del ejido como forma de tenencia de la tierra y su asamblea como el espacio de discusión son un ejemplo de la apropiación de la tierra y construcción de un territorio. El área en cuestión se ubica en el extremo suroriental del estado de Chiapas, México. La región está integrada por grupos de campesinos que llegaron en las décadas de 1960 a 1980, colonizando superficies prácticamente libres de influencia humana (De Vos, 2002). Los grupos de colonos provenían desde distintas regiones del estado y del país, cuya principal característica de cohesión inicial fueron la lengua y cultura similar. Aun en la actualidad rememoran las primeras reglas: *mestizos con mestizos, indígenas con indígenas*. Pero, luego por razones de conformación de los padrones la regla cambió, ante la necesidad de cubrir el número requerido para validar las solicitudes de tierra. La apropiación de la tierra se realizó con esfuerzos que rayaron en lo heroico y de sufrimientos casi inhumanos. Finalmente, los grupos de campesinos formaron comunidades logrando sus objetivos de apropiación y colonización con mucha colaboración intra e inter ejidal. En esta colaboración compartieron infraestructura, material vegetativo para la agricultura y, sobre todo, información que incluía desde cuidados ante los riesgos naturales de la selva hasta fechas de siembra y manejo de los sistemas productivos en un ecosistema nuevo para todos.

Las motivaciones y los logros por la posesión legal de la tierra tuvieron efectos distintos que aún prevalecen entre sus pobladores y que pueden ser revisados en retrospectiva. En un reporte interno del Centro de Capacitación, Asesoría Medio Ambiente y Defensa del Derecho a la Salud (CAMADDS A. C., 2023), elaborado a partir de una encuesta aplicada en siete localidades con en base los años transcurridos de fundación de los ejidos, se clasificaron por edad a grupos representativos, partiendo de 16 años hasta más de 60 años. Estos grupos son los propietarios y quienes actualmente toman decisiones estratégicas sobre la tierra.

El primero de estos grupos representativos incluye a los primeros colonos que aún sobreviven. Ellos tienen sus tierras bajo conceptos simbólicos sagrados que les recuerdan el esfuerzo de su llegada y las estrategias de apropiación y tienen consideración especial por las áreas de conservación, del suelo y las fuentes de agua. El segundo grupo, que junto con sus padres también llegaron a la región siendo niños o muy jóvenes o fueron los primeros en nacer en el territorio, comparten la idea de los padres por el cuidado de los bienes naturales.

Este pensamiento resulta contrario en el tercer y cuarto grupo, que nace o se establece en un territorio modificado, con servicios relativamente en mejores condiciones para satisfacer sus medios de vida. A diferencia de sus padres y abuelos, para ellos la tierra representa una mercancía. Los sistemas productivos que establecen se revisan a partir de las ganancias, sin importar el daño a los espacios naturales de sus propias tierras, de las áreas comunes de la localidad o fuera de ella. Especialmente entre este cuarto grupo, con valiosas excepciones manifiestas en la encuesta, aun con mayores posibilidades para estudiar e incidir en el desarrollo de su territorio la mayoría opta por migrar y salir de la región sin reparo para vender la tierra para su movilización.

La encuesta citada tiene otros componentes y profundidad en su análisis, no obstante, como ejemplo del momento histórico que exigió la cohesión entre los colonos para apropiarse y construir las bases de su territorio, solamente se presentan algunos hallazgos de manera sucinta. Independientemente de la necesidad de tierra por parte de las nuevas generaciones, podríamos destacar que la relación persona-naturaleza, tierra-territorio, se modificó de manera sustancial y actualmente responde a las dinámicas de consumo generalizadas y a las exigencias de capital que dicta el sistema político económico, en el cual la tierra, la naturaleza y las personas representan recursos y, por tanto, son objetos de explotación.

## La educación ambiental como oportunidad de conexión con el territorio

La educación ambiental comunitaria —con sus atributos y valores implícitos que además recuperan los postulados de la educación popular y las pedagogías críticas de Paulo Freire—, invita a creer en una nueva utopía, altamente refrescante y motivadora para incidir en núcleos sociales que en su momento fueron marginados estructuralmente y que ideológicamente continúan en esa condición.

Por su trascendencia como elemento transformador para la deconstrucción de una realidad en crisis, la educación también es una cuestión política; es un factor sociocultural para la transmisión del conocimiento (Sangronis, 2004). En el mismo sentido:

La educación ambiental debe plantearse como un conocimiento integrado del medio socio-natural, donde la mente es un sistema activo-participativo relacionado con el todo, como un proceso abierto, flexible y creativo, para la solución de problemas. La educación ambiental comunitaria, situada, a escala local, en y desde los territorios; acorde a las demandas sociales de nuestros pueblos, resulta estratégico (Canciani y Alves de Castro, 2021, p. 20).

Otro componente que nos invita a la reflexión como aporte para abordar la educación ambiental comunitaria y situada, es el enfoque que presenta la ecología vincular, cuyos elementos filosóficos invitan a fortalecer los puentes entre el pensamiento y las emociones como punto de partida para superar el antropocentrismo y fluir hacia una lógica biocentrista en el que, el vínculo del *yo ecológico* como parte integral *del todo* trasciende más allá del *yo individual*. Es importante subrayar el impacto de estos planteamientos en el reconocimiento de nuestro lugar en la naturaleza. Partir del yo personal con sus límites y sus potencialidades para integrarse al “todo de todos”, en una lógica de crecimiento en espiral trascendente, es en suma necesario y urgente.

Sin embargo, es un reto enorme mirar con otra perspectiva hacia el interior de uno mismo para luego dejar fluir las emociones además del pensamiento. Volver al punto de partida con una consciencia comprometida y hasta acrecentada tiene como principal riesgo no saber hasta qué nivel se puede llegar y sin contar con las herramientas necesarias para la contención de los efectos de esa tarea.

## **A manera de conclusiones**

En la crisis ambiental, como producto directo de la crisis civilizatoria llevada a tal punto por la competencia y las necesidades aprendidas de un modelo ajeno a la identidad cultural de la comunidad, queda en claro la marcada separación entre el individuo y la colectividad. La fragmentación del territorio resulta de especial conveniencia para los actores externos, pero en sentido opuesto su cohesión también representa una bandera de lucha para el fortalecimiento de los movimientos sociales.

Si consideramos que la educación juega un papel central como planteamiento político, la educación ambiental comunitaria representa también una oportunidad para vincular nuevamente al individuo con el territorio. En este sentido, el aporte del movimiento ecofeminista es de alta trascendencia. La dualidad integral del cuerpo-territorio y de la tierra-territorio, como punto de partida para retomar el cuidado, la restauración, la defensa y el desarrollo con enfoque territorial, es de alta importancia. Si a esta estrategia se suman enfoques filosóficos que ayudan a la reflexión con las comunidades para revisar y cuestionar una realidad en la que la ciencia y la tecnología no son suficientes para llenar los vacíos que progresivamente se perdieron con el abandono de la espiritualidad y la atención de las emociones; se abre para nosotros una ventana de oportunidad para generar y proponer elementos de refuerzo o cambios de fondo a las metodologías que hasta ahora se han usado. Como ejemplo, aprender desde la experiencia y no solamente de los conceptos e investigaciones de la academia formal y su rigor científico, abre nuevos horizontes bajo la lógica de la reflexión colectiva y el diálogo de saberes.

Con relación al ejemplo mencionado en la construcción de un territorio a partir de la colonización de una tierra nueva en la región selva de Chiapas; los conceptos discutidos nos llevan a cuestionar el trabajo de educación y, más aún sobre educación ambiental desarrollada con las generaciones que actualmente integran la comunidad para fortalecer los nexos con su territorio. Personalmente admitimos que muy poco se ha hecho. Si al caso, solamente en respuesta a la atención sectorizada exigida por programas y proyectos que poco o nada se sujetan a las propuestas del enfoque territorial. Los jóvenes, hombres y mujeres, fueron solamente una población objetivo bajo los discursos de, población vulnerable y, que por sus propias condiciones se convirtieron en grupos socialmente dispersos de difícil identificación tomando en cuenta que son jóvenes considerando su edad, pero muchos de ellos con responsabilidades y necesidades de adultos puesto que ya cuentan con sus propias familias nucleares. Con esta población, en un ejercicio de autocrítica, es menester aceptar que el reto también incluye una deuda moral.

## Referencias

- Cabnal, L. (2010). Acercamiento a la construcción de la propuesta de pensamiento epistémico de las mujeres indígenas feministas comunitarias de Abya Yala. *Feminismos diversos: el feminismo comunitario*. ACSUR-Las Segovias, Asociación para la Cooperación con el Sur. Ministerio de la Igualdad. <https://porunavidavivible.files.wordpress.com>
- Canciani, M. y Alves de Castro, M. (2021). *Ambiente, Territorio y Comunidad una mirada desde la Educación Ambiental Integral*. Colección Educación Comunitaria. Dirección de Experiencias de Educación Cooperativa y Comunitaria. Ministerio de Educación de la Nación Argentina. Ciudad Autónoma de Buenos Aires. 1ª ed.
- CAMADDS A.C (marzo de 2023). Informe interno. Proyecto: Territorios Productivos Sostenibles. Chiapas. México.
- De Vos, J. (2002), *Una tierra para sembrar sueños. Historia reciente de la Selva Lacandona, 1950-2000*. Fondo de Cultura Económica, 1ª ed. México.
- Morales, F. y Jiménez, F. (2018). *Fundamentos del enfoque territorial: actores, dimensiones, escalas espaciales y sus niveles*. Centro de Investigaciones Interdisciplinarias en Ciencias y Humanidades. UNAM. México.



Paredes, J. (2011). "Las Trampas del Patriarcado". Documento para el debate y la discusión. Bolivia.  
Sangronis, J. (09 de octubre de 2004). La naturaleza política de la educación ambiental. Diálogos  
Educativos. [www.ecoportal.net/content/view/full/35147](http://www.ecoportal.net/content/view/full/35147)

# La problemática del agua en la cuenca del Valle de Jovel, Chiapas, México: algunas reflexiones para el abordaje de conflictos grupales.

Quinta Generación  
Maestría en Educación y Comunicación  
Ambiental Participativa (ECAP)

## A manera de introducción

**L**a cuenca del Valle de Jovel es un ecosistema rico en flora y fauna, dentro de ella encontramos elementos naturales con los que el ser humano convive y aprovecha para mantener la vida, uno de los elementos que se ha visto afectado y es explotada es el agua; en la ciudad de San Cristóbal de las Casas cuenta con cinco ríos importantes: Río Chamula, San Felipe, Navajuelos, Fogótico y Amarillo (Lastra, 2016, pág.10).

