

Diagnóstico Regional

LGID UVI Sede Regional Las Selvas

Docente: Mtra. Nancy Margiel Pérez Salazar



La EE Diagnóstico regional corresponde al cuarto periodo de la Licenciatura En Gestión Intercultural para el Desarrollo. Es una EE disciplinar que pertenece al eje de métodos y prácticas de investigación vinculada.

El presente material es un compendio que se elaboró con el objetivo de dar seguimiento a los contenidos y actividades de la EE Diagnóstico Regional en el periodo del 20 de abril al 31 de mayo 2020, ante la contingencia por COVID 19. Sin embargo, es un recurso de utilidad para el trabajo autónomo del estudiantado durante el cuarto semestre de la Licenciatura en Gestión Intercultural para el Desarrollo.

En este compendio incluye las indicaciones para trabajar los textos propuestos, preguntas guía para la reflexión, actividades a desarrollar, y material audio visual sugerido.



Universidad Veracruzana

Universidad Veracruzana
Intercultural

Algunas consideraciones para el uso de este material



Cuando veas este icono toma nota de las preguntas que se te presentan y respóndelas de manera clara en tu libreta o en un documento en Word. Estas interrogantes ayudarán a detonar la reflexión y análisis de cada texto.



Este icono te indicará que es momento de realizar alguna evidencia de desempeño que será considerada para tu evaluación, las cuales podrás hacer desde casa, en tu libreta, hojas blancas o en computadora si tienes acceso a ella.



También podrás ver algún video para complementar la lectura y tus reflexiones, si tienes acceso a internet no dudes en acceder a estos recursos.

Recuerda que puedes hacer uso de los distintos medios para comunicarte con tu facilitadora, si tienes alguna duda, pregunta o comentario no dudes en externarlo. Estas actividades formaran parte de tu evaluación final, por lo que te recomendamos cumplir en tiempo y forma atendiendo las siguientes recomendaciones:

- 1) Si tienes acceso a internet en casa o algún dispositivo móvil, recibirás este material por los medios que tu docente considere pertinente. Y deberás entregar semanalmente las evidencias de desempeño en las fechas que se indican.
- 2) En caso de no contar con acceso a internet, recibirás este material de manera impresa en las cabeceras municipales o en tu domicilio y las evidencias de desempeño las entregarás al reanudarse las actividades presenciales. Espera las indicaciones de tu docente al respecto.

¡Comencemos!

ACTIVIDAD 1

EE: Diagnóstico Regional

Docente: Mtra. Nancy Margiel Pérez Salazar

Lee cuidadosamente el capítulo **Las Geografía Neo y Posmoderna** en “Mateo Rodríguez, J. M., & Bollo Manent, M. (2016). La región como categoría geográfica. *México. UNAM-CIGA pag.77-88.*” que se inserta a continuación y disponible en:

https://www.ciga.unam.mx/publicaciones/images/abook_file/laregioncomocategoriageografica.pdf. Recuerda tomar nota, subrayar las ideas claves, anotar tus dudas e investigar los conceptos o palabras desconocidas, para tener una mejor experiencia de lectura.

LAS GEOGRAFÍA NEO Y POSMODERNA

A partir de 1990 se ha formulado lo que se conoce como la Geografía Neo y Pos Moderna que, más que todo, ha tratado de ir a la búsqueda de una hibridación entre las dos grandes vertientes de la Geografía Radical: la crítica y la humanista.

En estas corrientes se desarrollaron en los últimos años las llamadas concepciones de avanzada, que se caracterizan por tener como punto de partida de sus formulaciones, la existencia de un sistema social con determinantes históricos, y considerar que el espacio no es un elemento neutro, independiente en relación con el tipo de sociedad que allí se localiza (Bezzi, 2004). Según Rodríguez (1998: 57-68):

El punto de partida de las concepciones de avanzada es el reconocimiento de un sistema social al que la ocupación del territorio está condicionada por el tipo de relaciones sociales prevalecientes. Se basan en planteamientos generales sobre la relación naturaleza/sociedad, espacio/territorio, espacio/especialidad. Se parte de las condiciones materiales de la existencia del hombre, reconociendo el carácter transitorio de las distintas formas de organización social. Se ve como los elementos que revelan la realidad regional y de un país: el grado de desarrollo de las fuerzas productivas, los modos de producción, las relaciones de dominación, las estructuras políticas, las formas de acumulación, la organización territorial de la reproducción de las fuerzas de trabajo.

Así se trata de identificar la realidad geográfica, aportando criterios para su modificación. Entre las concepciones más avanzadas se han determinado la Región política, la histórica, la cultural y la social.

1) La Región Integral o Formación Social Regional. Este concepto es un aporte del economista argentino Alejandro Roffman (1974, citado por Rodríguez, 1998: 57-68), quien propone que, el punto de partida para identificar la Región es el reconocimiento de que cada sociedad organiza el espacio y le imprime una forma específica de configuración. Así cualquier Región como espacio sub-nacional, comporta los rasgos esenciales característicos del sistema nacional. La Región así determinada es capaz de dar cuenta de cuestiones tales como el nivel de desarrollo de las fuerzas productivas que determinan el medio de la organización espacial, las relaciones de producción, las formas de organización, el nivel tecnológico de la economía y el grado de concentración económica. Para entender el comportamiento del espacio geoeconómico hay que comprender el comportamiento de la sociedad global de la cual se nutre. Hay que ver la relación entre la formación social regional y la nacional, y entender que de la forma en que se articula dependerá el grado de autonomía regional.

2) La Región histórica. Es un concepto acuñado por los historiadores mexicanos Moreno y Florescano (1973, citado por Rodríguez, 1998: 57-68), da énfasis a la formación histórica de las regiones: las fuerzas económicas, políticas y sociales que determinan la formación y el carácter de las regiones a través del tiempo, bajo la acción de los esquemas de dominación que se sucedieron en distintos momentos históricos. El proceso histórico regional es el reflejo y consecuencia de los procesos ge-

nerales que afectan la historia del país. La verdadera particularidad de una Región se conocerá solo al considerarla en un contexto nacional y en una dimensión histórica. La Región se conceptúa como un espacio socialmente construido, producto de relaciones sociales y de patrones de dominación imperantes en las sucesivas etapas históricas de su desarrollo.

3) La Región Espacial de J. J. Coraggio (1972, citado por Rodríguez, 1998: 57-68) es considerada como porciones del territorio que sirven de lugar o escenario en donde se ubican procesos y relaciones sociales, así como elementos y procesos naturales, que al estar articulados conforman el complejo social natural, y que se da a través de procesos ecológicos y biológicos. La Región es el ámbito en donde se aloja esa colectividad diversa, pero coherente, incorporando consideraciones de la realidad social y material. El ámbito territorial de una relación social es el segmento de territorio que incluye la localización de los agentes y medios directamente acoplados por la relación, así como a los senderos de los flujos materiales que la realzan. El tamaño, la forma y la localización de la Región corresponderán a la lógica de los procesos sociales, de la que también se deriva el tipo de organización espacial y las formas de apropiación del territorio.

4) La Región Política. De acuerdo a Gasca (2009: 38):

se podría entender en el sentido que originalmente tuvo en la Roma antigua, o sea, como unidades territoriales delimitadas en función de intereses de apropiación, dominación y control. Ello permite organizar los territorios a base de subdivisiones espaciales, es decir, la configuración de una malla político-administrativa que define el alcance de ámbitos territoriales a distin-

tas escalas y jerarquías donde se encuentran poderes regionales. Las particiones regionales se entenderían de acuerdo con un mosaico de espacios institucionales que la sociedad ha definido para organizarse política y administrativamente desde lo local (municipios, condados, cantones), lo sub-nacional (provincias, departamentos, distritos, estados), lo nacional y lo internacional. Estos ámbitos son el resultado de fenómenos espaciales históricamente constituidos y expresan la praxis del poder político y la gobernabilidad.

Según el mismo Gasca, desde esta perspectiva, la región está relacionada con los conceptos de frontera, límites, soberanía, apropiación, control y jurisdicción. En ese sentido, la concepción de Región se asemeja a la de territorio y la de Regionalización a la de territorialidad. La Región se asume así como Territorio, es decir, como espacio de poder de determinados agentes y actores en relación con el espacio, o una determinada porción del espacio geográfico. De tal manera:

Las expresiones regionales de tipo político son el resultado de procesos históricos inscritos en las relaciones y mediaciones del poder que permitieron configurar progresivamente territorialidades y regionalizaciones en función de los proyectos de constitución de los estados nacionales y los mecanismos político- institucionales que definían un orden espacial para darle funcionalidad a los procesos de gobernabilidad y de gestión territorial (Gasca, 2009: 40).

La Región Política, conceptuada como territorio, no siempre coincide con las otras Regiones, y más que todo se basa en la apropiación de los actores sociales y los agentes políticos y económicos de la realidad espacial individualizada bajo la forma de diversos escenarios de Regionalización.

5) Región Cultural: Ortega (2000: 356) al discutir la Región Cultural plantea lo siguiente:

En la Geografía Tradicional, la acción cultural de un grupo en un espacio determinado suponía el desarrollo de un tipo de región basado en factores culturales, de ahí que se haya aplicado a las grandes divisiones geográficas en relación con fenómenos religiosos, étnico-culturales y de tipo socio económico. Este enfoque de región es coincidente con el concepto de paisaje que considera el efecto de la ocupación y la acción humana sobre un entorno determinado.

La incorporación de los estudios culturales asociados a las categorías de región y paisaje y territorio, ha tenido nuevas propuestas desde la Geografía Humana, aunque la cultura como un tema particular en los estudios regionales está vinculada también al campo de antropólogos, historiadores y sociólogos. La preocupación de identificar regiones culturales surge en parte del interés por explorar la subjetividad y la percepción que los sujetos colectivos mantienen con el entorno espacial en donde viven, es decir, la valoración subjetiva y simbólica que los grupos sociales establecen respecto a un territorio determinado en función de sus valores culturales.

De tal manera, la región cultural se ha asumido partiendo de la presencia de artefactos concretos o como elementos paisajísticos o simbólicos relacionados a la Región, la cosmogenia, la identidad y la pertenencia socio-territorial. Estas particularidades están articuladas entre sí y se manifiestan espacialmente.

La Geografía Cultural aborda al espacio individualizado, es decir, a las Regiones Culturales como parte de la articulación de las maneras en que se organiza el espacio por los grupos sociales, identificando el sistema de relaciones a partir de

flujos de conocimiento, códigos, reglas, ideologías, creencias, acciones y agentes que comunican. Todas esas interrelaciones producen y organizan el espacio a través del cual se difunden y generan determinados paisajes y estructuras espaciales.

De tal manera, la identificación de los procesos culturales articuladores del espacio conducen a la formación de lugares de especialización económica, producción cultural, servicios administrativos y políticas que son la expresión de la transmisión cultural de un pueblo, grupo humano o determinados individuos. La difusión cultural es establecida en lo fundamental por factores estrictamente culturales; sin embargo, el medio geográfico también condiciona las características de las regiones culturales, que se manifiestan por las marcas y huellas que dejan los seres humanos. Es por ello, que la región cultural se debe manifestar a través del predominio de un determinado paisaje geográfico visible, y una identidad cultural local y regional.

La Región Cultural no sólo muestra la forma y la estructura que un pueblo o grupo humano traza en un espacio concreto mediante un complejo de significados y actividades materiales, sino que es una producción de las distintas visiones de concebir y pensar el mundo, así como de la diversidad de sistemas culturales que la humanidad puede ser capaz de generar para existir socialmente. De tal manera, la Región Cultural se define como una serie específica de relaciones culturales entre un grupo y lugares particulares, es decir, la cultura y el lugar en que actúan como un medio de definición en sí mismo frente a otros (Gilbert, 1988). La Región se puede traducir así como una apropiación simbólica del espacio por un grupo, que a la vez representa un elemento constitutivo de la identidad. Como referente de significación e identidad entre un grupo social y su territorio, la Regionalización cultural representa la adscripción y apropiación simbólica de un espacio.

En relación con la Región Cultural, Bezzi (2004: 121-146) plantea que la Región, como foco de identificación, tuvo dos fuentes: la Geografía Cultural Renovada y la Geografía Humanística. Agrega que desde la Geografía Cultural de Sauer en 1925, ya se esbozaban preocupaciones de interpretar el medio geográfico a través de la cultura de los distintos grupos humanos. Por su parte, señala que el abordaje humanístico se estructuró a partir de 1960 y se solidificó como cuerpo cognoscitivo en la década de 1970, teniendo como fundamento teórico la filosofía de la fenomenología existencial y la noción de percepción.