Se estima que alrededor de 196,687 personas que viven en San Cristóbal de Las Casas (un 94% de su población) recibe agua del Sistema de Agua Potable y Alcantarillado Municipal (Galdos-Balzategui, A., Carmona de la Torre, J., Sánchez-Pérez, J. Morales-López, J.J., Torres Dosal, Gómez-Urbina, 2017, pág.2), donde los manantiales denominados *La Kisst* y *La Almolonga* son las fuentes más importantes, ya que entre ambas abastecen a más de la mitad de la población de San Cristóbal de Las Casas (31 y 22%, respectivamente) que dispone de servicio de agua entubada.

GENERACIÓN NÚMERO 5  
ECAP

Ana Bertha Ramos Soto;  
Alejandra Alcázar González;  
Jesús Alfredo Gómez Utrilla;  
Víctor Manuel Moshan Ton;  
Iris Marely Merlin Méndez;  
Claudia Ramos Guillén.

Dentro de ella, los peligros microbianos son constantes derivados del consumo de agua tratada de manera no eficiente por parte de los sistemas municipales, esto se encuentra ampliamente documentado por la Organización Mundial de la Salud (OMS, 2004, pág. 139). Los riesgos para la salud relacionados con el agua de consumo más comunes y extendidos son las enfermedades infecciosas ocasionadas por agentes patógenos como bacterias, virus y parásitos como protozoos y helmintos que son de tipo gastrointestinal, como las diarreicas.

Los principales problemas sociales y ambientales que afectan la cuenca del Valle de Jovel son: Las empresas refresqueras como Coca-Cola, que lleva a una presión sobre los mantos freáticos y las zonas de recarga naturales de la cuenca. Es muy común que, en las comunidades sobre todo cercanas a la cabecera municipal, se consiga agua embotellada antes que agua potable, lo que evidencia los problemas de abasto, calidad y acceso al agua, además, en las poblaciones rurales el gasto de agua para algunas personas no supera los 20 l/persona/día. Por otro lado, la problemática que se presenta es: el hecho de que existen microempresas como talleres mecánicos, auto-lavados y basureros que no tiene un buen manejo de sus desechos y cuyos vertederos van a parar a los cuerpos de agua cercanos o a los afluentes de los ríos arriba mencionados; esto genera una serie de dinámicas sobre el uso, gestión, manejo y/o cuidado del agua que son importantes de revisar, porque en épocas recientes han implicado la escalada violentas en comunidades de la Zona Sur y Norte de la ciudad, de manera más evidente.

La deforestación inmoderada e ilegal en San Cristóbal de Las Casas y sus comunidades vecinas provocan pérdidas de: ecosistemas, suelo, flora, migración de fauna silvestre, contaminación de agua por metales pesados y tóxicos provocados por la basura, la extracción de agua ilegal en las partes bajas de la cuenca que atacan cada vez más a los pocos humedales de la localidad, el cambio de uso de suelo bosque-finca con mayor demanda de agua y menos captura de la misma aunado al crecimiento de la población provocado en gran medida por los emprendimientos turísticos.

Los conflictos que se ha generado por el agua en la cuenca se ubican principalmente en dos vertientes: por la privatización del agua y la sobre explotación de un bien natural que está siendo llevado al límite, por ejemplo, por medio de la venta de agua por pipas, que extrae el agua muchas veces de manera ilegal de los humedales, situación que trastoca los ciclos naturales provocando escasez en temporada de seca e inundaciones en temporada de lluvia.

En la Cuenca del Valle de Jovel las formas de gestión del agua eran otras, las comunidades cuidan manantiales, ríos y lagos con acciones que permiten que el agua fluya de manera natural y cumpliera con un ciclo de vida, con el paso del tiempo estas acciones han ido cambiando, alejándose de esas formas de gestión, manejo y cuidado del agua y de la noción de que es un elemento que se debe de cuidar y no privatizar, por ello este análisis es importante desde la dinámica y visión de la Educación y Comunicación Ambiental Participativa (ECAP), ya que desde esta perspectiva se nos invita a mirar de manera diferente al agua, esas otras miradas en la que también nosotras somos parte de la problemática, entendemos las afectaciones y hacemos los “quiebres epistémicos” necesarios para, desde un lugar de interdependencia, revalorizamos el cuidado de este bien común.

### **Límites geográficos de la Cuenca de Valle de Jovel**

La Cuenca Valle de Jovel se localiza en la parte centro-norte del Estado de Chiapas; México, región fisiográfica denominada Altiplanicie Central o Los Altos; esta cuenca forma parte de la región hidrográfica Grijalva–Usumacinta, de la vertiente del Golfo de México, se documenta que es una cuenca, la cual:

fue abierta de forma artificial en 1974 mediante un túnel de drenaje construido, presentando una superficie de 28,560 hectáreas. Por su parte, el “Sumidero” es considerado la parte más baja de la cuenca, ubicada en la ciudad de San Cristóbal de las Casas, y la parte más alta está ubicada en el Cerro Tzontehuitz (Lastra, Faustino Manco, Choque Guzmán, Ramírez Sosa, Barrera, 2016. pág.3).

Geográficamente está limitada al norte por el municipio de Chamula, al este el municipio de Huixtán, al noroeste el Cerro Tzontehuitz y el municipio de Tenejapa, la parte sur de la cuenca corresponde al sumidero y el Cerro Tzontehuitz, en el noroeste.<sup>1</sup> La cuenca forma cinco escorrentías principales (Figura 1: Río Fogótico, Río Chamula, Río Amarillo, Río San Felipe y Arrollo Navajuelos y remanentes de humedales de montaña: Zona Sujeta a Conservación Ecológica (ZSCE) Humedales de Montaña La Kisst y María Eugenia).

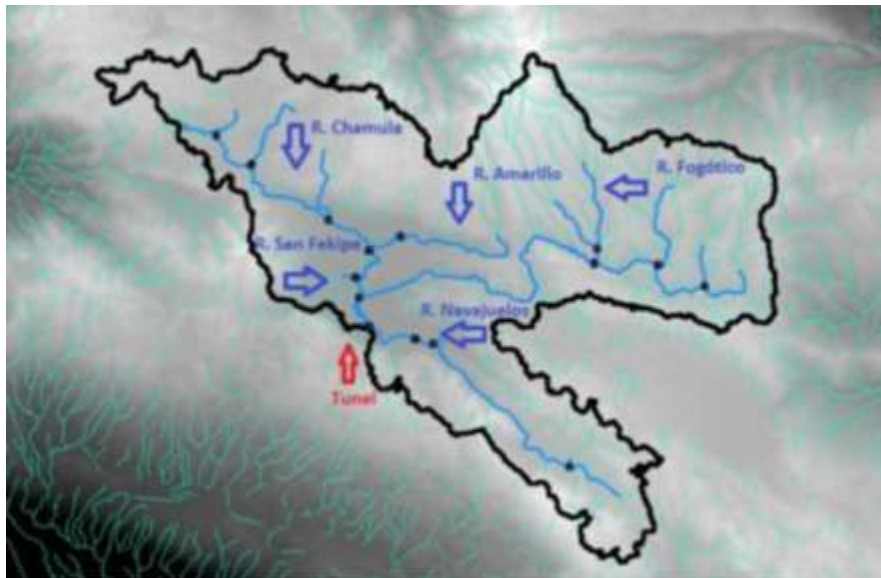


Fig. 1.- Hidrología de la cuenca Valle de Jovel. Fuente: Santiago-Lastra *et al*, 2016. pág 3.

### **Problemática de los Humedales de montaña La Kisst y María Eugenia**

Los humedales de montaña de la cuenca Valle de Jovel, representan beneficios ambientales, especialmente los asociados a la provisión de agua a la ciudad de San Cristóbal de Las Casas y a las comunidades vecinas, sirven como sistema de filtración natural para las aguas pluviales que corren por la superficie, antes de

---

<sup>1</sup> Tal y como lo señala el Instituto Estatal del Agua, Diagnóstico Ambiental y Degradación de la Cuenca del Valle de Jovel, 2019.

infiltrarse al subsuelo calcáreo, mucha del agua era filtrada a través de estos humedales, actualmente con la creciente urbe, estos humedales no se dan abasto, los nuevos asentamientos humanos contribuyen a la reducción de su extensión, así como de las especies de flora y fauna que se encuentran dentro de estas Áreas Naturales Protegidas (ANP).

La gran importancia de conservar esta zona radica en que provee el 70% del agua potable que se distribuye a los habitantes de la ciudad de San Cristóbal de las Casas, en respuesta a esta situación se realiza la modificación al Programa de Desarrollo Urbano de San Cristóbal de las Casas 2006-2020, en donde se considera al humedal de La Kisst como ANP. La zona conocida como “Humedales de Montaña La Kisst”, cuenta con una superficie total de 110-13-60 hectáreas (ciento diez hectáreas, trece áreas, sesenta centiáreas), mientras que la zona conocida como “Humedales de Montaña María Eugenia”, cuenta con una superficie total de 115-21-30 hectáreas (ciento quince hectáreas, veintiuna áreas, treinta centiáreas), (ver Figura 2).



Figura 2.- Ubicación de las ZSCE Humedales de Montaña La Kisst y María Eugenia dentro de la Ciudad de San Cristóbal de las Casas.

Estas ANP's se encuentran inmersas entre los asentamientos humanos que, con la creación de infraestructura y vivienda, la explotación del agua para las empresas refresqueras, el abasto para los hoteles, el turismo, los trabajos de encauzamiento de arroyos, la desviación de aguas negras, la extracción pétreo y la deforestación, han ejercido gran presión sobre sus recursos, que en consecuencia han reducido la superficie del humedal, su vegetación y fauna local.

## **Deforestación**

“La reducción más importante se produjo en el bosque de niebla, que es una de las asociaciones vegetales más importantes por su alta diversidad biológica, pasando de un 20% en el año de 1975 a tan sólo un 2% en el año 2000” (Cayuela, 2006, pág.192) En la cuenca Valle de Jovel quedan reductos de este ecosistema en las partes más altas de la cuenca, en los cerros Tzontehuitz (2,880 msnm), El Extranjero (2,740 msnm) y Huitepec (2,700 msnm) y han sido clasificados como Regiones Terrestres Prioritarias de México (RTP-140) por la Comisión Nacional para el Conocimiento y Uso de la Biodiversidad (CONABIO).

Durante la década de los noventa la región de los Altos de Chiapas experimentó un crecimiento urbano acelerado, provocando cambio uso de suelo de sus áreas verdes y/o boscosas, dando como resultado, una presión significativa sobre los bienes naturales, muchas de ellas en tierras que tienen algún grado de protección y conservación por las misma población y/o instancias gubernamentales estatales o internacionales; alguna de las problemáticas son: tala de árboles, extracción pétreo sin control, uso de la fauna y flora local, nuevos asentamientos humanos regulares y/o irregulares; extracción de agua por agentes como empresas, generando problema social por la disputa de la tierras y agua, así como, problemas a la salud y medio ambiente.

El uso de suelo excede su capacidad de regeneración, en particular, la extracción selectiva de algunas especies vegetales (encino) provocan la disminución de biodiversidad, aunado el uso del bosque para pastoreo y extracción de especies de flora para venta ornamental, es probable que exceda su capacidad

de regeneración, dando como probable pérdida de cobertura vegetal y suelo, del hábitat de fauna local y migratoria, alteraciones de las corrientes superficiales y subterráneas de agua y disminución de la recarga de los mantos freáticos.

### **Crecimiento poblacional**

La ciudad de San Cristóbal de Las Casas fue fundada en 1528. Estratégicamente los primeros asentamientos urbanos se ubican en la parte más baja y plana de la cuenca, rodeada por ríos y barrios habitados por grupos indígenas aliados a los conquistadores y que tenían orígenes náhuatl, zapoteco, mixteco y maya quiché, así como por ladinos y mestizos. Dichos “barrios amigos” cumplían la función de resguardar a la población criolla de las posibles invasiones de los pueblos tsotsiles que se resistían a la colonización. Mientras fue una ciudad colonial mantuvo su casco urbano rodeado por los principales ríos, los humedales y las áreas de cultivo (Zárate-Toledo, 2017, pág. 129). Desde su fundación y hasta la actualidad San Cristóbal ha pasado por diferentes momentos de crecimiento poblacional, y con ello se han reconfigurado los bosques de la periferia y los humedales de montaña, generando cambios de uso de suelo que incluyen el uso habitacional, la agricultura, la ganadería y la minería; el crecimiento poblacional se intensificó en las décadas de los cincuenta y setenta, con la construcción de la carretera Panamericana y de un canal de desagüe que provocó la desecación de los humedales en donde después se asentaron nuevas colonias. Otros factores que influyeron fue la llegada de personas desplazadas de comunidades por conflictos religiosos o por el movimiento armado de 1994, este último también propició la llegada de turismo a la ciudad. (Fenner, 2020, pág. 80). San Cristóbal de Las Casas se ha catalogado como ciudad turística, como consiguiente la población se ha incrementado, contribuyendo a la presión sobre los recursos y al cambio de uso de suelo habitacional dentro y en la periferia de la ciudad, en donde se han establecido zonas residenciales y campestres.



Villafuerte, Enríquez y Zarate (2019) se refieren a la llegada del “turismo político” y de activistas sociales que se incrementó después del levantamiento zapatista de 1994. Y agregan:

Pero no sólo el turismo político atrae nueva población, sino que el sector turismo en general, cuya tendencia es creciente en la ciudad, implica una sobredemanda de recursos debido a la población flotante que representa este sector, y probablemente un porcentaje de éste se convierta posteriormente en población residente (Villafuerte, Enríquez y Zarate, 2019).

Como mencionan los autores, el incremento del turismo implica que cada vez más necesitemos de recursos para mantener este sector, por ejemplo, el uso del agua que se ve fuertemente presionada por el uso de las empresas hoteleras, el consumismo y el incremento del vertido de la basura que por consecuencia afecta directamente a ríos y lagos de la ciudad.

El crecimiento poblacional en la ciudad de San Cristóbal trajo consigo la demanda del recurso agua para satisfacer las diferentes necesidades, por lo cual, en la actualidad existe la explotación de los diferentes manantiales que abastecen a la población. Zarate-Toledo (2017) menciona que:

en un contexto de crecimiento poblacional que ejerce una presión creciente sobre los recursos hídricos, y en el marco de los cambios en las políticas públicas que regulan el uso y acceso a estos recursos, las comunidades locales afrontan el reto de preservar sus prácticas tradicionales en torno al agua y así mantener el control y la autonomía sobre las fuentes de las cuales se abastecen, al replantear sus estrategias de apropiación y gestión del recurso (Ibidem, 2017)

Las prácticas tradicionales consisten en la apropiación y regulación de uso y acceso a una fuente de agua sea pozo o manantial, estas fuentes de agua se gestionan a través de patronatos de agua, comités de barrios y colonias, representantes de zona de riegos, entre las actividades que realizan incluye mantenimiento, sistemas de

distribución, estrategias de conservación de las fuentes de recarga, ceremonias y rituales y constituyen formas y estructuras de gobernanza locales que muchas veces no son reconocidas dentro de los mecanismos de gestión institucional como el Comité de Cuenca de Jovel.

### **Las Embotelladoras: Caso particular de la empresa Coca-Cola-FEMSA**

En el año de 1995 la Comisión Nacional del Agua (CONAGUA) otorgó tres concesiones a la empresa inmuebles del Golfo Coca-Cola FEMSA para extraer agua de tres pozos profundos, diariamente sustrae más de 1.6 millones de litros diarios (320 pipas/ 10,000 l de agua al día) para la elaboración de esta bebida (Ramos, 2019, pág. 21), pero en la actualidad la ciudad sufre de un gran desabasto de agua en la mayoría de las colonias, ya que la empresa se ha encargado de extraer de manera incontrolable el agua del Valle del Jovel.

Al igual que denuncian el aumento de enfermedades como la diabetes y obesidad en los habitantes de la ciudad, ya que existe un alto consumo de dicho refresco. También se ha expuesto sobre los efectos del cambio climático y la reducción de las zonas de recarga de agua, fenómenos que afectan a un más con el paso de los tiempos, ya que no se podrá tener disponibilidad de este líquido vital. (López y Jacob, 2018. pág.6)

Esto ha sido recurrente y por lo menos durante 20 años de movilizaciones, distintos sectores de la sociedad, colonias aledañas a la empresa, organizaciones sociales y ambientales y personas en general han denunciado el exceso de extracción de agua. Los afectados principalmente han sido las familias en sus hogares, centros de salud y escuelas por la falta de agua potable (López y Jacobs, 2018, pág.7).

Actualmente organizaciones de derechos humanos, ambientalistas, colectivos, redes y consejos ciudadanos, entre otros, volvieron a exigir a la CONAGUA la suspensión de las concesiones para que dejen de consumir el agua por parte de dicha empresa. (Otros Mundos, 2020, pág. 3).

## **Los residuos urbanos y su afectación en la cuenca del Valle de Jovel.**

Históricamente el establecimiento de poblaciones se ha ubicado en lugares con fuentes de agua cercanas ya que se utiliza para satisfacer las necesidades básicas como cultivo de alimentos (plantas y animales), higiene personal, construcción, entre otros. Con el crecimiento de los pueblos la obtención del agua, su transporte y distribución se complica al grado de causar desabasto, aunado a la mala gestión de residuos que contaminan dichas fuentes de agua.

Los ríos que fluyen por la cuenca no son usados como fuente de abastecimiento de agua debido principalmente a los procesos de contaminación provocados por el crecimiento descontrolado de la ciudad, el túnel que se creó en los 70's a través de la montaña para que el agua fluya fuera del valle se mezcla con el sistema de alcantarillado, en él se depositan las aguas negras que provienen de casas y negocios, también se contaminan con animales muertos, material de construcción, botellas de plástico entre otros residuos sólidos (Chediack, 2018, pág. 3).

Los contaminantes provocados a los ríos por actividades humanas son principalmente: Bacterias coliformes ya que no hay una planta de tratamiento y las aguas residuales terminan en los ríos. Además del drenaje, existen otras fuentes de contaminación para los ríos provenientes del área rural, tales son los desechos orgánicos o bien residuos agroquímicos. Toda esta contaminación provoca la presencia de patógenos, incluyendo bacterias, virus y otros microorganismos que pueden causar enfermedades en humanos, ya sea gastrointestinales o de la piel. Situación que se agrava si se toma en cuenta que las aguas contaminadas son utilizadas del otro lado del túnel para el riego de hortalizas que después son vendidas y consumidas en la misma ciudad (Elke, 2017, pág 93).<sup>2</sup>

---

<sup>2</sup> La Norma Oficial Mexicana (NOM)-001-ECOL-1996 menciona la responsabilidad de tratar las aguas residuales municipales y no municipales que se descargan en aguas y bienes nacionales, en esta norma se establece que, para un poblado mayor a 50,000 habitantes de acuerdo con el censo de 1990, la fecha última para que el municipio cuente con un sistema de tratamiento es el 1 de enero 2000. La ciudad de San Cristóbal, como la mayoría de los poblados del país, no cuenta con ningún sistema de tratamiento de aguas residuales, en la NOM no se especifican las sanciones en caso de no cumplir. Identificamos varios responsables en el cumplimiento y

## Residuos sólidos por el mal manejo de la basura

En el municipio se generan 260 toneladas diarias lo que equivale a 2,500 toneladas semanales, caracterizadas de la siguiente manera:

Clasificación	Subproductos	Promedio
Orgánico	Cuero	49,07%
	Hueso	
	Madera	
	Frutas, verduras	
	Residuos alimenticios	
Papel y cartón	Cartón	7,89%
	Envase de cartón encerado	
	Papel	
Metal	Lata de metal	2,41%
	Lata de aluminio	
	Papel aluminio	
Vidrio	Vidrio transparente	4,93%
	Vidrio de color	
Residuos tóxicos	Papel higiénico	7,97%
	Papel desechable y toallas femeninas	
Plásticos	Plástico rígido	11,00%
	Bolsas de plástico	
Unicel	Unicel	2,26%
PET	PET	7,44%
Otros	Fibras sintéticas	7,02%
	Loza y cerámica	
	Algodón	
	Polvo, tierra	

Tabla 1. Residuos por tipo en el Valle de Jovel. Fuente: Dirección de Limpia Municipal (enero de 2021). Programa para la prevención y Gestión Integral de los Residuos Sólidos Urbanos del municipio de San Cristóbal de las Casas.

verificación: El ayuntamiento municipal, CONAGUA, SEMARNAT, los gobiernos estatales y federales, empresas y población.