Así pues, bajo una perspectiva que incluye ambos enfoques, la Geografía humanístico-cultural, busca analizar de qué modo influyen los factores culturales y la percepción en la organización y elaboración del espacio geográfico, así como de las unidades regionales. En esta visión, plantea que:

La región es en sustancia una construcción mental, que a partir de una visión selectiva de la realidad congrega elementos de forma inter subjetiva, creando un código propio que dirige las decisiones y los comportamientos. Los elementos son oriundos de una realidad objetiva, sin embargo los criterios que los unen o los seleccionan se establecen en una base común de subjetividad. Hay diferencias individuales en esa selección e interpretación, pero que no están, en su mayor parte, sometidas a una subjetividad que ultra pasa lo personal y encuentra coherencia y fuerza en lo colectivo. De esa forma, la cultura es la llave necesaria para interpretar ese espacio inter subjetivo (Bezzi, 2004: 205-220).

Dentro de la perspectiva centrada en la identidad cultural como nuevo paradigma regional, Fremont (1980, citado por Ortega

2000: 123) parte de la premisa de que el estudio precedente de los lugares vividos y de los espacios sociales puede garantizar informaciones para las definiciones que puedan suscitar la palabra región. En ese sentido, el título de su libro es bastante sugestivo *La región espacio vivido*. De esa forma, Fremont plantea que las Regiones no pueden tener una definición única, ya que no se podría tener un modelo regional único, una vez que el espacio vivido es definido de acuerdo con la percepción, y esta es distinta para cada individuo. Así pues, argumenta que las Regiones son múltiples. Basado en esa afirmación, clasifica a las Regiones en: Regiones Fluidas, Regiones Enraizadas y Regiones Funcionales. Bezzi (2004), interpretando a Fremont, explica dichos tipos de regiones de la siguiente manera:

Las *Regiones Fluidas* serían aquellas en que los hombres no establecen fuertes vínculos con los espacios que ocupan, principalmente en los países del Tercer Mundo. Así la fluidez regional es establecida entre los hombres y los lugares, y las relaciones que se establecen entre ellos son flexibles, mutables y pertenecen a un pasado próximo, sujetas a cambios. La Región existe de hecho, pero en una cierta fluidez.

Las *Regiones Enraizadas* denotan un eslabón de relación profunda y vital entre los hombres y un espacio que le sea propio. Ello ocurre esencialmente en el cuadro de las civilizaciones campesinas, en el cual se lleva a cabo un cierto tipo de relaciones entre los hombres y los lugares. Los lugares pertenecen a los hombres, y los hombres pertenecen a los lugares.

Las *Regiones Funcionales* corresponden con la organización del espacio de la sociedad industrial que ha llegado a su más alto grado de crecimiento, o sea, a una sociedad que atribuye la función al nivel más alto de la jerarquía de valores. Se presentan relacionadas a la sociedad industrial moderna y son marcadas por la estandarización y la funcionalización.

Se han ido elaborando un nuevo paradigma regional, el de la cultura. Así, el espacio pasa a tener la connotación de una categoría cultural o una representación colectiva. Al existir elementos comunes, establecidos colectivamente, vividos de formas diferentes y con escalas de valores distintos, serán ellos los elementos constitutivos de una práctica común entre los actores de una determinada colectividad. Así, cuando esa práctica está relacionada a un espacio específico, se tiene la configuración regional, de la cual la colectividad pasa a sentirse parte o apropiarse de ella.

La cultura pasa a ser la llave del significado entre la materialidad del espacio y las características de la existencia y la conciencia social; en ese caso, la Región existe y se materializa en una determinada porción del espacio. La Región pasó a ser concreta, ya que es una realidad vivida, independientemente de la voluntad de quien la observa, ya que el espacio le da la identidad al grupo.

La Región sería entonces definida por la identidad de un grupo social determinado con una determinada porción del territorio. Entre tanto, las peculiaridades del grupo social y la singularidad del lugar son los elementos que garantizan la identidad regional, haciendo que las porciones del territorio sean diferenciadas y se configuren como Regiones.

Al analizar la relación entre la Región Política y la Región Cultural, Bezzi (2004: 220-226) considera que “una región delimitada por criterios político-administrativos puede tener una escala diferente de la región de vivencia (o de identidad), en tanto, contiene también vivencias y se configura a partir de un proceso de alianzas que articula aquellas regiones entre sí.”

Al considerar la Región como producto de la manifestación cultural, es necesario especificar cómo ocurre esa manifestación. El parámetro más comúnmente utilizado es el de la

identidad cultural. Estudiar una Región por la vertiente cultural es entonces manipular un código de representaciones y significaciones de determinado grupo social. Así, los signos proyectados en el espacio por un grupo, trazan los límites y las distancias entre ese grupo y los otros. Se forman entonces espacios de referencias que son apropiados, pero que no tienen cualquier obligatoriedad de contigüidad espacial. De tal manera, se define el concepto de Región a través de la identidad cultural de la siguiente manera:

Un espacio (no institucionalizado como Estado-Nación) de identidad ideológico-cultural y representatividad política, articulado en función de intereses específicos, generalmente económicos, por una fracción o bloque “regional” de clase, que en él reconoce su base territorial de reproducción. En ese sentido, pertenecer a una determinada región, a su cultura, pasa por la atribución de una identidad a un grupo social, cuya base puede estar en la propia especificidad del espacio en el cual él se reproduce (Costa, 1988, citado por Bezzi, 2004: 149).

En los últimos años, la llamada Geografía Neo Moderna ha desarrollado nuevos conceptos de Región, entre los cuales merecen mención los de Estado-Región, Bio-Región y Ciudad-Región. A continuación se exponen los criterios relacionados con dichos tipos (Haesbaert, 2010):

El *Estado-Región* propuesto por Kenichi Ohmae (2005, citado por Haesbaert, 2010: 75-76). Bajo esta perspectiva, el Estado es un instrumento dispensable, de una importancia mucho mayor que los territorios políticos nacionales en la inserción a los circuitos económicos globales, produciendo la aparición de las “economías regionales” o los “estados regionales” transnacionales emergente. Estas establecen un nuevo

patrón de áreas geográficas capaces de atender con más ventajas los requisitos del capitalismo globalizado. Para Ohmae, los Estado-Región son “unidades económicas y no políticas”, sin una expresión local, y la Región es la escala óptima que debe ser estimulada para asegurar los requisitos básicos del neoliberalismo global, que sustituye el propio papel del Estado.

La *Bio-Región* se refiere a regiones únicas, literalmente regiones de vida (*life regions*), que forman parte de la ecosfera y que expresan una clara dimensión físico-biológica. Se trata de un concepto fluido, dinámico y ampliamente abierto que coloca a la comunidad humana en el interior de las comunidades naturales y reconoce los lazos vitales entre los terrenos de la conciencia humana y los terrenos geográficos. En la Bio-Región se posiciona la cultura en la naturaleza a través de la praxis de la vida en el lugar, y se diferencia de algunos conceptos ecológicos como el de ecoregión, que excluye la cultura humana del mundo natural, considerando generalmente las cuestiones culturales separadamente de las cuestiones de la ecología de las ciencias naturales. (Haesbaert, 2010: 77-78).

La *Ciudad-Región* se forma en el contexto de los procesos de metropolización. Se sitúa entre la escala local y lo regional-global, y se integra de forma anastomosada, es decir, se unen por medio de innumerables ramificaciones complejas que no establecen una estructura jerárquica. Son los circuitos (especialmente financieros y comerciales) de la globalización hegemónica los que comandan la estructuración regional. Se organizan básicamente en redes. Funcionan cada vez más como nodos espaciales de la economía globalizada y como actores políticos específicos de la escena mundial. No es más la ciudad como unidad que comanda el espacio, sino un conjunto que puede ser denominado como ciudades región o como redes

regionales de ciudades, emergiendo como un fenómeno nuevo y decisivo de la economía mundial. En la base de todo el sistema se encuentra un mosaico en archipiélago de grandes ciudades región que constituyen una de las principales redes estructurales de la nueva economía mundial, que no necesariamente se restringen en el interior de un estado nación (Haesbaert, 2010: 86-87).

De tal manera, las concepciones de avanzada en cuanto a la interpretación de la región como categoría geográfica se formulan sobre la base de un análisis contemporáneo de factores sociales, culturales y políticos, en el contexto de la hibridación entre las corrientes de la Geografía Humanística y la Geografía Crítica. Es sin duda un avance, pero al dejar a un lado los factores naturales y los económicos, no consiguen llegar a una interpretación más holística, integral y totalizadora en el momento de analizar el espacio y la superficie del globo terráqueo. Para llegar a ese escalón del conocimiento se hace necesario pasar a un nuevo nivel de la integración del conocimiento geográfico.



¿Qué te pareció el texto? ¿Cuál concepto de región consideras que sería más viable emplear en nuestro diagnóstico regional? ¿Por qué?



Relato de mi región: Elabora un relato en el que describas como es la región en la que vives, cuáles y cómo son las características de tu comunidad y las comunidades de tu región. Trata de hacerlo relacionando unos aspectos y elementos con otros: por ejemplo, ubicación geográfica, qué actividades económicas se llevan a cabo de acuerdo con los recursos naturales ahí existentes, qué productos se obtienen, cultura, etcétera. Ilústralo con fotografías, recortes o dibujos.



Para que complementar la lectura y tus reflexiones, te invito a ver la conferencia magistral “Problematizando los conceptos de región y territorio desde una perspectiva latinoamericana” impartida por Rogerio Haesbaert, UFF, Brasil. Presentada en el Coloquio XX años de Etnografía colectiva en el INAH: Reflexiones y debates. Auditorio Jaime Torres Bodet, Museo Nacional de Antropología 18 de octubre de 2018. Disponible en https://www.youtube.com/watch?v=fGD1G2H_hdY . ¿Qué te pareció el video? ¿Qué aprendizajes, nuevas ideas y preguntas te surgen? ¿Qué perspectiva de región podrias retomar para tu diagnóstico regional?

Continuamos ☺

Actividad 2

EE: Diagnóstico Regional

Docente: Mtra. Nancy Margiel Pérez Salazar

Lee detenidamente los Criterios de Investigación Vinculada para la Gestión de la Universidad Veracruzana Intercultural (UVI, 2015) disponibles en <https://www.uv.mx/uvi/criterios-de-investigacion-vinculada-para-la-gestion/>. Recuerda tomar nota, subrayar las ideas claves, anotar tus dudas e investigar los conceptos o palabras desconocidas, para tener una mejor experiencia de lectura.

CRITERIOS PARA LA INVESTIGACIÓN VINCULADA PARA LA GESTIÓN INTERCULTURAL EN LA UNIVERSIDAD VERACRUZANA INTERCULTURAL

a) Criterios generales sobre la investigación en la UVI:

- *Articulación de funciones sustantivas*: la investigación en la UVI se interrelaciona con la vinculación, la docencia y/o la gestión en varios sentidos: por una parte la investigación vinculada permite conocer y comprender a mayor profundidad la complejidad de fenómenos y procesos que ocurren en las comunidades de la región de influencia de la universidad y en esta medida enriquece las reflexiones educativas sobre ellos. Estas reflexiones contribuyen mejor a un aprendizaje situado, y son condición de posibilidad para que el conocimiento producido resulte significativo en virtud de la asociación con referentes conocidos para las y los estudiantes. En otro sentido, el conocimiento de los procesos locales, permite identificar tanto las problemáticas y necesidades locales, como las respuestas y las iniciativas socialmente construidas para atenderlas. Así, los proyectos propuestos deben estar orientados a la resolución de dichas problemáticas vía la generación de competencias en los estudiantes para esto.
- *Centralidad de la gestión intercultural*: cada proyecto de investigación considera las necesidades, requerimientos y oportunidades de los actores involucrados y aporta al desarrollo de competencias interculturales. La investigación vinculada, en tanto liga la producción de conocimiento a los procesos regionales y se articula en torno a la necesidad de mejorar las condiciones de vida de los habitantes, tiene como eje de su praxis la gestión intercultural, como motor de transformación, vinculación y mediación entre actores, saberes y culturas. La investigación con estas características aspira a fortalecer los procesos de gestión, al tiempo que estos se retroalimentan del conocimiento generado en la investigación [1].
- *Enfoque inter-cultural*: tiene como sustento la diversidad como valor fundamental de la interculturalidad. Promueve la interrelación y retroalimentación entre prácticas culturales diversas, no necesariamente armónicas, sino a menudo conflictivas, que se fundamentan en formas variadas de aproximarse a la realidad, comprenderla y percutir en ella, al tiempo que fomenta el fortalecimiento y la afirmación de las identidades intraculturales. Este enfoque considera en todo momento las características culturales de los grupos sociales con los que se trabaja, partiendo de que se trata a menudo de pueblos originarios con maneras diferenciadas de relacionarse con la realidad y teniendo en cuenta las condiciones de desigualdad y exclusión de las que son objeto en su relación asimétrica con el estado nación y con la sociedad en su conjunto.