En el caso de los residuos sólidos, vemos que la mayoría de los residuos son orgánicos y que estos supondrían otras formas de manejo, sin embargo, la principal gestión de estos residuos y falta de espacios para el tratamiento de los mismos, recae muchas veces en procesos que generan una mayor presión sobre el agua, como el vertido de estos residuos a las fuentes de agua. Aquí cabe hacernos las siguientes preguntas: ¿Qué tantos residuos generan las empresas y nosotros como personas? ¿Qué hacemos con esos residuos? El aumento de población en el Valle de Jovel, aunado a los cambios en los patrones de consumo, propios del modelo económico capitalista neoliberal, ha traído como consecuencia una producción cada vez mayor de residuos sólidos.

Desde 1990 hasta el 2011 el lugar de depósito fue el terreno conocido como Predio Santiago, perteneciente a la localidad El Aguaje o la Albarrada, ubicado al Sur-Poniente de la ciudad, del 2012 al 2013 los residuos fueron llevados a la empresa PROACTIVA en la ciudad de Tuxtla Gutiérrez, en el 2013 se regresa al Predio Santiago como “terminal de transferencia” en lo que se construye una planta de tratamiento de residuos sólidos (Camas, 2013, pág. 83) la actualidad la “terminal de transferencia” sigue en funcionamiento junto a otros dos que el Sistema de Limpia Municipal mantiene al interior de la ciudad, uno de estos depósitos de basura que por su tamaño y carga de residuos se ha vuelto un basurero a cielo abierto, el basurero Tivoli, que es utilizado por el mercado José Castillo Tielemans como depósito de residuos (Domínguez, 2019, pág..2) al estar en el centro de la ciudad genera problemas de olor, proliferación de animales nocivos y esparcimiento de parte de los residuos generando la obstrucción de coladeras y alcantarillas y desemboca en el río Amarillo que pasa a un lado del tiradero siendo necesario se regule el manejo del acopio y transferencia de basura en el Tivoli (Caballero, 2019, pág.3).

## **Sólidos disueltos producto de la erosión del suelo proveniente de minas de grava.**

Los impactos ambientales producidos por los bancos de arena son diversos, comenzando con la pérdida de bosques y áreas verdes, afectan la retención de suelo: las arenas son arrastradas por el viento y las corrientes de agua, depositándolos en los ríos y humedales, (azolvado); esa misma deforestación implica una pérdida paulatina de biodiversidad.

Uno de los principales problemas relacionados con estos bancos es la irregularidad en la que operan, ya sea porque no cuentan con manifestaciones de impacto ambiental, por la carencia de taludes de estabilización de cortes de extracción, carencia de terrazas, entre otras irregularidades o bien porque carecen o no siguen adecuadamente los planes de abandono (Vázquez, 2010, pág. 85).

Los efectos que vemos actualmente son consecuencia de acciones que se han realizado a través de los años y que tienen que ver directamente con la expansión continua de la población, en la disminución del ecosistema por el crecimiento poblacional, la tala inmoderada, la extracción del suelo, el uso indiscriminado y la contaminación del agua no podemos señalar a un solo culpable y tampoco buscar una solución única, más bien buscar las acciones con sus responsables para que el impacto vaya disminuyendo paulatinamente.

## **Actores en el manejo, cuidado y/o gestión del agua en la cuenca del Valle de Jovel**

En un estudio de 2005 denominado: Agua doméstica en San Cristóbal de Las Casas, Chiapas: entre la gestión local, la centralización y la privatización (1935-2004)<sup>3</sup>, se analiza cómo las formas de acceso al agua doméstica y los actores

---

<sup>3</sup> García García, Antonino; Martínez Quezada, J. Álvaro Agua doméstica en San Cristóbal de Las Casas, Chiapas: entre la gestión local, la centralización y la privatización (1935-2004) Revista de Geografía Agrícola, núm. 35, julio-diciembre, 2005, pp. 135-149 Universidad Autónoma Chapingo Texcoco, México. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/757/75703507.pdf>.

involucrados, en la gestión del agua en San Cristóbal de Las Casas, Chiapas, están ligados al número de habitantes de la ciudad y a su estatus dentro de la estructura social, y a su capacidad de vincularse o acceder a las estructuras del poder local. Esta construcción de las formas de manejo del agua viene, de un contexto socio histórico, de cuatro siglos atrás, y tiene una connotación de clase y raza que no podemos dejar de revisar, pues esta ha permeado en la poca credibilidad que tienen las instituciones que han empujado una estructura neoliberal de privatización del agua en la ciudad: misma que se refleja en los conflictos de las comunidades de la zona Sur y Norte, por el manejo de sus propias fuentes de agua o los conflictos por retomar sistemas descentralizados de acceso, uso, control, cuidado y manejo del agua como los de la zona Quemvó-Cuxtitali, en la zona Oriente de la ciudad.

Mucho se ha hablado que, en San Cristóbal de Las Casas, la empresa Coca Cola FEMSA, en comunidades indígenas la empresa vende sus productos con un precio de hasta 30% más bajo que el promedio nacional, generando una dependencia del refresco, pues en esas comunidades el agua no tiene calidad para consumo humano. A su vez, esta explotación del agua genera una mayor presión sobre los ecosistemas de humedales de San Cristóbal, principalmente los de Lagos de María Eugenia y La Kist, los cuales son humedales de montaña y que proveen el 70% de agua potable a la población. A pesar de que en 2008 estos sitios fueron declarados como áreas naturales protegidas con el carácter de Zona Sujeta a Conservación Ecológica, la problemática del agua se ha intensificado debido al crecimiento de la población, a la deforestación, la minería de arena y grava. (Ramos, 2019, pág. 21).

Al mismo tiempo los comités de barrios y colonias se han movilizado ante esta situación generando a la fecha una historia de lucha y movilización social importante, sin embargo, aún insuficiente ante lo complejo de esta problemática.

Uno de los puntos críticos que vivimos el año de 2020, fueron las inundaciones que obligaron a muchas personas a movilizarse de sus hogares y que a la fecha no se tiene un conteo de los daños que causaron sobre todo en barrios y colonias del primer cuadro de la ciudad.

La cuenca del Valle de Jovel es una cuenca tributaria del río Grijalva, que comprende cinco municipios de Chiapas: Chamula, San Cristóbal de Las Casas, Huixtán, Tenejapa y Zinacantán (Comité de Cuenca del Valle de Jovel, 2021, pág. 1). Eso nos indica que la multiplicidad de actores y actoras que pueden incidir en su manejo, gestión, cuidado son variados y tienen diferentes escalas de acción, en las que es difícil que se reconozcan su nivel de participación. Por otro lado, el sistema de gestión de la cuenca se ha centrado a escalas muy grande (a nivel de la cuenca endorreica del Valle de Jovel) en donde la visión desde la cabecera municipal de San Cristóbal de las Casas ha imperado, aunque esta solo representa el 43% de las comunidades agregadas en la cuenca.

Esto crea una contradicción entre la política pública implementada con respecto al manejo de agua y que genera planes verticales de manejo, las propias estructuras locales que no ven reflejada su participación y que se agregaron en torno al manejo del agua incluso antes de existir las instituciones gubernamentales

Las instituciones formales entran en juego cuando los acuerdos y normas locales consuetudinarias disminuyen en su legitimidad y poder coercitivo regulador para mantener el sistema social; en nuestro caso el sistema social concertado de funcionamiento del sistema de riego (García García, A. Martínez Quezada, J. Álvaro. 2005. pág. 23).

Los niveles de gestión locales en el caso de las zonas de riego, por ejemplo, son descentralizados y sin jerarquía de autoridad entre ellos; son niveles complementarios, diseñados para administrar y controlar la expansión a diferentes escalas.



Parte de la problemática y sus actores queda puesta en evidencia en un estudio del 2010 realizado por investigadoras del Colegio de La Frontera Sur, ECOSUR, para conocer las percepciones en términos de la problemática del agua en la cuenca del Valle de Jovel<sup>4</sup>.

Problemática detectada	Resultados	Dificultades planteadas	Ruta de acción
Uso de la noción de cuenca	Importante aclarar que más de la mitad de los usuarios (entrevistados en el estudio) del agua no supieron evaluar si un comité de cuenca podría resolver los problemas de calidad del agua, tampoco responder qué funciones le corresponde desempeñar en la solución de cuestiones ambientales referentes al recurso.	Ello evidencia que las dificultades de la gente para proyectarse a una escala que trascienda la comunitaria, por lo que el uso de la escala a nivel Cuenca, resulta demasiado grande.	Así, para promover la gestión participativa en la cuenca, es necesario también un trabajo informativo sobre las dimensiones implícitas, e incluso pensar en escalas más pequeñas de abordaje de los sistemas de manejo propuestos.
Dificultad de percibir una instancia participativa de solución de los problemas más allá de la propia comunidad.	En las percepciones sobre el ámbito de acciones del cual un comité de cuenca debería ser responsable, se evidencia el desconocimiento de la gente sobre el marco legal, el incumplimiento de la instancia encargada de la calidad del agua y por lo tanto de las acciones del comité como sustitutas de las omisiones de la CONAGUA.	Esto evidencia que el marco legal dialoga poco con las formas de manejo adoptadas históricamente en la Cuenca y que muchas veces se desconoce o puede funcionar como sistema coercitivo al generar prácticas verticales de manejo y gestión en el que las y los habitantes no se sienten incluidos, desde su perspectiva cultural.	Para lograr un cambio de las percepciones sobre este aspecto, el comité de cuenca requiere cultivar la credibilidad a través de una actuación continua junto a las comunidades. En general, en todos los grupos sociales estudiados, se observó una diferencia clara entre lo establecido por las leyes, la realidad institucional, la organizativa y la que conocen.

<sup>4</sup> Estudio realizado en la micro cuenca del río Fogótico: El estudio de las percepciones de la gestión de la calidad del agua, una herramienta para fortalecer la participación pública en la microcuenca del río Fogótico, Chiapas. Recuperado de <http://www.scielo.org.mx/pdf/regsoc/v22n47/v22n47a4.pdf>.

<p>Las opiniones sobre quién debería integrar el comité de cuenca local remiten a la escala de mayor eficiencia para la gestión del agua, es decir, las dimensiones social y cultural moldean las percepciones de las personas en cuanto a la forma de encaminar las soluciones a los problemas ambientales, y se reflejan en las prevalecientes acerca de la conformación de este espacio de gestión.</p>	<p>En consecuencia, los grupos difieren en relación con la participación en el comité de cuenca como un punto de coordinación y concertación en materia de gestión del agua.</p>	<p>Esto evidencia la necesidad de combinar otros sistemas de gestión que dialoguen con el comité de cuenca, generando plataformas de diálogo en donde otras estructuras de gobernanza del agua estén presentes y puedan tener más fortaleza, esto implica un trabajo político mucho más cercano a estas estructuras locales.</p>	<p>Es necesario un trabajo intenso y amplio en términos de concientización de la importancia de que la gestión sea un proceso participativo y representativo de todos los segmentos de la sociedad, para que sean fructíferas las concertaciones futuras entre los intereses de la diversidad de actores.</p>
<p>Para todos los grupos la responsabilidad de la problemática siempre corresponde a los otros, en su calidad de agentes contaminadores o para reportar insatisfacciones vinculadas con la falta de coordinación entre las instituciones afines a la gestión de la calidad del agua. Se evidenció también la poca o nula actuación de las autoridades del agua en las comunidades indígenas.</p>	<p>Falta asimilación del marco legal, que promueve la descentralización de la gestión del agua potable en el país y la preconiza a una escala municipal. La complejidad relacionada con la extensión territorial y los intereses de los involucrados. En consecuencia, la implantación de un comité local de cuenca como un espacio participativo y representativo encuentra varios obstáculos: la concepción centralizada de la gestión institucional del agua, la falta de confianza hacia el carácter efectivo y duradero del espacio y las dificultades de los actores/as.</p>	<p>Evidencia la necesidad de crear órgano más plural de gestión que pueda dialogar con estructuras apegadas a toma de acuerdos desde el marco del derecho consuetudinario y fortalecerlas.</p>	<p>Así, la escala que se adopte debería fundamentarse en un proceso adaptativo, que comience en el ámbito local y se amplíe paulatinamente a toda la cuenca, pasando por la comunidad y la micro cuenca.</p>

<p>Falta de coordinación entre los/las actores que participan en la cuenca y el desencuentro en el nivel de abordaje.</p>	<p>Falta de coordinación de las acciones por parte de las autoridades, así como los desencuentros entre los que establecen las leyes, la realidad institucional y organizativa (los patronatos en el caso de las comunidades indígenas)</p>	<p>La falta de un programa de Educación Popular Ambiental (EPA) desde el cuál se pueda trabajar aspectos locales y en los cuales se robustecen visiones de bien común y de cuidado, manejo y gestión del agua que incluyan a las personas y procesos organizativos de la Cuenca en su multiplicidad.</p> <p>Un programa de comunicación constante también es necesario para enfocar en las soluciones a nivel de lo que los diversos actores están realizando en la cuenca.</p>	<p>Necesidad de construir una visión compartida a favor de un bien común en toda la sociedad.</p>
---	---	---	---

Con base en el *Plan de gestión para la cuenca del Valle de Jovel* de 2013, abajo presentamos una lista de los principales actores para la gestión de cuencas. Es interesante destacar que no se incluyen de manera explícita los comités descentralizados de manejo, cuidado y gestión del agua en la cuenca del Valle de Jovel y que por otra parte los y las actores miembros de las comunidades que participan en la gestión están ubicados en un solo bloque que remite a la implementación del plan de manejo de la cuenca, pero poco espacio deja en otras instancias de gestión, cabildeo o participación política. Si bien es un documento de hace más de 10 años, nos da cuenta de las dinámicas y tipos de actores y actoras sobre las cuales esta aglutinadas el grueso de la gestión del agua en la cuenca.

Principales Actores en la cuenca del Valle de San Cristóbal		
Institución	Nivel de acción	Función
ECOSUR	Academia	<p>Reducción de la contaminación de los ríos.</p> <p>Adopción y Adaptación de prácticas agroecológicas sustentables.</p> <p>Conservación de los humedales.</p> <p>Protección de los cursos de los cuerpos de agua</p>
Otras instituciones académicas	Academia	<p>Reducción de la contaminación de los ríos.</p> <p>Educación y cultura ambiental.</p> <p>Concientización turística.</p> <p>Sostenibilidad de los servicios públicos.</p>
CIESAS	Academia	Fortalecimiento del comité de cuenca.
Comité de cuenca del Valle de Jovel	Acciona cuenca. nivel	<p>Manejo transparente sobre la disponibilidad del agua y permisos de extracción.</p> <p>Reducción de la contaminación de los ríos.</p> <p>Fomento de espacios de información.</p> <p>Protección de los cursos de los cuerpos de agua.</p> <p>Protección de los cursos de los cuerpos de agua.</p> <p>Sostenibilidad de los servicios públicos.</p>
PRONATURA	Asociación civil	<p>Desarrollo de las zonas de recarga hídrica, para promover la infiltración del agua al manto acuífero.</p> <p>Conservación de los humedales.</p> <p>Educación y cultura ambiental</p>
Agua y Vida, Mujeres Derechos y Ambiente	Asociación Civil	<p>Fortalecimiento del comité de cuenca.</p> <p>Fomento de espacios de información.</p> <p>Educación y cultura ambiental.</p> <p>Sostenibilidad de los servicios públicos.</p>

Alianza Cívica	Asociación Civil	Fortalecimiento del comité de cuenca.  Fomento de espacios de información.  Educación y cultura ambiental.
CAMMADS	Asociación civil	Adopción y Adaptación de prácticas agroecológicas sustentables.
Representantes de barrios y colonias	Comunidades de la Cuenca de los municipios de Chamula, San Cristóbal de Las Casas, Huixtán, Tenejapa y Zinacantán.  Junta de padres y madres de familia y directivos de los centros educativos.	Construcción y rehabilitación del sistema de agua y alcantarillado a nivel Cuenca.  Diseño y aplicación de un plan de abastecimiento de agua.  Protección de los cursos de los cuerpos de agua.  Sostenibilidad de los servicios públicos.
INIFAP- FEMSA	Empresa-Estado	Desarrollo de las zonas de recarga hídrica, para promover la infiltración del agua al manto acuífero.  Conservación de los humedales.
SEPI	Estatal	Concientización turística.
SECTUR	Estatal	Concientización turística.
Protección civil	Estatal	Gestión de riesgos
SEMAHN	Estatal	Educación y cultura ambiental
CONAGUA	Federal	Desarrollo de las zonas de recarga hídrica, para promover la infiltración del agua al manto acuífero.  Reducción de la contaminación de los ríos.  Incidencia en políticas públicas.  Fortalecimiento del comité de cuenca.
SAGARPA	Federal	Incidencia en políticas públicas

SEMARNAT	Federal	Reducción de la contaminación de los ríos. Educación y cultura ambiental.
CONAFOR	Federal	Incidencia en políticas públicas. Protección de los cursos de los cuerpos de agua. Educación y cultura ambiental.
CANACO	Local	Concientización turística.
Tianguis orgánico	Local	Adopción y Adaptación de prácticas agroecológicas sustentables.
SAPAM Servicio de Administración de Agua potable y Alcantarillado municipal	Municipal	Manejo transparente sobre la disponibilidad del agua y permisos de extracción. Construcción y rehabilitación del sistema de agua y alcantarillado a nivel Cuenca. Diseño y aplicación de un plan de abastecimiento de agua. Protección de los cursos de los cuerpos de agua
Gobierno municipal	Municipal	Manejo transparente sobre la disponibilidad del agua y permisos de extracción. Gestión de riesgos

Así mismo genera controversia la presencia de agentes como Inmuebles del Golfo (Coca-Cola FEMSA), como parte de la inclusión de agentes privados en la política de gestión y manejo del agua en toda la cuenca. Esta situación es particularmente un punto de tensión documentada por varias organizaciones de la sociedad civil, pues muchas veces se ha denunciado que los volúmenes de extracción no corresponden a los permisos que la compañía tiene por parte la Comisión Nacional del Agua y que están agravando mucho más los problemas de falta de suministro de agua en la Cuenca. Como los documentados por el Centro de Capacitación en Ecología y Salud para Campesinos, Colectivo de Educación para la Paz y los Derechos Humanos, Centro Derechos Humanos Fray Bartolomé de Las Casas, Agua y Vida: Mujeres Derechos y Ambiente, Enlace, Comunicación y Capacitación,

Centro Derechos Humanos Digna Ochoa, Otros Mundos Chiapas, Cántaro Azul, Universidad Autónoma de Chapingo en 2017 en el documento: El Derecho Humano al Agua y Saneamiento: Recomendaciones de la sociedad civil organizada del estado de Chiapas – México. San Cristóbal de Las Casas.

**Manejo de conflictos grupales: Claves desde la Educación Popular Ambiental para comprender el problema del agua del Valle de Jovel y las tensiones que se generan.**

Los habitantes de San Cristóbal De Las Casas, Chiapas conocían al territorio como “Jovel” o “Valle de Jovel”, un término de la lengua tsotsil y tseltal que significaba: silueta de agua, camino de agua y curso del agua. Cuando los conquistadores llegaron a San Cristóbal se encontraron con un paisaje único, un territorio cruzado por ríos, rodeado de cerros con su vegetación color verde, lagos que parecían espejos reflejando todas sus montañas de su alrededor.

La cosmovisión tsotsil y tseltal ha cambiado con el paso del tiempo, anteriormente se hablaba de saberes, creencias y prácticas culturales, propias de las comunidades como estrategias culturales de vida, en la actualidad estos aspectos se han ido perdiendo con el pasar del tiempo, el agua a sentido como estos aspectos lo hemos ido perdiendo, culturalmente para el agua se conoce la existencia de rituales, de mitos, de leyendas, de bailes y cantos relacionadas al agua, dichos rituales se llevan a cabo el 3 de mayo “día de la Santa Cruz” esta fecha es importante para las comunidades indígenas y conocidas por barrios de San Cristóbal de las Casas.

Para la llegada de esta fecha los pobladores de las comunidades limpiaban los pozos, manantiales, ojos de agua y lagos, la limpieza de dichas áreas era mediante festivales donde las y los pobladores iban a ayudar y a entretenerse, cuenta la historia que los rituales tienen como propósito una comunicación ancestral entre la vida, el cielo y la tierra, esta conexión está representada por tres cruces.

En la actualidad las personas ya no se reúnen como antes para ver temas sobre el cuidado del agua, la fecha 3 de mayo ya no es tan importante como antes,

ya no se conocen los ríos, lagos, ojos de agua, ya no se limpian ni los cuidamos como antes, ya no se bebe agua del río, ahora se lo dejamos a empresas embotelladoras de agua para que limpien nuestra agua y la podamos consumir.