- *Enfoque inter-actoral*: el proyecto promueve la mediación, la comunicación y la complementariedad entre actores y conocimientos cuyos códigos culturales son diferentes y/o antagónicos, asimismo, promueve la interrelación horizontal y dialógica de actores comunitarios, académicos, institucionales (y otros).

- *Enfoque inter-lingüe*: la investigación reconoce, valora, integra y promueve la diversidad lingüística que posibilita el diálogo intercultural y aspira a contribuir a una normalización lingüística para garantizar con ello los derechos lingüísticos de los pueblos originarios.

- *Enfoque de género*: La investigación vinculada se sitúa en una perspectiva crítica de las relaciones de poder (de género, clase, generación, etnia, lengua, etc.) que impiden a los seres humanos ejercer de forma igualitaria sus derechos fundamentales y sus identidades sexo genéricas. En este sentido, y en la medida de lo posible, incorpora un enfoque de género para la problematización y comprensión de los fenómenos socioculturales que subyacen a las prácticas de discriminación, opresión, violencia y explotación por razones de género. Así mismo promueve los principios de igualdad, equidad de género y justicia social y el uso no sexista del lenguaje.

- *Relevancia y pertinencia*: el proyecto es relevante y pertinente a regiones donde tiene presencia la UVI, entendiendo la relevancia en su potencial transformador para la atención de los problemas que aquejan las regiones y las iniciativas que emerjan de ellas. Los proyectos deben buscar en todo momento la generación de conocimiento pertinente a la vida social de los pueblos originarios. Las comunidades e individuos directamente involucrados en el proyecto deben tener voz y participación en la formulación del mismo, de manera que se asegure, en todo momento, que los proyectos de investigación sean insumos para el mejoramiento de la calidad de vida y del buen vivir de los pueblos originarios, en esta medida serán pertinentes y contribuirán a la construcción de una vida digna. La diferencia entre relevancia y pertinencia, consiste en que la primera está indicada por su potencialidad como transformadora de condiciones adversas y la segunda por la participación, en el proceso de investigación, de una multiplicidad de actores concernidos. En este sentido, se orienta bajo principios ético políticos que orientan el quehacer investigativo como praxis de transformación, esto implica dos compromisos inalienables, primero, con las poblaciones marginadas de las regiones de impacto de la universidad y segundo, con el resguardo de las condiciones ecológicas que permitan asegurar la sobrevivencia humana y de otras especies en este planeta (Alatorre, s/f).

- *Carácter inductivo*: La investigación privilegia el reconocimiento de las realidades individuales y/o colectivas, partiendo de necesidades comunitarias locales y regionales. La investigación vinculada tiene como eje la producción y/o sistematización de conocimiento desde el diálogo intercultural con actores comunitarios y en este sentido es un proceso colectivo y colegiado que implica deliberación sobre el sentido mismo de la investigación y su relevancia.

- *Participación*: La investigación promueve la participación para el mejoramiento de las condiciones de vida de los habitantes de las regiones de impacto, por lo cual debe buscar en todo momento la colaboración de actores de los pueblos originarios directamente relacionados con el/los problemas de investigación, en su delimitación, desarrollo y evaluación. La pertinencia del proyecto está determinada por la participación de los diferentes actores locales en el proceso de investigación.

- *Carácter colaborativo*: El proyecto de investigación es colaborativo, en tres sentidos: (a) considera las Líneas de Generación y Aplicación del Conocimiento y/o los Cuerpos Académicos que los académicos de las sedes de la UVI u otras entidades académicas de la UV y otras IEs, han desarrollado y consensuado bajo un enfoque estratégico regional, que se materializa en productos de investigación en proceso de integrarse en torno a grupos o cuerpos académicos; (b) incorpora sistemáticamente a estudiantes como co-responsables del proyecto en su conjunto y/o de sub-proyectos, que deben formar parte del futuro Documento Recepcional de las/os estudiantes; (c) incorpora asimismo a actores comunitarios, no-académicos, como contrapartes activas en el desarrollo del proyecto, reconociendo la posibilidad de coautoría como una característica deseable. En este sentido, la investigación es vinculada y es vinculante entre todos sus partícipes.

- *Pluralismo epistémico*: La investigación contribuye a la construcción de conocimientos y saberes desde el reconocimiento, la convergencia e intercambio entre miradas epistémicas diversas. Se hace necesario explorar y dialogar sobre las nociones que las culturas originarias o las culturas campesinas o populares tienen acerca de lo que en la academia se denomina “la investigación” y su perspectiva epistemológica y utilitaria.

- *Transdisciplinariedad*: La investigación se orienta por enfoques teóricos y conceptuales de tipo integral, transdisciplinar y complejo. Si bien se alimenta del conocimiento disciplinario, trasciende sus compartimentaciones teóricas (Alatorre, s/f), incorporando saberes no producidos desde las instituciones y tradiciones hegemónicas del conocimiento y generando propuestas epistémicas diversas que alienten la inclusión plural de actores, lenguas y conocimientos.

- *Posicionamiento y locus de enunciación*: Se asume que no se puede llegar nunca a una objetividad absoluta y que todo/a investigador/a social, como parte del objeto que estudia, tiene un posicionamiento, por lo cual el/la investigador/a debe indicar claramente su posición con respecto al problema de investigación, dando un papel relevante a la subjetividad de quien investiga. Al mismo tiempo la investigación vinculada aporta al desarrollo de competencias metaculturales que permiten a docentes y estudiantes dilucidar los locus de enunciación de los actores concernidos en la investigación.

- *Ética*: Los proyectos de investigación favorecen las relaciones interculturales y potencia las intraculturales, orientándose por principios de justicia social, equidad y redistribución (de saberes, conocimientos, poderes, recursos, etc...). Los proyectos no pueden, por ningún motivo, estar basados directa o indirectamente en intereses político-partidistas o religiosos.

b) Tipos de investigaciones avalables en cuanto a la relación entre investigación y docencia:

- *“investigación discente”*: la investigación que realiza individual o colectivamente el estudiantado, bajo la supervisión y el seguimiento de un/a docente; en este tipo de proyecto, la/el estudiante es sujeto protagonista de sus propios proyectos, pero estando preferencialmente inserta/o en un proyecto-macro del/de la docente.

- *“investigación docente”*: la investigación que realizan individual o colectivamente las/os docentes para ilustrar, enseñar y/o transmitir determinados conocimientos y herramientas a la/al estudiante; en este tipo de proyectos de investigación, la/el estudiante es colaborador/a-observador/a participante, no protagonista.

- “*investigación extra-docente*”: la investigación que realizan individual o colectivamente las/os docentes fuera de sus funciones estrictamente docentes; en este tipo de proyectos de investigación, la/el estudiante puede preferencialmente insertarse, pero fuera de sus actividades áulicas.

- “*investigación sobre la UVI*”: investigaciones que realizan académicos/as de la UVI sobre las funciones sustantivas de la institución. Puede ser también el caso de investigaciones sobre la UVI, sus procesos y programas educativos, que se realicen también bajo una perspectiva colaborativa.

c) Tipos de investigaciones avalables en cuanto a la relación entre investigación y gestión:

- Investigación que a la vez gestiona (cercano a una metodología tipo IAP);
- Investigación que sirve para / apoya a la gestión (cercano a una metodología de investigación aplicada más clásica);
- Investigación sobre gestión (cercano a investigación cualitativa, no aplicada, sino aplicable).

d) Criterios formales acerca del formato de proyecto:

- *Estructura*: el proyecto de investigación debe indicar claramente los siguientes elementos mínimos: planteamiento, justificación o relevancia, objetivos, marco conceptual, metodología, programa de actividades, productos entregables, bibliografía.

- *Problematización*: el proyecto ha de identificar claramente un problema y formularlo de manera clara y concisa, indicando la manera en que dicho problema está situado y es relevante para el contexto regional y de los pueblos originarios. Asimismo debe explicitar de qué manera incorporó la perspectiva de los actores locales en el proceso de definición del problema de investigación y en qué sentido es una propuesta de investigación vinculada.

- *Delimitación*: Indica claramente el alcance del proyecto en términos del tiempo que durarán sus diferentes etapas, así como la población que participará y/o los actores que se beneficiarán del mismo.

- *Metodología*: el diseño de la investigación debe ser adecuado al problema y objeto de estudio; i.e. la metodología, métodos y técnicas de investigación deben formularse tomando en cuenta la pertinencia con respecto al objeto.

La metodología debe considerar también que la investigación tiene en perspectiva el proceso de gestión.

- *Estado del arte*: el proyecto debe indicar claramente que se está familiarizado con las discusiones más actuales sobre el tema así como con los debates y discusiones que otros actores (como organizaciones y movimientos sociales) estén dando al respecto.

- *Diversidad de fuentes*: Se debe procurar diversificar y triangular las fuentes de información. Una investigación que se apoye únicamente en datos obtenidos de fuentes

documentales no es suficiente; así como tampoco es suficiente una investigación que se apoye únicamente en fuentes orales.

- *Contribución a la docencia*: el proyecto de investigación debe especificar con qué productos entregables y con qué métodos contribuye o contribuirá a los procesos docentes y discentes de la UVI.

- *Evaluación de impacto y contribución a la vinculación y gestión*: el proyecto de investigación debe incluir un momento de evaluación, en donde las comunidades y pueblos que hayan participado en este puedan decir si se lograron los objetivos y si se llevó a cabo de manera participativa y conforme lo proyectado, así como proponer nuevas líneas de investigación de acuerdo a sus necesidades concretas.

Bibliografía:

- Alatorre, Gerardo (s/f). La investigación en la Universidad Veracruzana Intercultural. Trazos para un “Documento rector”. (mimeo)
- Ayuntamiento de Madrid (2002). El Servicio de Mediación Social Intercultural SEMSI 1997-2002. Madrid: Ayuntamiento de Madrid.



¿Qué te pareció el texto? ¿Habías escuchado o leído antes estos criterios? Recuerda o indaga si en tu comunidad se realizan o realizaron proyectos de investigación vinculada, ya sea por estudiantes o docentes UVI, ¿Qué sabes al respecto?



Mi futuro proyecto de IV: Seguramente en este momento de tu carrera tienes alguna idea o proyecto ligado a un tema o problema que te gustaría desarrollar a futuro, escribe un poco al respecto. ¿Qué criterio consideras que será central en tu futuro proyecto y por qué? ¿Cuál te sería difícil de abordar o incluir y por qué lo piensas? Escribe un comentario no mayor a dos cuartillas en el que des respuesta a estas interrogantes.



Para que complementar la lectura y tus reflexiones, te invito a ver “Tetsijtsilin - Piedras que suenan, parte 1 y 2” octubre 2012. Disponible en <https://www.youtube.com/watch?v=jldm8YOijP8> parte 1 y <https://www.youtube.com/watch?v=H82B2aUFbPs> parte 2. Reflexiona e identifica, como este proyecto educativo de Telesecundaria articula varios de los criterios que has leído. ¿Qué opinas?

Continuamos ☺

Actividad 3

EE: Diagnóstico Regional

Docente: Mtra. Nancy Margiel Pérez Salazar

Lee con atención el capítulo “**La participación: Acumulado de Sentidos**” en Cevallos, M. B., Fajardo Yépez, M., Torres Benavides, M., & Torres Dávila, V. H. (2004). Metodologías para facilitar procesos de gestión de los recursos naturales. *Desarrollo Local con Énfasis en la Gestión de los Recursos Naturales*- Pág. 20-30. Disponible

<http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/Ecuador/iee/20121116114657/modulo6.pdf>.

Recuerda tomar notas, subrayar las ideas claves, anotar tus dudas e investigar los conceptos o palabras desconocidas para tener una mejor experiencia de lectura.