Cuántas disyuntivas vemos: San Cristóbal “pueblo mágico”, con su paisaje de bosques, pero sus alrededores devastados por el crecimiento de la ciudad, con las areneras abasteciendo material de construcción a los nuevos pobladores, para la nueva infraestructura que pueda recibir a los visitantes, para la construcción de mejores accesos, caminos, autopistas. San Cristóbal “pueblo mágico” con el centro iluminado, andadores llenos de faroles, que recuerdan las plazas europeas y con barrios del lado norte sin energía eléctrica, los barrios de las afueras a oscuras. San Cristóbal “pueblo mágico” con ríos que atraviesan el valle, humedales que albergan una biodiversidad única que han sido ennegrecidos, contaminados con los desagües de la ciudad. Un lugar que “promueve” la cultura ancestral presumiendo la oportunidad que se les da a los indígenas de vender sus telares, artesanías, su comida, su rostro, aunque sigan igual de marginados.

Lo que provoca el “desarrollo” sin tomar en cuenta a las personas y a su cultura, ¿Cómo llegamos de velar por el agua pura a dejarla en manos de una empresa que nos la vende sucia? ¿Cómo pasamos de hablar con el bosque, pedirle permiso para la leña a talar los bosques para extraer el suelo? ¿Cómo pasamos de convivir a poseer? ¿Cómo convertimos el altar de los Dioses en repisas de productos (los nuevos dioses) como la Coca-Cola?

Todo por no tomar en cuenta la diversidad cultural que existe, por no respetar a la naturaleza y sus ciclos. Mirar los conflictos con el agua en el Valle de Jovel nos hace estudiar diversos factores socioambientales como la deforestación, la contaminación del agua, la explotación del subsuelo, la explotación demográfica, el desecho de residuos, que parecieran estar separados, pero están interrelacionados o son productos de una misma fuente. Una práctica común es tratar de esconder los problemas o cambiarlos de lugar, nunca tomando en cuenta a las personas y su bienestar, llevar un basurero de una colonia a otra, dejar que el drenaje llegue río abajo, que una empresa consuma más agua que la población; no solo se genera un



deterioro en el medio ambiente, también se generan conflictos entre la población por satisfacer sus necesidades.

El espacio físico donde existe un conflicto, el cual, se puede manejar a diferentes escalas, determina los actores que tienen intereses, competencias o posicionamientos y conocimientos sobre los recursos naturales dentro del espacio delimitado. Estos actores tienen normas, estructuras, procesos, tradiciones, valores, es decir una cultura, que determina la toma de decisiones en la gestión del recurso, el implementar un sistema que considere la diversidad de actores y sus diferentes intereses y necesidades aportará transformar conflictos y mejorar la calidad de vida de la gente. (Fundación Futuro Latinoamericano, 2010, pág. 21).

Es urgente cambiar de mirada y preguntarnos ¿Desde dónde sale mi opinión, qué privilegios tengo y qué carencias no he vivido para dar mi palabra?, me gusta ser escuchado y respetado, pero, ¿escucho y respeto a las demás personas?, en el momento que, podamos visibilizar a la otra persona, con las mismas oportunidades de ser escuchado, valorado, y tomada(o) en cuenta en las decisiones, podremos empezar a ver la toma de decisiones integrales donde, todas y todos seamos beneficiados sin comprometer la salud ambiental de nuestra naturaleza, en ese momento podremos ver, sentir y tocar la transformación de nuestras realidades. La perspectiva del trabajo con el “yo” que dialoga con las colectividades en el respeto de otras formas de gestión, cuidado, manejo y/o gestión del agua. Esto también representa retos a ser incorporados en nuestra practica ECAP.

### **La presencia de actores en el Valle de Jovel y la necesidad de incluirlos en su totalidad.**

Cantú y Fenner (2021), mencionan que ante esta problemática del agua del Valle de Jovel ya existían propuestas de autogestión como programas, algunos enfocados a los problemas ambientales como deforestación, a la recolección de basura en los barrios y otros al manejo del agua. Así mismo se han involucrado algunas instituciones como CONAGUA, ECOSUR, PRONATURA, escuelas locales

como CONALEP, de igual manera como organizaciones civiles. A pesar de que se han llevado a cabo estos programas no han incluido la participación de todas y todos los actores sociales, abordar estos programas desde la mirada de la EPA nos permitiría realizar diagnósticos participativos en donde todas y todos puedan expresar su palabra y ser tomados en cuenta y visibilizar la problemática del agua desde la óptica de cada uno de los que utilizamos este elemento.

Los diagnósticos participativos, son ejercicios de participación y por lo tanto se busca que los diferentes actores involucrados directa o indirectamente en una problemática, estén presentes o estén representados. Esto permite dar legitimidad y representatividad al proceso, lo enriquece y promueve la corresponsabilidad frente a la problemática identificada y su posible solución. Además, permite contar con diversas visiones e información valiosa, aportada por los diferentes actores, y da mayor sostenibilidad a las iniciativas planteadas debido a que una mayor diversidad permite comprender mejor la corresponsabilidad de todos frente a una situación, estos diagnósticos también permiten involucrar a actores que tradicionalmente han sido excluidos como mujeres, jóvenes, ancianos, entre otros (Corporación RedEAmérica, 2014, págs. 13-14).

Desde la mirada de ECAP, en el caso del conflicto socioambiental de la cuenca del Valle Jovel, es preciso realizar este ejercicio, donde pretendemos involucrar en la toma de decisiones a todos los actores, a su vez, analizar desde ¿dónde estamos actuando?, en el uso, manejo y cuidado del agua que consumimos para nuestras necesidades, de igual forma, asumir la corresponsabilidad de cada una de las personas, lo cual no es tarea fácil, ya que, hasta el momento, esa responsabilidad social no se ha logrado; la problemática “del agua” continúa, desde los diferentes sectores de la población, algunos carecen de este elemento para las necesidades básicas, otras y otros en demasía. A su vez, la escasez del agua provoca la extracción de los manantiales, afectando directamente la recarga, la desecación de los humedales y los cambios de uso de suelo antes mencionados. Para poder incluir a todos los actores también es importante la comunicación, esta debe en primera instancia generar que la información llegue a todos los actores y

que estos no solo reciban la información, sino más bien que se promueva un diálogo horizontal que permita expresar las ideas y propuestas.

La EPA es una apuesta para la transformación de conflictos socioambientales, ya que, fomenta una conciencia ambiental crítica, propicia que los propios sujetos puedan realizar una lectura crítica de la realidad en la que se encuentran, que les posibilita identificar problemas, seleccionar alternativas de acción y construir o reconstruir propuestas factibles de solución. Desde esta perspectiva la EPA nos permitiría ver la apreciación de quienes estamos utilizando el agua y al compartir experiencias se pueden rescatar quienes la miran como recurso o parte esencial de y para la vida. Proponer programas con objetivos a corto, mediano y largo plazo considerando el contexto, lo micológico y metodologías participativas, es de suma importancia para visibilizar resultados en poco tiempo, a través de talleres, actividades y técnicas para el manejo y cuidado del agua, como por ejemplo sistemas de captación en las casas de los habitantes de los barrios o colonias de la ciudad. Aún falta mucho camino por transitar con la apuesta de la EPA, pero, hemos visto que hasta el momento los abordajes no han cambiado nuestra realidad y es urgente un cambio, sin él, en poco tiempo se tendrá una crisis con afectaciones mayores (escasez de agua en toda la región).

### **El abordaje de los conflictos: el reto complejizar nuestra mirada.**

Cuando hablamos de la problemática del agua en la Cuenca del Valle de Jovel y según la revisión que compartimos mediante este documento, vemos que es un problema cuyas raíces históricas de clasismo y el racismo han estado presentes durante toda su gestación, esto ha permeado en las estructuras de manejo de agua y los conflictos que se generan por su gestión, uso, manejo y cuidado, al no reconocerlas en su totalidad como gestoras de este bien común.

Cuando hablamos de un conflicto socioambiental nos referimos a que la problemática del agua en la Cuenca del Valle está afectando a varias comunidades por su uso, acceso, manejo y/o cuidado. En nuestro análisis de la problemática

hemos evidenciado que existen daños ambientales y a la salud humana, así como a los derechos humanos fundamentales: en especial el derecho humano al agua, a la salud, a la alimentación y a otros derechos que se ven sistemáticamente violados desde el entendimiento de la interdependencia de los derechos.

De manera general entendemos que estos conflictos se dan en condiciones de asimetría de poder, tanto en términos económicos, como de acceso a la información, y a los medios de comunicación, de modo que, las posibilidades de validar la lógica territorial ante los propios pares y también más allá de las fronteras territoriales, se vuelven muy complejas por parte de las comunidades en la cuenca, en medio del contexto global y homogéneo que invalida y anula todo lo que pueda amenazar (Napadensky y Azocar, 2017, pág. 30) y que implementa prácticas de privatización como la forma más evidente de manejo, cuidado y gestión del agua. En la cuenca del Valle de Jovel esto se materializa en la “atomización” de conflictos por el agua como los de la zona Sur y Norte de la cabecera municipal, sin embargo, estos conflictos como expresión de un descontento social y falta de reconocimiento de otras estructuras organizativas tienen otros trasfondos que se deben observar en: sus raíces socio históricas, los actores/as y sus interacciones, las asimetrías de poder que se ejercen y en lo real enfrentamientos violentos. Es este último punto que marca una urgencia para complejizar las formas de abordaje pues nos está evidenciando que la falta de herramientas que nos ayuden a profundizar en el abordaje de estas problemáticas.

Tal y como nos menciona Mijangos (2014), los conflictos socio-ambientales nos llevan a hablar de territorio y de las amenazas que sobre él se vislumbran, las acciones y pensamientos sobre su defensa suelen adquirir una dimensión multifactorial y compleja. Esto nos habla de mirar bajo otras ópticas los programas que se han implementado.