LA PARTICIPACION: ACUMULADO DE SENTIDOS

Los términos *participación* y *participativo* aparecieron por primera vez en el lenguaje del desarrollo, durante la década de los años cincuenta, cuando numerosos activistas sociales y trabajadores de campo esperanzados en ayudar a develar las relaciones de opresión que existían en la realidad, buscaban acercar los proyectos de desarrollo a la población involucrada en su diseño, formulación e implementación. La gran mayoría de ellos eran partidarios del fin de las estrategias de acción de *arriba hacia abajo*, y de incluir métodos participativos de interacción como dimensión esencial del desarrollo (cfr. Rahnama 1993: 117).

La participación en el desarrollo local es una expresión persuasiva, pues de manera creciente numerosas entidades estatales, agencias internacionales, municipios, organizaciones de la sociedad civil y personas la usan de múltiples formas, refiriéndose a acontecimientos de distinta

escala, para el logro de disímiles propósitos, en la implantación de políticas territoriales y en las diferentes acciones del gobierno local. La participación es vista, por unos actores sociales, como un medio que orienta a los proyectos de manera colaborativa, eficiente y con costos bajos. Para otros, en cambio, permite a las comunidades y vecindarios dar pasos para controlar y apropiarse del desarrollo. En ambas posturas, la participación se muestra como un término dinámico y un hecho relacional que se recrea a sí mismo por la diversidad de actores, usos y contextos en la que se invoca.

Las antropólogas Nici Nelson y Susan Wright, acertadamente señalan que lograr una definición ideal de participación es difícil, puesto que históricamente es una acumulación de significados posibles de utilizar, los que más allá de sus mejores ideas se usan con sentido de *empoderamiento*¹ de los débiles y empobrecidos.

¹ Tributario de la cultura empresarial, el término “surgió con los cambios gerenciales del rígido modelo organizativo *fordista*, confiriendo nuevos roles a los trabajadores para desempeñarse flexiblemente en grupos, y responder de manera pro - activa ante los conflictos y momentos de tensión laboral, con iniciativas de comunicación directa de sus ideas a la gerencia. Se designó como *empowerment* a los procedimientos por los cuales ambas partes modifican sus actitudes y comportamientos, en tanto son actores integrantes de una estructura de relaciones horizontales que comparten una misma visión y objetivo: el interés en la producción. El término *empowerment* se hace más complejo cuando se lo asocia con la participación, porque se refiere a las relaciones de poder cotidiano y sistemático que hay entre los grupos e individuos, donde la participación puede conferir capacidad de influencia o acceso a recursos para realizar el potencial de los individuos y/o grupos sociales.

Esta idea de participación se difundió, llegando, como lo señalara Velásquez (2001: 80), a considerarse el “antídoto a la marginalidad” y el más eficaz mecanismo de adaptación cultural que propagó normas y valores modernizantes. Fue también un mecanismo para involucrar a segmentos de la población en la práctica del desarrollo sin cuestionar sus estructuras ni formas de operación. Carente de sentido crítico, durante los años sesenta del siglo XX, la participación popular fue un poderoso instrumento de integración social.

En la siguiente década, el movimiento por la educación popular cuestionó la relación asimétrica de los agentes del desarrollo, destacando el protagonismo de los oprimidos para crear auto-organización y auto-gobierno social. Introdujo la noción de proceso participativo, refiriéndose al conjunto de esfuerzos deliberados, organizados y colectivos de los excluidos en defensa de su vida, la que junto a la autogestión se orientaba a generar bienes y servicios sociales. Al mismo tiempo, los grupos populares asumían indirectamente la crítica del Estado.

El UNRID difundió este enfoque. Definió a la participación como los esfuerzos organizados para incrementar el control sobre los recursos y movimientos de aquellos que hasta ahora están excluidos de tal control (cfr. Stiefel and Wolfe 1984: 12). Orlando Fals-Borda (1988) fue más allá, indicando que efectivamente se trata de un tipo especial de poder, el poder popular perteneciente a las clases oprimidas, explotadas y a sus organizaciones en la defensa de sus justos intereses, que permite avanzar en una parte de las metas de cambio social, siempre que estén dentro de un sistema participativo. Señaló que la participación es la única forma de sacar a la práctica del desarrollo de la degeneración burocrática, vertical y dependiente en la que cayó.

En los años ochenta, durante el período de transiciones democráticas, tomó fuerza el enfoque de participación ciudadana ampliando las ideas de incorporación y autogestión hacia la intervención de los agentes sociales en las actividades públicas, por medio de lo que Cunill (1997: p. 81) denominó “arreglos institucionales”, que replantean la



relación Estado - sociedad civil en el diseño de políticas públicas, revocatoria del mandato de autoridades electas y transferencia de la prestación de servicios públicos.

Durante los años noventa, varios países emprendieron reformas constitucionales con énfasis en los instrumentos de democracia participativa. Se abrieron canales para la intervención ciudadana en la gestión pública, así como para la transferencia de funciones y competencias gubernamentales, concediendo a las comunidades un peso importante en su conducción. La descentralización estatal² pasó a ser el referente del nuevo arreglo institucional, que privilegia la cooperación social en la provisión de servicios públicos.

El Cuarto Informe de Desarrollo Humano dedicado a la participación, anotaba que los gobiernos precisan nuevas formas para que la población participe más en los asuntos públicos y tenga mayor influencia en las decisiones que afectan sus vidas, descentralizando más autoridad en las

administraciones locales y concediendo mayor libertad a las organizaciones populares y no gubernamentales, que son los instrumentos de participación popular (cfr. PNUD 1993). Por esos años, el experto iraní Majid Rahnema (1993: 118-120), identificó seis razones de interés gubernamental para asumir el concepto de participación. No es percibido como una amenaza, políticamente es un eslogan atractivo, sienta las bases económicas en tanto apela a proposiciones, representa un instrumento efectivo para nuevas fuentes de financiamiento, promueve estratagemas de acceso a recursos y puede involucrar al sector privado en los asuntos del desarrollo.

En 1994 el Banco Mundial se alineó con la participación, definiéndole como un proceso en el que los interesados (*stakeholders*)³ influncian y toman el control sobre las iniciativas de desarrollo, decisiones y recursos que les afectan (World Bank 1994). Publicó, dos años más tarde, el documento *The World Bank Participation Sourcebook* considerado

² Desde una perspectiva histórica, se observa que en muchos países con régimen de Estado unitario, hay un flujo de etapas y momentos de centralidad y transferencia estatal, pero entrada la fase de globalización neoliberal la descentralización se posicionó, al menos discursivamente, en el centro de los nuevos arreglos institucionales. Se distinguen cinco modalidades: i) privatización, con la venta de las empresas estratégicas estatales al sector privado, ii) autonómica, con la creación de organismos locales fuera de la estructura central, iii) transferencia de funciones, competencias y responsabilidades a los gobiernos locales, especialmente a municipios, iv) centralidad controlada, a través de la desconcentración administrativa que delega funciones a los niveles inferiores y subordinados del aparato gubernamental, y v) descentralización y cogestión pública, a través de la cesión de espacios de decisión a las organizaciones de la sociedad civil.

³ La noción de *stakeholders* o interesados, según Chambers (citado por Nelson y Wright 1995: 6), proviene de la novel administración empresarial y forma parte del conjunto de nuevas ideas que el Banco Mundial adoptó de la *North America organizational management* que enfatiza en aspectos como la descentralización, confianza, adaptación rápida, adelantarse a los hechos y diversidad.

De su parte, el Banco Interamericano de Desarrollo también incorporó la participación, publicando en 1997 el libro de consulta en el que se considera que la participación es una innovadora modalidad de cooperación pública, para asumir el desarrollo en los programas y proyectos del Banco en la región.

el instrumento maestro para delinear enfoques y planes de acción en sus intervenciones. De su parte, el Banco Interamericano de Desarrollo también incorporó la participación, publicando en 1997 el libro de consulta en el que se considera que la participación es una innovadora modalidad de cooperación pública, para asumir el desarrollo en los programas y proyectos del Banco en la región.

El auge participativo fortalecía el protagonismo de la sociedad civil y del mercado, junto con la reducción estatal, por lo que variantes de participación social como el enfoque de respuesta a la demanda⁴, la competencia entre oferentes, la tercerización de los servicios y las alianzas estratégicas se impusieron como referentes indispensables en los modelos de prestación de servicios públicos.

Respecto de esta tendencia creciente de adoptar la participación, Kliksberg (2000) señaló que durante la década de los años noventa, las entidades nacionales e internacionales de ayuda al desarrollo arribaron al consenso de la importancia de la participación

en los asuntos públicos. Es parte de una nueva percepción del adelanto social enraizada en necesidades que surgen de la misma realidad.

En la actualidad, para la generalidad de personas e instituciones vinculadas al desarrollo, la participación es un elemento substancial. Está en los enfoques y políticas de las entidades del sistema de las Naciones Unidas como FAO, PNUD, UNIFEM, UNICEF; en los programas de cooperación internacional de las agencias estatales como USAID y GTZ. Numerosas organizaciones de la sociedad civil en los países del norte recurren a la participación en sus relaciones con los países del sur. La mayoría de ONG y organizaciones de base en los países de la región, declaran su adhesión a la participación y ser usuarios de sus métodos.

No obstante, a comienzos del siglo veintiuno, se registran indicios que no es posible la prestación de servicios públicos únicamente desde la sociedad y el mercado, sin rever nuevamente el rol estratégico del Estado, por lo que la participación ciudadana es mirada como indispensable para

⁴ El enfoque de respuesta a la demanda tiene origen en la Conferencia Internacional sobre el Agua y el medio ambiente realizada en Dublín en 1992, en la que se adoptó para la administración de los servicios de agua potable y saneamiento rural. Su aplicación se ha expandido a otros sectores de la prestación de servicios públicos, implicando nuevos roles para los usuarios, proveedores de tecnología y funcionarios gubernamentales. En síntesis, los principios del enfoque de respuesta a la demanda son los siguientes: a) todos los recursos naturales y físicos son bienes económicos y sociales, por lo que deben administrarse como tales. b) Técnicamente requieren manejarse al nivel más bajo, con intervención de los usuarios en la planificación y ejecución de proyectos. c) La comunidad decide sobre las opciones técnicas y los niveles de servicios basada en la voluntad o capacidad de pago, administra los fondos con ajustes de cuentas y asume la operación y mantenimiento de los servicios. d) Mientras tanto, el gobierno promueve estrategias descentralizadas, consultas a los actores, impulsa alianzas estratégicas con el sector privado para proporcionar servicios, y provee de información a las comunidades para la toma de decisiones sobre los recursos y servicios.

sostener una descentralización estatal que sea irreversible, que profundice la democracia como

condición del desarrollo local y que explore nuevos acuerdos entre el Estado y la sociedad civil⁵.

1.1. ¿QUÉ ES LA PARTICIPACIÓN EN EL DESARROLLO LOCAL?

De esta breve reseña, se desprende que la noción de participación no es la sustitución lineal de unos significados por otros, sino un complejo proceso histórico rico en acumulados de sentidos, que muestran a la participación como un hecho relacional con múltiples aristas. En la práctica conviven y se entrecruzan distintos enfoques y niveles.

Se participa a través de las organizaciones sociales que gestionan servicios básicos, como sucede con las llamadas “organizaciones de segundo grado” (OSG)⁶ en muchas zonas rurales y barrios marginales. Otra forma es la participación masiva de grandes contingentes de población movilizadas en torno a intereses estratégicos, como acontece con las acciones indígenas y campesinas

en defensa del territorio, los recursos naturales y la cultura.

Variantes de participación son los procedimientos institucionalizados, con prácticas reglamentadas, que siguen protocolos técnicos como son las mesas de concertación o los mecanismos de consulta para la elaboración de planes estratégicos cantonales, en los denominados gobiernos

⁵ Hay señales de innovación del debate sobre la necesidad de avanzar hacia “cambios estructurales” para superar las condiciones de pobreza, vulnerabilidad y mejoramiento de la calidad de vida en los países del llamado Tercer Mundo. Se observa una tendencia a renovar el estilo de la cooperación internacional, hacia el apoyo a transformaciones profundas, reduciendo la lógica de los proyectos y aumentando el apoyo a la descentralización, la gestión sectorial y el desarrollo local. Son esfuerzos por menos fragmentación, más coherencia y cooperación de las agencias de ayuda al desarrollo, menos influencia en proyectos y más incidencia en políticas públicas. Estos aspectos ponen en el tapete aprender a trabajar con actores gubernamentales conjuntamente con actores de la sociedad civil, con lo que los métodos participativos adquieren nuevas perspectivas con alcance público y territorial. Al respecto ver el estudio *¿Cuál es la concertación entre el Estado y la sociedad civil?* realizado por Jean Bossuyt, et. al. (2002).

⁶ Las OSG o federaciones campesinas en los Andes aparecieron en la década de los años setenta, pese que representan a significativos contingentes de población rural, de que construyen incesantemente redes y nexos para el acceso a recursos y tecnología, de que son uno de los más importantes usuarios de los métodos participativos, no han merecido suficiente atención por parte de académicos y expertos del desarrollo, siendo escasos los estudios que dan cuenta de su papel en el desarrollo local. El más valioso aporte en este campo, a partir del enfoque del capital social, es el estudio comparado impulsado por Thomas F. Carroll (2002), que se recomienda leer para fines de tener una visión detallada de los procesos de fortalecimiento organizativo de las federaciones campesinas e indígenas, teniendo como referencia varios casos de organizaciones de la sierra ecuatoriana.

locales alternativos⁷. La participación también está en el centro de las acciones consensuadas del movimiento social, que presidido por valores de equidad reivindican derechos sociales, como los movimientos de mujeres que se movilizan para tener presencia en escenarios políticos e influenciar en las decisiones.

Hay participación en los programas estatales que adoptan modelos tercerizados para la prestación de servicios sociales, o que transfieren recursos monetarios y responsabilidades contractuales a las comunidades para la gestión directa de obras. También existe participación en los proyectos de desarrollo que,

usando métodos colaborativos, buscan convertir a los beneficiarios en actores protagónicos en el ciclo del proyecto⁸. Las distintas escalas y modalidades de participación evidencian que la acepción originaria de participación como “delegación en las decisiones”, ha sido superada. En la actualidad hay consenso acerca de que la participación es un medio, es un dispositivo social, que se practica en condiciones objetivas y subjetivas en torno a una cuestión central: las disputas de poder⁹.

Markus Brose define acertadamente que los enfoques participativos tienen la función principal de ayudar a estructurar las

⁷ Durante la década de los años noventa y a comienzos de la siguiente, se registra un incremento en la tendencia de elaboración de planes estratégicos zonales, parroquiales, municipales y regionales, la mayoría de los cuales se han apoyado en métodos participativos. En el caso del Ecuador se estima que hay más de setenta planes de este tipo, que representan al 32% de los municipios del país. En el caso del Perú, se reporta que en el marco de los cuatro encuentros nacionales de las Iniciativas de Concertación para el Desarrollo Local que lleva adelante la Red Perú, hay 90 iniciativas locales con características participativas y de planeación estratégica, al respecto ver el libro de Palacios y Herz (2001).

⁸ Las experiencias de participación social en el ciclo de proyectos son abundantes, a guisa de ejemplo se señala el Proyecto Desarrollo Forestal Comunitario en los Andes que en el afán de convertir a la gente en “el motor del desarrollo”, estableció una combinación de métodos participativos que incluyen el diagnóstico rural participativo, la investigación acción participativa, la planificación estratégica, el planeamiento andino comunitario, la planificación comunitaria participativa y la formulación de planes comunales y proyectos productivos; estableciendo sus propias herramientas de gestión y seguimiento, así como indicadores de participación (cfr. Kenny-Jordan, et. al; 1999: 128-163).

⁹ El tema del poder es una preocupación central de las ciencias sociales desde los años sesenta, que también está en el núcleo de los enfoques conceptuales y procedimientos instrumentales de la participación. La literatura coincide en tres modelos de ejercer el poder: el primero que se refiere al “poder de” unos individuos o grupos en otros, en tanto es una condición particular que se reproduce sistemáticamente en las múltiples y heterogéneas relaciones sociales; el segundo modelo es el “poder sobre”, que se refiere al acceso a la toma de decisiones de políticas públicas, alude a relaciones coercitivas centradas en la institucionalidad y el gobierno; y el tercer modelo ve al poder no como atributo individual o grupal, sino como subjetividad dispersa en la sociedad y sus instituciones. Los tres modelos tienen sus respectivas metáforas de *empoderamiento*: en el primer modelo es la capacidad particular de ejercer influencia, en el segundo la fortaleza colectiva de tomar decisiones y el tercero es la potencialidad de los discursos, instituciones y actores para el cambio. En el ámbito de la metodología participativa los tres modelos del poder y sus metáforas de *empoderamiento* están presentes en los numerosos métodos, técnicas e instrumentos participativos.

disputas sobre el poder entre los actores sociales, volviéndoles más transparentes, para contribuir a una distribución equitativa del poder en la toma de decisiones, movilización de recursos y emprendimiento de actividades, sea en el ámbito gubernamental, organizativo, de programas - proyectos públicos y municipal (Brose, 2001: 11).

En los escenarios del desarrollo local se expresan los plurales intereses, adquieren protagonismo los actores y se ejercen vínculos de autoridad, concretizándose las disputas de poder. Aquí la participación implica desplegar relaciones de influencia pública en el gobierno y la sociedad, con alcance en el territorio, para mejorar la calidad de vida de los habitantes, demandando de los actores determinados comportamientos y procedimientos instrumentales.

La participación local con fines públicos requiere de la mediación municipal para enlazar al capital social existente, e incluir a la población en las decisiones y gestión de políticas locales. No es un evento natural o espontáneo, sino un hecho intencionado con costos y problemas de acción colectiva, que depende de la disponibilidad de recursos materiales y culturales, que está relacionado con la calidad del

liderazgo, la intervención de los agentes externos y las oportunidades creadas por la acción gubernamental.

Se identifican al menos tres condiciones que hacen posible a las entidades gubernamentales, organizaciones sociales y agentes externos participar en el desarrollo local¹⁰. Por un lado, es necesario que se comuniquen entre sí expresando la voluntad de involucrarse en acciones conjuntas, motivadas por intereses comunes y con actitudes convincentes de que la participación va a ayudar a resolver problemas o necesidades. Tienen que haber motivos suficientes y convicción acerca de la utilidad de la participación. De otro lado, es clave que sepan cómo hacerlo, esto es que cuenten con los conocimientos, habilidades y destrezas necesarias para intervenir en la consecución de objetivos de forma colectiva. Se requiere, por consiguiente, que haya métodos participativos al alcance de la gente, que no impliquen crear instancias técnicas artificiales. Y finalmente, es indispensable que existan los mecanismos que integren en el territorio a los actores, que les ayuden a enraizar una cultura de asociación local. Es decir, es imprescindible que existan los cauces institucionales y mecanismos públicos que hagan posible una efectiva participación.

¹⁰ Aunque no muy extensa, hay una interesante bibliografía bajo el formato de manuales sobre la práctica y las condiciones de la participación en el desarrollo, en la que se recrean las condiciones requeridas para lograr mecanismos participativos aplicables a la acción colectiva. Al respecto ver los textos de Manuel Sánchez Alonso (1988), José María Lama (1990), Isabel Trigueros Guardiola (1991), Tomas R. Villasante (1991) y en particular el libro *Gestión Participativa de las Asociaciones*, producido por el Equipo CLAVES (1998).



1.2. ACERCA DE METODOLOGÍA, MÉTODOS Y TÉCNICAS PARTICIPATIVAS

Las ideas de participación ciudadana, autogestión popular o incorporación se concretizan en la práctica social a través de los llamados métodos participativos. No son suficientes los grandes enunciados e intenciones colaborativas, si no disponen de las reglas, sistemas y procedimientos que involucren a las entidades, organizaciones y población en los hechos y decisiones locales.

La experiencia muestra que la participación no es el fruto del

voluntarismo de la gente o las instituciones, ni resultado del azar o la suerte. Es un acontecimiento intencional que requiere de enfoques orientadores, el uso de procedimientos mínimos que demandan del manejo de instrumentos y técnicas, todas aprehensibles, esto es conocimientos y destrezas disponibles a todas las personas y que pueden mejorarse en la práctica. Las experiencias en torno a la construcción del poder, advierten la necesidad de caminos ordenados y pasos sistemáticos para ejercer influencia, accediendo a recursos locales; es decir, la construcción colectiva del poder.

En la vida cotidiana, los practicantes de la participación han generalizado el uso de términos como metodología y métodos participativos, para referirse a los pasos que requieren las acciones colaborativas. Igualmente han difundido palabras como técnicas, instrumentos y herramientas participativas para, indistintamente, referirse a los procedimientos operativos del trabajo grupal. El uso recurrente de los vocablos, en calidad de sinónimos, está creando un lenguaje algo confuso, en el que se entrecruzan los términos.

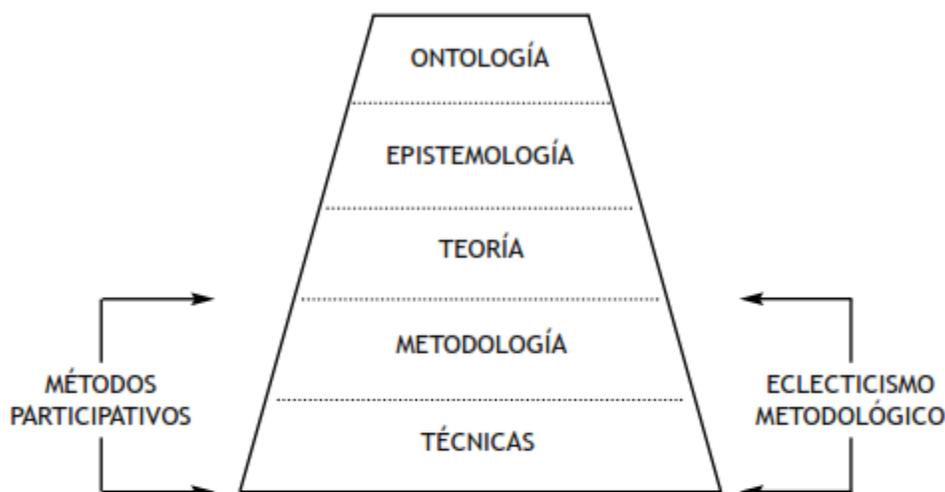
Más allá de acuerdos o desacuerdos sobre el sentido teórico de sus definiciones, cabe diferenciar que cada uno de estos términos se refiere a un aspecto de

la participación, que no necesariamente delimitan una teoría de la participación y sus métodos, o contrariamente que pueden remitirse a distintas teorías

de la participación. Esto está relacionado con la aceptación generalizada de que en el campo de la metodología participativa cabe el *eclecticismo*¹¹.

El denominado *eclecticismo metodológico* alude a que los métodos participativos se ubican, por así decirlo, en la parte baja de la pirámide del conocimiento, como puede observarse en el siguiente gráfico:

**GRÁFICO Nº 1
PIRÁMIDE DEL CONOCIMIENTO**



En la cúspide de la pirámide se ubica el nivel de la Ontología, o la visión - representación del ser de las cosas, que hace posible la existencia social. Inmediatamente, en el nivel descendente se encuentra la Epistemología, que es la crítica de cómo se hace el conocimiento. El tercer nivel corresponde a la Teoría, entendida como el conjunto ordenado de conocimientos y razonamientos para explicar los acontecimientos de la realidad.

El cuarto nivel descendente corresponde al Método, que es el orden lógico de un conjunto de reglas para la acción, posibles de usarse por cualquiera en tanto no depende de la capacidad intelectual de las personas. En el quinto nivel están las Técnicas, concebidas como los procedimientos o habilidades concretas para realizar actividades, en algunos casos para llevar a efecto las fases de los métodos.

¹¹ Se entiende como eclecticismo a la combinación de concepciones o escuelas de pensamiento dispares que adquieren carácter sistémico, esto quiere decir que la combinación se hace de modo coherente, integrando adecuadamente componentes tomados de diferentes fuentes (cfr. Bunge 2001: 57). Esta noción filosófica aplicada al campo de la metodología participativa, implica la mezcla ordenada de métodos y técnicas provenientes de diferentes disciplinas, con fines operativos e instrumentales.

El ámbito de la metodología participativa se encuentra entre el cuarto y quinto niveles de la pirámide del conocimiento, pudiendo llegar en el nivel superior hasta las denominadas “teorías

intermedias”¹² y en el inferior hasta las herramientas. Esto permite la combinación de reglas y procedimientos operativos, sin necesariamente adscribirse a los niveles superiores del conocimiento.

Teniendo como referencia esta metáfora de la pirámide del conocimiento y para fines de contribuir a esclarecer el uso de los términos, se propone asumir la expresión *metodología participativa* para referirse el ámbito conceptual más amplio, que incluye a los distintos métodos participativos. Así, la metodología participativa se define como el campo de estudio, reflexión y comparación de los variados métodos, prácticas y experiencias de participación, con arreglo a determinados valores cognoscitivos como claridad, coherencia, objetividad, originalidad y relevancia. En la metodología participativa caben los enfoques de educación popular, la investigación - acción, las variantes del poder - *empoderamiento* y las diversas visiones de participación.