La transformación de conflictos y el enfoque intercultural son cruciales para enfrentar los nuevos retos de la conflictividad socio-ambiental en nuestra región, pues lo que sigue prevaleciendo en la mayoría de los países de la región en la forma de relacionamiento entre diferentes culturas, es el racismo, la exclusión y la

criminalización de movimientos como los indígenas y ecologistas que cuestionan y tratan de legitimar formas alternativas de vida y de desarrollo a las dominantes. Incluso, en muchos proyectos e iniciativas de corte “intercultural” entre Estados y pueblos, la interculturalidad a menudo se vuelve funcional a los intereses y visiones dominantes, sin permitir el desarrollo de un verdadero diálogo entre culturas y saberes que esté guiado por la búsqueda, de manera consciente, de una complementariedad entre culturas diferentes. Por ello, para quienes asumimos la interculturalidad como camino para la consolidación de “otros” saberes y la transformación de conflictos, es indispensable partir del principio de que las condiciones para un diálogo intercultural en condiciones de equidad, en la mayoría de los casos no existen como punto de partida, hay que crearlas (Rodríguez, Castañeda y Aguilar, 2015, pág. 13).

Esto nos lleva a abordar los conflictos como estudiantes de la maestría de ECAP desde una perspectiva que permita “crear procesos de cambio constructivo a través del conflicto”, conectando el problema emergente con los patrones relacionales más profundos, es decir, crea un marco que aborda el contenido, el contexto y la estructura de la relación, y no se queda solamente en la búsqueda de soluciones rápidas, sino la transformación de conflictos sugiere una manera distinta de ver el conflicto social, a través de tres “lentes” diferentes que nos ayudan a tener un panorama integral de los conflictos (Fundación Futuro Latinoamericano, 2010, pág. 29). Esto a profundidad nos invita a no negar los conflictos ni las tensiones que existen, sino a verlos como formas de expresión de algo más profundo y que realidad está marcado por una complejidad que se tiene que abordar desde distintos abordajes.

Tenemos que ver la situación inmediata, sin embargo, no podemos perder de vista el origen socio histórico, las relaciones de poder, los y las actores que se han conformado alrededor del conflicto. Lo que nos lleva a ver soluciones de “largo aliento” en donde la Educación Popular Ambiental y el manejo de conflictos en los grupos son centrales.

El tema de la educación ambiental es complejo, pues tenemos que analizar y criticar fuertemente las posturas que han fincado las bases de lo que significa lo “ambiental” y el ejercicio de la práctica educativa en nuestros contextos latinoamericanos y cómo las estructuras jerárquicas de planes y programas de Estado se transforman en procesos de educación cotidianos que parecieran seguir replicándose. Negando otras formas, prácticas significa, instaurándose un tipo de educación basado en el control y adoctrinamiento tal como nos lo recuerdan Hugo Zemmelman y Estela Quintar en lo que llaman la *pedagogía bonsai* (Rivas, 2005, pág. 139).

Lo ambiental como parte de la vida, entonces tendría que pasar por esos quiebres epistémicos de los que hemos venido hablando en todos estos módulos compartidos. Las tendencias alternativas de educación también nos ofrecen opciones ante el tipo de educación bancaria, que prevalece día con día y nos acercan a lugares diferentes desde donde se puede abordar lo ambiental, fuera de racionalidades y dicotomías modernas que lo único que hace es poner a los seres humanos sobre los demás organismos de sus especies.

Es desde ahí que tenemos que empujar procesos más colaborativos, entendiéndose como aquellos que “convocan a individuos y grupos con diferentes perspectivas e intereses sobre un problema o conflicto para colaborar juntos, con la ayuda de un tercero (facilitador o mediador), en el desarrollo de un programa de acción, utilizando un enfoque basado en el consenso” (Rodríguez, Sarti Castañeda, y Aguilar, 2015, pág. 11). Para evitar la escalada de violencia y para profundizar en los elementos que puedan atender de manera integral los conflictos socio ambientales.

Compartir procesos que inviten a la autorreflexión y tratar de compartir dispositivos didácticos, hace que los ejercicios pasen no solo por lo racional, sino que nos invita a generar estos vínculos con lo cotidiano que son tan necesarios desde lo ambiental, esto como uno de los puntos claves desde el trabajo con la Educación Popular Ambiental.

## Bibliografía

- Caballero, Gustavo. 2019. En San Cristóbal de las Casas convierten río en basurero. Recuperado de: <https://alertachiapas.com/2019/04/24/en-san-cristobal-de-las-casas-convierten-rio-en-basurero/>
- Camas, P.2017. ONVI Noticias. Recuperado de <http://old.nvinoticias.com/chiapas/general/161679-tiradero-basura-exigen-reubicacion>
- Cantú Luna, J. B, Fenner Sánchez, G. M. 2020. San Cristóbal de Las Casas: las consecuencias ambientales de un crecimiento ambicioso y descontrolado. *Diversidad*, (18), 109-122. Recuperado a partir de <https://www.idesmac.org/revistas/index.php/diversidad/article/view/36>
- Cayueta L. 2006. Deforestación y fragmentación de bosques tropicales montanos en los Altos de Chiapas, México. Recuperado de: [http://www.revistaecosistemas.net/articulo.asp?Id=438&Id\\_Categoria=10&tipo=portada](http://www.revistaecosistemas.net/articulo.asp?Id=438&Id_Categoria=10&tipo=portada) págs. 191-196.
- Centro de Capacitación en Ecología y Salud para Campesinos, Colectivo de Educación para la Paz y los Derechos Humanos, Centro Derechos Humanos Fray Bartolomé de Las Casas, Agua y Vida: Mujeres Derechos y Ambiente, Enlace, Comunicación y Capacitación, Centro Derechos Humanos Digna Ochoa, Otros Mundos Chiapas, Cántaro Azul, ... Universidad Autónoma de Chapingo.2017. El Derecho Humano al Agua y Saneamiento: Recomendaciones de la sociedad civil organizada del estado de Chiapas – México. San Cristóbal de Las Casas: Autor.
- Chediack, S.E. 2018. El agua y los humedales de San Cristóbal de las Casas, Chiapas, México. LinkedIn. <https://www.linkedin.com/>
- Domínguez, Andrés. 2019. Por más de 20 años ha funcionado basurero improvisado en pleno centro de San Cristóbal de las Casas. Recuperado de:<https://www.chiapasparalelo.com/noticias/chiapas/2019/05/or-mas-de-20-anos-ha-funcionado-basurero-improvisado-en-pleno-centro-de-san-cristobal-de-las-casas/>.
- Fundación Futuro Latinoamericano (FFLA). 2010. "Manual de Capacitación en Diálogo y Negociación Colaborativa para la Transformación de Conflictos Socioambientales. Recuperado de: [https://www.ffla.net/wp-content/uploads/2021/03/Manual\\_2010-min.pdf](https://www.ffla.net/wp-content/uploads/2021/03/Manual_2010-min.pdf).
- Galdos-Balzategui, A., Carmona de la Torre, J., Sánchez-Pérez, J. Morales-López, J.J., Torres Dosal, Gómez-Urbina. 2017. Evaluación cuantitativa del riesgo microbiológico por consumo de agua en San Cristóbal de Las Casas, Chiapas, México. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/journal/3535/353549831010/html/>.

- García García, Antonino; Martínez Quezada, J. Álvaro Agua doméstica en San Cristóbal de Las Casas, Chiapas: entre la gestión local, la centralización y la privatización (1935-2004) *Revista de Geografía Agrícola*, núm. 35, julio-diciembre, 2005, pp. 135-149 Universidad Autónoma Chapingo Texcoco, México. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/757/75703507.pdf>
- Lopez y Jacobs. (2018). En una ciudad con poca agua, la Coca-Cola y la diabetes se multiplican Recuperado de: <https://www.nytimes.com/es/2018/07/16/espanol/america-latina/chiapas-coca-cola-diabetes-agua.html>.
- Mijangos, M. A. (2014). *Estrategias Comunitarias para la Vida y en Contra de las Empresas Mineras Depredadoras* (Vol. 1 p. 42-54). Procesos Integrales para la Autogestión de los Pueblos PIAP [https://www.movimientom4.org/wpcontent/docs/guia\\_de\\_las\\_resistencias\\_comunitarias.pdf](https://www.movimientom4.org/wpcontent/docs/guia_de_las_resistencias_comunitarias.pdf).
- Napadensky, Aaron y Ricardo Azocar. 2017. "Espacios globales y espacios locales: en busca de nuevos enfoques a los conflictos ambientales. Panorámica sobre Sudamérica y Chile, 2010-2015". *Revista de Estudios Sociales* 61: 28-43. <https://dx.doi.org/10.7440/res61.2017.03>
- Organización Mundial de La Salud (OMS).2004. Guías para la calidad del agua de consumo humano. Recuperado de: <https://apps.who.int/iris/bitstream/handle/10665/272403/9789243549958-spa.pdf?ua=1>.
- Otros Mundos. 2020. La población ya dijo: Fuera la Coca Cola de San Cristóbal de Las Casas. Recuperado de: <https://otrosmundoschiapas.org/la-poblacion-ya-dijo-fuera-la-coca-cola-de-san-cristobal-de-las-casas>.
- Ramos Guillén; C. (2019). La expansión de la Palma Aceitera en el Sureste Mexicano. Recuperado de: <https://materiales.otrosmundoschiapas.org/expansion-de-los-monocultivos-en-el-sureste-mexicano-la-palma-aceitera-en-chiapas/>
- Rivas Díaz, Jorge Pedagogía de la dignidad de estar siendo. Entrevista con Hugo Zemelman y Estela Quintar *Revista Interamericana de Educación de Adultos*, vol. 27, núm. 1, 2005, pp. 113-140 Centro de Cooperación Regional para la Educación de Adultos en América Latina y el Caribe Pátzcuaro, México.
- Rodríguez Iokiñe, Carlos Sarti Castañeda y Vladimir Aguilar Castro .2015. Transformación de Conflictos Socio Ambientales e Interculturalidad. Explorando las Interconexiones. Recuperado de: [https://www.researchgate.net/publication/273694630\\_Transformacion\\_de\\_Conflictos\\_Socio\\_Ambientales\\_e\\_Interculturalidad\\_Explorando\\_las\\_Interconexiones](https://www.researchgate.net/publication/273694630_Transformacion_de_Conflictos_Socio_Ambientales_e_Interculturalidad_Explorando_las_Interconexiones).
- Rojas, G. 2018. ¿De dónde viene el agua para San Cristóbal de las casas?. Recuperado de <http://sapam.gob.mx/site/de-donde-viene-el-agua-para-san-cristobal-de-las-casas/>



- Santiago Lastra, J. Antonio; Faustino Manco, Jorge; Choque Guzmán, Beatriz; Ramirez Sosa C. Alberto; Valencia Barrera Emmanuel. Modelación de los Efectos del Cambio Climático en la Cuenca Valle de Jovel, Chiapas, México, *Caos Conciencia* 10 (1). 2016. pp. 1-12, Universidad de Quintana Roo, División de Ciencias e Ingeniería.
- Vásquez-Sánchez, M. (2010). Presentación hecha para SEMAVIN. Elke, M., Glaser, D., Setty, K., Sussman, D., & Yocum, D. (2007). Diseño e Implementación de Soluciones para los problemas de recursos hídricos en San Cristóbal de Las Casas, México. Santa Barbara: Tesis de Maestría en Bren School of Environment Science & Managment, University of California.
- Villafuerte, M.A., F. Enriquez y G.R. Zárate (2012), Reconfiguración del espacio en el Valle del Jovel, Memoria del Foro Nacional Desarrollo Territorial, debates, procesos y perspectivas, San Cristóbal de Las Casas, Chiapas, México, Universidad Nacional Autónoma de Chiapas, pp. 284.
- Zárate Toledo, Antonieta. (2017). Retos y alternativas de la gestión local del agua en la periferia urbana de San Cristóbal de Las Casas, Chiapas. *LiminaR*, 15(2), 126-139. <https://doi.org/10.2536/liminar.v15i2.535>.