En cambio, el término *métodos participativos* se refiere a las variadas formas de involucrar a la gente en las decisiones y en el ejercicio del poder. Son caminos previamente estructurados que orientan el trabajo individual y en grupo, a través de secuencias de etapas ordenadas lógicamente, algunas de las cuales requieren de sus propios procedimientos. Los métodos participativos son múltiples y se encuentran regados en los sectores del desarrollo local como salud, manejo de recursos naturales, gestión asociativa, desarrollo vecinal y rural; al igual que en distintas áreas de intervención como pueden ser el diagnóstico, la planeación, el ciclo de proyectos, la gestión municipal, el fortalecimiento organizativo y la gerencia social, entre otros.

La expresión *técnicas participativas*, por su parte, alude a los mecanismos de relación interpersonal o de animación cultural que permiten poner en práctica las fases de los métodos, ejecutando un conjunto de actividades que facilitan las intervenciones o la participación de la gente y las instituciones en grupos o colectivos adecuados. Las técnicas

participativas implican seguir pasos coordinados, con protocolos de ejecución que deben respetarse y cumplirse certeramente para asegurar logros; las técnicas se aplican, entre otros, en los ámbitos de comunicación, reflexión colectiva, decisiones grupales, liderazgo horizontal, intervenciones públicas y actividades combinadas.

¹² Por “teorías intermedias” se designan al conjunto ordenado de conocimientos de menor alcance, esto es que no buscan explicaciones causales de los hechos o interpretaciones de la realidad, sino que basadas en éstas sirven para el diseño de estrategias de intervención en territorios delimitados y contextos definidos.

El término *instrumentos participativos* se refiere a los dispositivos empíricos y artefactos comunicacionales para el trabajo de campo, que se aplican en el lugar de los hechos y están disponibles para ser utilizados por la gente y los facilitadores durante las acciones colaborativas. Al conjunto de instrumentos disponibles y agrupados con fines específicos, según la cercanía disciplinaria de los usuarios, unos los denominan *instrumental*, otros hablan de *cajas de herramientas* y hay quienes los llaman *menús o repertorios*. Los instrumentos sirven para recolectar datos, captar percepciones, analizar información, visualizar colectivamente, manejar recursos, documentar eventos y demás actividades reflexivas.

Entonces, la metodología participativa abarca a los métodos, los cuales, a su vez, incluyen técnicas participativas que tienen sus respectivos instrumentos de campo. Esta propuesta para diferenciar los términos, concuerda con las acepciones registradas en buena parte de la bibliografía revisada, por lo que si bien tiene un sentido meramente descriptivo, busca contribuir a una mejor comprensión de los niveles o escalas de participación. No tiene pretensiones de jerarquización conceptual, ni de establecer un orden formal. Quienes lean este documento están en libertad de disentir de estas acepciones y adoptar las suyas propias, aunque, de todos modos, hay que tratar de llegar a un mínimo lenguaje común.



¿Qué te pareció el texto?, ¿Qué nuevas ideas o conceptos aprendiste?, ¿Para ti, que es participación? ¿Cómo participas en tu comunidad o región?



Realiza un mapa conceptual que te permita articular y comprender mejor las ideas claves/ conceptos presentados en el texto. No omitas usar colores, conectores y palabras claves para hacerlo más creativo.



Te invito a ver el Diálogo con Tomás Rodríguez Villasante y M. Dolores (Loli) Hernández. Organizado por el Núcleo Sentipensante de Metodologías Participativas Chile, 2017. Disponible en <https://www.youtube.com/watch?v=7QKomMGyay0>
¿Qué te hizo reflexionar el video? ¿Qué ideas recuperas respecto a cómo motivar la participación comunitaria?

Continuamos 😊

Actividad 4

EE: Diagnóstico Regional

Docente: Mtra. Nancy Margiel Pérez Salazar

Lee el siguiente fragmento del artículo que a continuación se te presenta en: Escobar, J. y Bonilla-Jiménez, F. (s.f.). Grupos focales: una guía conceptual y metodológica. Cuadernos hispanoamericanos de psicología, 9(1). Pp. 51-67. Disponible en

<http://biblioteca.udgvirtual.udg.mx:8080/jspui/bitstream/123456789/957/1/Gupos%20focales%20una%20gu%C3%ADA%20conceptual%20y%20metodol%C3%B3gica.pdf>

Los grupos focales son una técnica de recolección de datos mediante una entrevista grupal semi-estructurada, la cual gira alrededor de una temática propuesta por el investigador. Se han dado diferentes definiciones de *grupo focal*; sin embargo, son muchos los autores que convergen en que éste es un grupo de discusión, guiado por un conjunto de preguntas diseñadas cuidadosamente con un objetivo particular (Aigner, 2006; Beck, Bryman y Futing, 2004).

El propósito principal del grupo focal es hacer que surjan actitudes, sentimientos, creencias, experiencias y reacciones en los participantes; esto no sería fácil de lograr con otros métodos. Además, comparados con la entrevista individual, los grupos focales permiten obtener una multiplicidad de miradas y procesos emocionales dentro del contexto del grupo (Gibb, 1997).

La diferencia entre un grupo focal y una entrevista grupal consiste en que, en esta última, se entrevista a un grupo de personas al mismo tiempo; además, la entrevista hace énfasis en las preguntas y respuestas entre el investigador y los participantes. Por otra parte, el grupo focal se centra en la interacción dentro del grupo, la cual gira alrededor del tema propuesto por el investigador; además, los datos que se producen se basan en la interacción (Powell et al., 1996 citado por Gibb, 1997).

Otra diferencia está dada por la importancia que tiene la dinámica social producida entre los miembros del grupo, la cual es relevante para los resultados (Noaks y Wincup, 2004). Además, Powell y Single (1996) plantearon diferencias en distintos aspectos entre las dos técnicas mencionadas, como se observa en la Tabla 1.

Tabla 1
Comparación del grupo focal, entrevista y la técnica del grupo nominal

Criterio	Entrevista grupal	Grupos focales
Número de participantes	6-10	6-10
Objetivo	Opiniones	Experiencias
Calidad de la interacción	Parcial	Sí
Nivel de influencia en el grupo	Medio	Medio /alto
Nivel de estructura	Alto	Bajo
Profundidad de la experiencia	Poco profunda	Media
Alcance de las experiencias	Medio	Amplio
Nivel de la participación del moderador	Alto	Bajo

Los grupos focales parten desde diferentes posiciones epistemológicas, principalmente desde el realismo y el constructivismo contextual; el realismo parte de categorías preexistentes para analizar los datos, busca la consistencia del significado entre múltiples análisis y aplica los conceptos de confiabilidad y validez. Por su parte, el constructivismo contextual rechaza el supuesto de una única realidad que puede ser revelada a través de la correcta

aplicación de un método. Desde esta perspectiva, el conocimiento es provisional y dependiente del contexto; en consecuencia, rechaza los criterios de objetividad y la confiabilidad a favor de estrategias de reflexión y articulación por parte del investigador. En la Tabla 2 se observa la comparación entre estas perspectivas y sus ventajas y límites; es claro que un diálogo entre las dos resulta enriquecedor (Freeman, 2006).

Tabla 2

Comparación entre la perspectiva constructivista contextual y realista

	Kitzinger (constructivismo contextual)	Krueger (realismo)
Pertenencia al grupo	Los grupos pre-existentes pueden ser más útiles en proveer intercambios de forma más natural.	Los grupos pre-existentes deberían ser evitados por sus potenciales prejuicios o parcialidades.
Homogeneidad	Débil: puede ser útil cuando los participantes tienen marcadas diferencias en sus estatus. Los grupos homogéneos pueden llevar a la conformidad y a inhibir la discusión.	Fuerte: los grupos homogéneos son importantes en términos de variables para la comparación de subgrupos.
Interacción	La interacción es el recurso de análisis central.	Débil: la interacción es útil sólo para generar discusión sobre un tema de interés.
Generalización de los resultados	Débil: las implicaciones teóricas son potencialmente transferibles a decisión del lector.	Fuerte: dado un número de grupos homogéneos, los resultados pueden reflejar la opinión de los grupos a los que pertenecen.

Cuándo usar los grupos focales

El objetivo de los grupos focales es recolectar información para resolver las preguntas de investigación. Sin embargo, el campo de aplicación de los grupos focales es vasto. A continuación se expone una recopilación de situaciones en las que su utilización es especialmente útil (Beck et al., 2004; Rigler, 1987):

1. El conocimiento que hay sobre un tema es inadecuado y se requiere formular nuevas hipótesis que hagan avanzar la investigación, igualmente cuando se requiere elaborar un cuestionario o mejorar uno existente.
2. El tema de investigación es complicado y requiere involucrar nuevos métodos y datos para lograr la validez.
3. El tema de investigación es complejo e incluye un amplio número de posibles variables; un grupo focal permite que el investigador concentre el tiempo y los recursos en las variables más pertinentes.
4. Los resultados de una encuesta cuantitativa son estadísticamente ambiguos o engañosos, por lo que requieren aclaración y mayor elaboración. Los grupos focales pueden ayudar a encontrar las razones de dicha contradicción.
5. Generar ideas para una estrategia de publicidad, posicionamiento y la implementación de un producto. Si el prototipo de un producto necesita ser probado frente a las necesidades reales, los grupos focales son muy

útiles, ya que pueden ayudar a determinar el nombre del producto, cómo posicionarlo, cómo hacerle publicidad y cómo distribuirlo.

6. Descubrir la percepción de las personas respecto a lo que genera o impide un comportamiento, así como su reacción ante diferentes ideas, conductas, productos o servicios.

7. Desarrollo de otros instrumentos, como entrevistas específicas para estudios de caso.

8. Identificación de necesidades personales y comunitarias.

9. En general, el uso de los grupos focales no se circunscribe a un contexto o situación particular. Estos pueden hacer parte de investigaciones cualitativas y cuantitativas, además de que pueden utilizarse como única técnica.

La recopilación anterior da cuenta de la versatilidad de los grupos focales; no obstante, existen varias circunstancias en las que su uso no es oportuno (Beck et al., 2004 y Rigler 1987):

1. Creación de nuevos productos desde cero. Los participantes de un grupo focal podrían informar cuál podría ser el servicio ideal, pero únicamente si se le presenta al grupo un concepto muy desarrollado; si éste es incipiente, el ejercicio de lluvia de ideas no será productivo.

2. Generalización de resultados a la población; los grupos focales no permiten hacer estadística inferencial.

3. Manejo de temas tan polémicos que no permiten discusión y se centran sólo en el debate.

4. Manejo de temas que no son apropiados para un grupo de discusión; la alternativa, en este caso, es la entrevista individual ya que aunque el investigador ha asegurado confidencialidad, no puede garantizar que los demás participantes también la aseguren.

Tamaño del grupo focal

Respecto al número ideal de personas que deben conformar un grupo focal, diferentes autores han propuesto una gran variedad de rangos de participantes. Según Turney y Pocknee (2005), éste debe estar conformado por 3 a 12 participantes; otros autores establecen un rango más pequeño, de 4 a 8 (Kitzinger, 1995 y Diaz, 2005); de 5 a 10 participantes (Krueger, 2006b); de 6 a 10 participantes (Mayan, 2001; Powell y Single, 1996; Gibb, 1997); de 6 a 12 participantes (Noaks y Wincup, 2004; Freeman, 2006); de 8 a 10 participantes (Rigler, 1987; Vogt, King, D. y King, L. 2004); de 7 a 12 participantes; y de 10 a 12 participantes (García, Ramos, Díaz y Olvera, 2007).

Teniendo en cuenta lo anterior, Myers (1998) propone que, según las características y la complejidad del tema a tratar, así como la experiencia y la habilidad del moderador, se determine el número adecuado de participantes, sin exceder las 12 personas. Así mismo, para tratar temas sensibles o controvertidos, recomienda la utilización de grupos pequeños, entre 5 y 8 participantes. Cabe anotar que el tamaño del grupo focal también depende del nivel de profundidad que se le va a dar a la entrevista por parte del investigador y de los objetivos de la investigación.