# Violencia de género: darse cuenta con la propia historia

*Marlén Elizabeth Vásquez Camacho*

Según datos de ONU Mujeres, a lo largo de su vida 1 de cada 3 mujeres ha sido víctima de violencia sexual. En México las cifras oficiales<sup>5</sup> muestran las mujeres que han sido víctimas de este problema son niñas y adolescentes entre 1 y 17 años. Un alto porcentaje de sus agresores provienen del propio ámbito familiar, pero también una buena parte de ellos son conocidos sin parentesco o sus parejas.

**T**ení 16 años cuando convencí a mi madre de que me pagara las clases de “bailes de salón”. Me entusiasmaba la idea de bailar salsa dando vueltas como había visto alguna vez en la televisión.

Encontré un lugar muy cerca de casa y todo parecía acomodarse a la perfección. Tomar las clases me permitiría además desplazarme sola por unas cuantas calles, vivir la experiencia de sentirme mayor y libre, conquistar el mundo fuera de casa. Al menos ese era el sueño, la realidad sería otra. Al mes de estar en clases conocí a un joven de 18 años que tenía unos impactantes ojos verdes que llamaron mi atención. Era la primera vez que conocía personas fuera del ambiente escolar y me seducía la idea de expandir mi círculo social. Al parecer el interés de este chico hacia mí era más evidente de lo que yo podía percatarme.

MARLÉN ELIZABETH VÁSQUEZ  
CAMACHO

Psicóloga, Psicoterapeuta Gestalt,  
egresada de la Maestría en  
Sexología Humanística y  
Acompañamiento de Grupos

---

<sup>5</sup> Se hace referencia a datos estadísticos del Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI), disponibles en el sitio oficial de esta institución: [www.inegi.org.mx](http://www.inegi.org.mx)

Es decir, todos sabían menos yo. Porque de adolescente lo que sobran son inseguridades, a una no se le ocurre que puede gustarle a alguien, así tan fácil, así sin hacer nada.

Al mismo tiempo, el primo del instructor, una persona 15 años mayor que yo que acudía a clases a la misma hora, también mostraba especial interés en mi persona; se ofrecía para llevarme a casa, me invitaba a salir, constantemente me hacía plática e incluso me regaló un peluche.

Que una persona mayor tuviera esas atenciones no era algo nuevo para mí, ya me había pasado en la secundaria y pensaba que con decir que “no” sería suficiente.

Un día, después de pagar la mensualidad de las clases, el instructor me pidió que lo acompañara a “un mandado”. Pregunté varias veces: “¿qué clase de mandado?”, pero lo único que recibía por respuesta era su insistencia para acompañarle. Al final solo me dijo que quería comprar pintura y que quería mi opinión para elegir el color. No le creí, pero me sentí importante: alguien estaba pidiendo mi opinión. Pudo más esa sensación que mi intuición acerca de lo que estaba pasando.

Salimos de la academia y dimos la vuelta hacia la derecha en la primera esquina, estábamos entrando a una especie de callejón, eran alrededor de las 6:15 de la tarde y comenzaba a oscurecer, seguro estábamos en otoño o invierno. Yo empecé a sentir miedo. Algo en mi interior me decía que saliera de ahí.

Pero antes de poder escuchar a esta voz interna, de pronto y sin decir nada, este hombre, también mucho mayor que yo, me arrinconó contra la pared y sostuvo mis manos mientras su pesado cuerpo se me venía encima. Medía alrededor de una cabeza más que yo y fácilmente pesaba tres veces más que mi delgado cuerpo. Quería besarme. Llegué a percibir su lengua intentando penetrar en mis labios y sentí asco. Ese hombre nunca me había parecido atractivo en ninguna forma, no me interesaba en lo absoluto, y no entendía lo que estaba pasando. Alcancé a juntar las fuerzas que me daban mis 16 años de vida y pude escabullirme de sus brazos mientras le decía “no, no, no”. Salí corriendo para regresar a la academia, recoger

mis cosas y salir de ahí. Todavía desconcertada por lo que estaba pasando, no alcanzaba a entender nada, pero tampoco podía regresar a casa así.

No recuerdo con claridad lo que pasó después, solo recuerdo que todos los días salía de casa a la misma hora, pero no llegaba a la academia de baile. No regresé a las clases nunca más. Acababa de pagar la mensualidad y tampoco tenía pretexto para no ir.

No podía decirle a mi madre lo que había pasado porque seguramente me regañaría, me diría que yo tenía la culpa y que por eso no me dejaban salir. Al menos eso era lo que pensaba que me diría, realmente no sé si habría sido así.

Lo siguiente que recuerdo es pasar las tardes en un parque que estaba a medio camino de casa a la academia con el chico de los ojos verdes. Creo haberle contado lo que ocurrió y recibir por respuesta algo parecido a “ese wey siempre es así”. A los quince días de eso ya nos estábamos besando, aunque yo no estaba del todo convencida de hacerlo. Después de eso nos hicimos novios, ese fue un noviazgo de casi cuatro años, el más largo que he tenido en la vida, y el más violento. Hubo celos, manipulación, sometimiento, control y un vínculo excesivamente posesivo. Mi alma tardó en conquistar la voluntad de mi cuerpo para poder salir de ahí.

Hasta hace poco tiempo había visto esta parte de mi vida como dos experiencias separadas e independientes. Ahora me doy cuenta de que es todo lo contrario. Ahora comprendo que cuando entré en esa academia de baile con mis 16 años encima, me convertí en una especie de trofeo a conseguir. Mi cuerpo se volvió un pedazo de carne que los perros peleaban para ver quién le podía dar la primera mordida. No era una persona. Mis inquietudes, desarrollo y deseos no importaban. Solo importaba la libido de todos aquellos hombres que se sintieran seducidos por mi juventud y falta de experiencia.

Yo estaba a cuatro cuadras de casa, esa era la distancia que recorría para llegar a la academia, y, aun así, mi cuerpo y mi integridad emocional fueron violentadas no solo por una persona, sino por un sistema que convierte a las mujeres en objeto al servicio de la sexualidad masculina, la dominante, la válida, la

que si tiene derecho de ser y de decidir. A cuatro cuadras de casa y aun así me sentí indefensa, sola, y por supuesto responsable de lo que me había pasado.

¿Qué hemos hecho nosotras las mujeres para ser tratadas así? A 23 años de aquella experiencia, apenas puedo contarlo y empezar a cuestionarlo.

# Apuntes para los vínculos, relaciones y convivencias en pareja

*Treceava generación  
Maestría en Sexología Humanista y Acompañamiento de grupos*

**L**os trabajos que ahora presentamos han sido elaborados por las, los, les participantes de la treceava generación de la Maestría en Sexología Humanista y Acompañamiento de Grupos. Se trata de una serie de “recetarios” elaborados en el marco del Módulo de Relaciones en Pareja.

Motivadas por la reflexión y discusión de temas como las relaciones y vínculos afectivos, la comunicación asertiva, la empatía y el acompañamiento en pareja, sus autoras nos plantean elementos que podemos considerar para mejorar la convivencia con nuestras parejas. Sin embargo, de acuerdo con ellas, los consejos que proponen pueden ser aplicables a todas las formas de vínculos afectivos y orientadas a la generación del deseo y el disfrute de las relaciones. También, pueden ser aplicables a relaciones que no son a largo plazo, pero que están mediadas u orientadas al cuidado, la ternura, el deseo.

Una advertencia importante si bien son recetarios, no son modelos rígidos o ideales. Para que esto funcione debe haber reciprocidad, participación, a fin de que no se convierta en una receta única.

## TRECEAVA GENERACIÓN

Diana Paola Valencia Gómez;  
Gwen Marteddu; David  
González; Binisa Matus;  
Catarina Gómez; Flor Gómez;  
Liliana Hernández; Graciela  
Margalli.

Tampoco suponen una idealización de la vida cotidiana en la que, reconocen, hay vivencias de todo tipo. Lo importante, plantean, es que cualquiera que sea la situación vivida pueda ser asumida bajo el compromiso de fortalecer los vínculos entre quienes integran la pareja o el grupo afectivo.

Esperamos que los disfruten y sean de mucha utilidad para la generación de otras formas de relación. Pueden acceder a través del siguiente enlace

<https://iesdhs.edu.mx/wpcontent/uploads/2024/06/7-JetBe5-Recetarios.pdf>

# Entrevista con Traudy Ávila Schlottfeldt: aportes de las neurociencias a la atención de las infancias

**C**onversamos con nuestra compañera Traudy Schlottfeldt, integrante de la colectiva docente de la Maestría en Atención Integral de Infancias y Adolescencias. En ella Traudy nos comparte algunos trazos de su vida personal y profesional. Además, de ello cuenta su recorrido el estudio y por los principios de las neurociencias o “neurocosas”, como ella les llama.



Más que un campo específico y particular, Traudy propone situar las neurociencias dentro de una visión más holística e integral que ayude a entender los organismos humanos. En el trabajo por las infancias y adolescencias, propone Traudy “Saber que el cerebro humano tiene ciertas características que requiere ciertas condiciones de una ecología de sistemas que proteja el desarrollo de los seres que se están gestando, permite a los gobiernos crear políticas para acompañar ese desarrollo”.

Te invitamos a conocer más detalles de esta amena entrevista en el siguiente enlace:

<https://www.youtube.com/watch?v=ZKbipArbXvs>