Duración de las sesiones

La recomendación hecha por varios investigadores respecto a la duración de cada sesión de los grupos focales está en un rango entre 1 y 2 horas (Aigner, 2006; Dick, 1999; Freeman, 2006; Gibb, 1997;

Huertas, s.f.; Kitzinger, 1995; Myers, 1998, Powell y Single, 1996). Esta recomendación se relaciona con el hecho de que el proceso requiere tiempo para las observaciones de la apertura y del cierre de la sesión, además de la capacidad de las personas para mantener la atención.

Pasos para realizar un grupo focal

A continuación se presenta una serie de pasos para planear y realizar un grupo focal; estos corresponden a una recopilación de diferentes autores.

Primer paso, establecer los objetivos

Es la definición específica de los objetivos del estudio. Debe responderse a interrogantes como: a) ¿Qué se desea lograr?, b) ¿Qué busca con esta investigación?, c) ¿Qué información se puede obtener de este grupo?, y d) ¿Qué información se necesita para satisfacer las necesidades del estudio? (Boucher, 2003; Kinnear y Taylor, 1998). Además, se debe tener en cuenta que los objetivos se expresan en términos de productos y de conocimiento. Es así que si se establecen tanto objetivo general como específicos, estos últimos son productos de conocimiento particulares para cumplir con el objetivo general. Este primer paso es de gran relevancia pues es el que guía toda la investigación.

Segundo paso, diseño de la investigación

El diseño de la investigación debe ser coherente con la definición de objetivos. Los grupos focales pueden constituirse en la investigación en sí mismos o ser parte de una investigación más grande, en la cual se triangularán los resultados con otras técnicas de recolección de datos (Kinnear y Taylor, 1998).

Tercer paso, desarrollo del cronograma

Se deben planear las sesiones con antelación de cuatro a seis semanas; ese tiempo es para identificar,

analizar, formular y evaluar el problema de investigación, realizar un marco de referencia teórico-metodológico, identificar, seleccionar, comprometer a los participantes y localizar un sitio adecuado. Igualmente, durante este lapso de tiempo se deben diseñar y conseguir los materiales de ayuda para las sesiones, etc. A continuación se dará un ejemplo de las etapas según Aigner (2006) ver Anexo A.

Cuarto paso, selección de los participantes

Según Myers (1998) y Kitzinger (1995), para seleccionar los participantes se debe tener en cuenta la edad, el sexo, las condiciones socioeconómicas, el nivel educativo, el estrato social, las actitudes y el lugar de residencia (urbana o rural). Los participantes son seleccionados específicamente porque tienen alguna experiencia en común o personal que resulta de interés para el estudio (Boucher, 2003; Huerta, s.f.; Kinnear y Taylor, 1998; Mayan, 2001; Prieto, 2007; Rigler 1987, y Wolff, Knodl y Sittitrai, 1993).

El grupo de participantes puede ser homogéneo o heterogéneo, dependiendo del estudio; cuando se trata de explorar experiencias compartidas, se aconseja un grupo homogéneo. Sin embargo, la heterogeneidad puede ser ventajosa porque facilita la profundización con base en diferentes perspectivas del problema. Además, si el tema lo amerita, puede ser importante escoger personas que no se conozcan entre sí para evitar que se hagan suposiciones o que haya prejuicios (Díaz, 2005). En relación con lo anterior, Gibb (1997) argumenta que no es fácil determinar los participantes apropiados para el grupo focal, ya que si éste es demasiado heterogéneo (en términos de género, educación, clase o perspectivas), las diferencias entre los participantes pueden causar un impacto considerable en sus contribuciones. Por el contrario, si un grupo es homogéneo con respecto a características y experiencias, no se expresarán diferentes opiniones. Sin embargo, Kitzinger (1995) recomienda conformar grupos homogéneos para que se produzca más fácilmente el intercambio de

ideas. La ventaja es que los amigos y colegas pueden relacionar comentarios con sus experiencias diarias y así compartirlas.

Por otra parte, Beck et al., (2004) desarrollaron una estrategia de reclutamiento exitoso en tres pasos: a) el proceso debe ser personalizado. Esto significa que cada persona sienta que ha sido seleccionada para compartir sus opiniones; b) la invitación al proceso es repetitiva; ésta se da más de una vez; y c) el uso de un incentivo para motivar la participación.

En el momento de seleccionar a los participantes, los investigadores se hacen algunas preguntas como: ¿Quiénes son los sujetos que debían formar parte del grupo focal? ¿Quiénes son los actores locales? ¿Quiénes son los sujetos representativos de lo social? ¿Para quién son representativos? (Bertoldi, Fiorito y Álvarez, 2006; Krueger, 2006b).

Por otra parte, se recomienda invitar un 20% más de los participantes que se necesitan. De este modo, se asegura que si alguno no asiste, el grupo contará con suficientes miembros para sostener una conversación (Mayan, 2001); en cambio, Aigner (2006) sugiere un porcentaje de sólo el 10%.

De acuerdo con Freeman (2006), las diferencias entre los participantes se relacionan con las técnicas de ejemplificación, el rol de la interacción y el grado de inferencia que se puede utilizar con los resultados.

Kitzinger (1995) afirma que los integrantes también pueden ser seleccionados con el fin de reflejar el rango total de toda la población. Por eso, es necesario tener en cuenta diversas variables, como la clase social y la etnicidad.

Por otra parte, Rigler (1987) recomienda que los participantes se deben seleccionar teniendo en cuenta dos aspectos: los psico-geográficos y los competitivos. Los primeros ayudan a separar los participantes de acuerdo a sus actitudes; como por ejemplo, diferenciar los ahorradores de los gastadores. Los segundos se refieren a que no se deben seleccionar participantes que trabajen para una compañía rival.

Quinto paso, selección del moderador

El moderador que se seleccione debe ser miembro del equipo de investigación involucrado en el desarrollo del grupo focal; la función principal del moderador es propiciar la diversidad de opiniones en el grupo (Vogt, et al., 2004). En este orden de ideas, Boucher et al. (2003) afirman que es indispensable que el moderador conozca bien el tema para poder crear controversia. Sin embargo, anotan que no es necesario que sea miembro del equipo, sino que puede ser un experto o un investigador contratado, que conozca bien sobre el tema en cuestión y esté en la capacidad de crear controversia.

Así bien, es indispensable que el moderador que se seleccione cuente con habilidades comunicativas: saber escuchar, observar, entender claramente (tanto las señales verbales como no verbales), tener capacidad de interpretación, así como manejo de dinámicas de grupos, control eficiente del tiempo y asertividad (Aignerren, 2006; Escobar, 2007). De igual forma, deberá ser una persona sensible para captar y explorar al máximo los temas a debatir. Además, teniendo en cuenta lo dicho por Gibb (1997), el moderador necesitará poseer buenas habilidades y cualidades interpersonales e intrapersonales, entre las que se destacan: saber escuchar, no juzgar y ser adaptable. Todas estas cualidades promoverán en los participantes confianza hacia él e incrementarán la posibilidad de un diálogo abierto e interactivo.

Sexto paso, preparación de preguntas estímulo

Las preguntas deben ser concretas, estimulantes y flexibles y, en lo posible, deben guiar la discusión de lo más general a lo específico. Además, se recomienda partir de una lluvia de ideas para diseñar una matriz de dimensiones temáticas y preguntas potenciales, para así poder seleccionar las preguntas definitivas a partir de una prueba piloto preliminar; se sugiere que en dicha prueba se seleccionen las cinco o seis preguntas más adecuadas y pertinentes (Aignerren, 2006; Boucher, 2003; Beck et al., 2004; Krueger, 2006b).

Séptimo paso, selección del sitio de reunión

Según Diaz (2005) el lugar para realizar la sesión de los grupos focales debe ser privado; sólo deben tener acceso los participantes y el equipo de investigadores; además, este sitio debe estar ventilado, iluminado, no debe haber ruidos y debe ser cómodo. Aignerren (2006), Boucher (2003) y Powell y Single (1996), recomiendan que el lugar de reunión sea neutral; es decir, que no tenga un significado en especial para ninguno de los participantes y que no interfiera con el tema del estudio. Además, Boucher (2003) agrega que el lugar seleccionado debe tener buena acústica para grabar sin interferencias. Estos detalles parecen triviales, pero ayudan a que el participante se sienta en su propia casa y no en una simple oficina (Puchta y Potter, 2004).

Octavo paso, logística

Se debe asignar a un encargado de logística, quien tendrá la labor de reclutar a la gente, organizar las bebidas y los alimentos y encargarse de los incentivos que se entregarán como agradecimiento a los participantes (Prieto, 2007). Por otra parte, es indispensable que haya claridad al informar a los participantes cuándo y dónde se desarrollará el grupo focal; además, se les debe informar qué tipo de incentivo van a recibir por su participación (Rigler, 1987).

Para el desarrollo de una buena sesión se recomienda que, en el salón de reunión, los participantes, en lo posible, rodeen al moderador (configuración en U), lo que puede propiciar una mejor atmósfera. Si el equipo de investigadores está presente en el salón, estos no deben interferir; su presencia debe ser lo más discreta posible (Aignerren, 2006; Kitzinger, 1995). Sin embargo, autores como Diaz (2005) recomiendan que, para el desarrollo de la sesión, el moderador se debe sentar en un lugar no prominente, de manera que se confunda con el resto del grupo; no obstante, el sitio donde el moderador se ubique debe permitir la visualización de todos los

participantes para facilitar que sus intervenciones vayan dirigidas a estimular la profundización del tema y se pueda promover la discusión y la defensa de criterios diferentes.

Noveno paso, desarrollo de la sesión

De acuerdo con Rigler (1987), durante el desarrollo de la sesión, es importante observar la reacción de los participantes, ya que esto puede generar la aparición de otras preguntas que no estaban contempladas en la planeación inicial y que pueden aportar a la investigación. Por otra parte, si se descubre en la mitad de la sesión que la hipótesis planteada es errónea, no se debe cambiar la agenda en medio de la discusión; esto generará una experiencia enriquecedora. Lo anterior permitirá encausar la agenda correctamente para el siguiente grupo focal. Entre tanto, Rigler (1987) explica que puede ser indispensable la participación de uno o varios expertos que puedan resolver dudas o hacer aclaraciones, ya sea al moderador o a los participantes, cuando surjan dudas o inquietudes sobre el tema a tratar. Así mismo, se aconseja no sacar conclusiones durante la sesión, ya que éstas se deben obtener solamente a partir del análisis de la información recolectada.

Ahora bien, después de cada grupo focal es aconsejable hacer una retroalimentación, a partir de la cual se busque resolver preguntas como: ¿Los participantes entendieron claramente el nuevo concepto?, ¿Se profundizó en algún aspecto que se quería conocer? y ¿Se obtuvo la información más importante que se necesita? Al resolver tales cuestiones después de cada sesión se facilitará hacer las modificaciones pertinentes para la próxima sesión (Rigler, 1987).

Décimo paso - análisis de la información

Al terminar las sesiones se debe resumir inmediatamente la discusión que se desarrolló en el grupo, preferiblemente con las mismas palabras utilizadas por los participantes; además, se debe transcribir

de inmediato las grabaciones, para permitir que se reconstruya no sólo la atmósfera de la reunión, sino también lo tratado pregunta por pregunta. Sumado a esto, se deben analizar los relatos, actitudes y opiniones que aparezcan reiteradamente o comentarios sorprendentes, conceptos o vocablos que hayan generado algunas reacciones positivas o negativas (Boucher, 2003). Así mismo, se analizan las relatorías hechas por los moderadores. Al realizar la redacción del informe, el documento deberá incluir no sólo los aspectos formales del estudio, sino también: a) planteamiento del problema, b) objetivos y c) estrategia metodológica y técnica o método (Aigner, 2006).

Diseño de preguntas para el grupo

Según Beck et al. (2004), las preguntas deben ser abiertas y fáciles de entender para los participantes. Además, deben ser concretas y estimulantes. Boucher (2003) afirma que para una sesión de 2 horas se podrían hacer alrededor de 12 preguntas; para el desarrollo de dichas preguntas se debe tener en cuenta: a) uso de preguntas abiertas que permitan al participante responder cada pregunta tan ampliamente como sea posible; b) evitar preguntas que puedan ser resueltas con “sí” o “no” porque estas respuestas no proveen de una explicación detallada y no son analizables; c) el “por qué” es poco usado ya que parece reclamación y pone a los participantes a la defensiva. En lugar de esto se puede preguntar por los atributos o influencias; d) usar preguntas de recordación; e) usar preguntas que permitan a los participantes comparar, dibujar, clasificar etc.; f) hacer énfasis en la formulación de las preguntas más generales a las más específicas, de lo más fácil a lo más difícil, y de lo positivo a lo negativo; y g) usar preguntas de cierre para llevar al grupo a conclusiones finales y a resumir sus comentarios.

Cameron (2005) aconseja que, con grupos muy participativos, puede ser necesario intervenir y llevar la discusión a nuevos temas. Además, si usted ha

planeado una jerarquía de las preguntas o temas, puede ser apropiado permitir que el grupo se concentre en las áreas más importantes de la discusión; por otra parte, con grupos menos participativos, se puede necesitar formular las preguntas adicionales o expresarlas de otra manera, para fomentar y abrir la discusión.



Para complementar la lectura te invito a ver el siguiente video “La técnica del Focus Group o Grupo Focal” por Jacqueline Hurtado 2018, disponible en <https://www.youtube.com/watch?v=QL-D1g-oh5k>. En caso de que no puedas verlo, no te preocupes y continúa con la siguiente actividad.



Hagamos un grupo focal en casa: Elabora de tres a cinco preguntas encaminadas a conocer las problemáticas ambientales y sociales de tu comunidad, a quienes les afectan, como las perciben y que han hecho para resolverlas. Organízate con tu familia para que moderes un pequeño grupo focal con ellas y ellos, explícales el objetivo de esta actividad y prepárate para moderar la sesión. Haz un breve informe en el que anotes las preguntas que realizaste y tus resultados. Recuerda escribir como te sentiste moderándolo y preguntarle a tus familiares como se sintieron, integra un par de fotos a tu informe y listo.

Continuamos 😊

ACTIVIDAD 5

EE: Diagnóstico Regional

Docente: Mtra. Nancy Margiel Pérez Salazar

Lee el capítulo 3 “La observación participante” en Guber, Rosana. 2011. La etnografía. Método, campo y reflexividad. Buenos Aires: Siglo XXI. Disponible en [http://facultad.pucp.edu.pe/comunicaciones/ciudadycamunicacion/wp-content/uploads/2014/11/Guber Rosana - La Etnografia Metodo Campo y Reflexividad.pdf](http://facultad.pucp.edu.pe/comunicaciones/ciudadycamunicacion/wp-content/uploads/2014/11/Guber_Rosana_-_La_Etnografia_Metodo_Campo_y_Reflexividad.pdf)

"Poco después de haberme instalado en Ornarakana empecé a tomar parte, de alguna manera, en la vida del poblado, a esperar con impaciencia los acontecimientos importantes o las festividades, a tomarme interés personal por los chismes y por el desenvolvimiento de los pequeños incidentes pueblerinos; cada mañana al despertar, el día se me presentaba más o menos como para un indígena [...] Las peleas, las bromas, las escenas familiares, los sucesos en general triviales y a veces dramáticos, pero siempre significativos, formaban parte de la atmósfera de mi vida diaria tanto como de la suya [...] Más avanzado el día, cualquier cosa que sucediese me cogía cerca y no había ninguna posibilidad de que nada escapara a mi atención." (Malinowski 1922] 1986:25)

Comparado con los procedimientos de otras ciencias sociales el trabajo de campo etnográfico se caracteriza por su falta de sistematicidad. Sin embargo, esta supuesta carencia exhibe una lógica propia que adquirió identidad como técnica de obtención de información: [55] la *participant observation*. Traducida al castellano como "observación participante", consiste precisamente en la inespecificidad de las actividades que comprende: integrar un equipo de fútbol, residir con la población, tomar mate y conversar, hacer las compras, bailar, cocinar, ser objeto de burla, confidencia, declaraciones amorosas y agresiones, asistir a una clase en la escuela o a una reunión del partido político. En rigor, su ambigüedad es, más que un déficit, su cualidad distintiva. Veamos por qué.

I. Los dos factores de la ecuación

Tradicionalmente, el objetivo de la observación participante ha sido detectar las situaciones en que se expresan y generan los universos culturales y sociales en su compleja articulación y variedad. La aplicación de esta técnica, o mejor dicho, conceptualizar actividades tan disímiles como "una técnica" para obtener información supone que la presencia (la percepción y experiencia directas) ante los hechos de la vida cotidiana de la población garantiza la confiabilidad de los datos recogidos y el aprendizaje de los sentidos que subyacen a dichas actividades.⁷ La experiencia y la testificación son entonces "la" fuente de conocimiento del etnógrafo: él está allí. Sin embargo, y a medida que otras técnicas en ciencias sociales se fueron formalizando, los etnógrafos intentaron sistematizarla, escudriñando las particularidades de esta técnica en cada uno de sus dos términos, [56] "observación" y "participación". Más que acertar con una identidad novedosa de la observación participante, el [resultado de esta búsqueda fue insertar a la observación participante en las dos alternativas epistemológicas, objetividad positivista y la subjetividad naturalista (Holy 1984).

a. Observar versus participar

La observación participante consiste en dos actividades principales: observar sistemática y controladamente todo lo que acontece en tomo del investigador, y participar en una o varias actividades de la población. Hablamos "participar" en el sentido de "desempeñarse como lo hacen los nativos"; de aprender a realizar ciertas actividades y a comportarse como uno más. La "participación" pone el énfasis en la experiencia vivida por el investigador apuntando su objetivo a "estar adentro" de la sociedad estudiada. En el polo contrario, la observación ubicaría al investigador fuera de la sociedad, para realizar su descripción con un registro detallado de cuanto ve y escucha. La representación ideal de la observación es tomar notas⁸ de una obra de teatro como

⁷ Malinowski no hablaba de "observación participante" en sus textos metodológicos y etnográficos. Probablemente su surgimiento como técnica se asocia a la Escuela de Chicago.

⁸ "Observar" y "tomar notas" se han convertido en casi sinónimos. Sin embargo, cabe recordar que en la mayoría de las instancias donde cabe la observación participante, el investigador deberá postergar el registro para después. Esto le permitirá atender el flujo de la vida cotidiana, aun en situaciones extraordinarias, y a reconstruir sus sentidos cuando apela a sus recuerdos.

mero espectador. Desde el ángulo de la observación, entonces, el investigador está siempre alerta pues, incluso aunque participe, lo hace con el fin de observar y registrar los distintos momentos y eventos de la vida social. [57]

Según los enfoques positivistas, al investigador se le presenta una disyuntiva entre observar y participar; y si pretende hacer las dos cosas simultáneamente, cuanto más participa menos registra, y cuanto más registra menos participa (Tonkin 1984:218); es decir, cuanto más participa menos observa y cuanto más observa menos participa. Esta paradoja que contrapone ambas actividades confronta dos formas de acceso a la información, una externa, la otra interna.

Pero la observación y la participación suministran perspectivas diferentes sobre la misma realidad, aunque estas diferencias sean más analíticas que reales. Si bien ambas tienen sus particularidades y proveen información diversa por canales alternativos, es preciso justipreciar los verdaderos alcances de estas diferencias; ni el investigador puede ser "uno más" entre los nativos, ni su presencia puede ser tan externa como para no afectar en modo alguno al escenario y sus protagonistas. Lo que en todo caso se juega en la articulación entre observación y participación es, por un lado, la posibilidad real del investigador de observar y/o participar que, como veremos, no depende sólo de su decisión; y por otro lado, la fundamentación epistemológica que el investigador da de lo que hace. Detengámonos en este punto para volver luego a quién decide si "observar" o "participar".

b. Participar para observar

Según los lineamientos positivistas, el ideal de observación neutra, externa, desimplicada garantizaría la objetividad científica en la aprehensión del objeto de conocimiento. Dicho objeto, ya dado empíricamente, [58] debe ser recogido por el investigador mediante la observación y otras operaciones de la percepción. La observación directa tendería a evitar las distorsiones como el científico en su laboratorio (Hammersley 1984:48). Por eso, desde el positivismo, el etnógrafo prefiere observar a sus informantes en sus contextos naturales, pero no para fundirse con ellos. Precisamente, la técnica preferida por el investigador positivista es la observación (Holy 1984) mientras que la participación introduce obstáculos a la objetividad, pone en peligro la desimplicación debido al excesivo acercamiento personal a los informantes, que se justifica sólo cuando los sujetos lo demandan o cuando garantiza el registro de determinados campos de la vida social que, como mero observador, serían inaccesibles (Fankenberg 1982).

Desde esta postura, el investigador debe observar y adoptar el rol de observador, y sólo en última instancia comportarse como un observador-participante, asumiendo la observación como la técnica prioritaria, y la participación como un "mal necesario". En las investigaciones antropológicas tradicionales, la participación llevada a un alto grado en la coresidencia, era casi inevitable debido a las distancias del tugar de residencia del investigador. Pero esta razón de fuerza mayor, como el confinamiento bélico que Malinowski transformó en virtud, encajaba en la concepción epistemológica de que sólo a través de la observación directa era posible dar fe de distintos aspectos de la vida social desde una óptica no-etnocéntrica, superando las teorías hipotéticas evolucionistas y difusionistas del siglo XIX (Holy 1984). [59]

c. Observar para participar

Desde el naturalismo y variantes del interpretativismo, los fenómenos socioculturales no pueden estudiarse de manera externa pues cada acto, cada gesto, cobra sentido más allá de su apariencia física, en los significados que le atribuyen los actores. El único medio para acceder a esos significados que los sujetos negocian e intercambian, es la vivencia, la posibilidad de experimentar en carne propia esos sentidos, corrió sucede en la socialización. Y si un juego se aprende jugando una cultura se aprende viviéndola. Por eso la participación es la condición sine qua non del conocimiento sociocultural. Las herramientas son la experiencia directa, los órganos sensoriales y la afectividad que, lejos de empañar, acercan al objeto de estudio. El investigador procede entonces a

la inmersión subjetiva pues sólo comprende desde adentro. Por eso desde esta perspectiva, el nombre de la técnica debiera invertirse como "participación observante" (Becker & Geer 1982, Tonkin 1984).

d. Involucramiento versus separación

En realidad ambas posturas parecen discutir no tanto la distinción formal entre las dos actividades nodales de esta "técnica", observación y participación, sino la relación deseable entre investigador y sujetos de estudio que cada actividad supone: la separación de (observación), y el involucramiento con (participación) los pobladores (Tonkin 1984). Pero independientemente de que en los hechos separación/observación e involucramiento/participación sean canales excluyentes, la observación participante pone de manifiesto, con su denominación misma, la tensión epistemológica distintiva [60] de la investigación social y, por lo tanto, de la investigación etnográfica ^conocer como distante (epistemocentrismo, de Bourdieu) a una especie a la que se pertenece, y en virtud de esta común membrecía descubrir los marcos tan diversos de sentido con que las personas significan sus mundos distintos y comunes. La ambigüedad implícita en el nombre de esta técnica, convertida no casualmente en sinónimo de trabajo de campo etnográfico, no sólo alude a una tensión epistemológica propia del conocimiento social entre lógica teórica y lógica práctica, sino también a las lógicas prácticas que convergen en el campo. Veamos entonces en qué consiste observar y participar "estando allí".

II. Una mirada reflexiva de la observación participante

El valor de la observación participante no reside en poner al investigador ante los actores, ya que entre uno y otros siempre está la teoría y el sentido común (social y cultural) del investigador. ¿O acaso los funcionarios y comerciantes no frecuentaban a los nativos, sin por eso deshacerse de sus preconcepciones? La presencia directa es, indudablemente, una valiosa ayuda para el conocimiento social porque evita algunas mediaciones -del incontrolado sentido común de terceros- ofreciendo a un observador crítico lo real en toda su complejidad. Es inevitable que el investigador se contacte con el mundo empírico a través de los órganos de la percepción y de los sentimientos; que éstos se conviertan en obstáculos o vehículos del conocimiento depende de su apertura, cosa que veremos en el capítulo 5. De todos modos, la subjetividad es parte de la conciencia del investigador [61] y desempeña un papel activo en el conocimiento, particularmente cuando se trata de sus congéneres. Ello no quiere decir que la subjetividad sea una caja negra que no es posible someter a análisis.

Con su tensión inherente, la observación participante permite recordar, en todo momento, que se participa para observar y que se observa para participar, esto es, que involucramiento e investigación no son opuestos sino partes de un mismo proceso de conocimiento social (Holy 1984). En esta línea, la observación participante es el medio ideal para realizar descubrimientos, para examinar críticamente los conceptos teóricos y para anclarlos en realidades concretas, poniendo en comunicación distintas reflexividades. Veamos cómo los dos factores de la ecuación, observación y participación, pueden articularse exitosamente sin perder su productiva y creativa tensión.

La diferencia entre observar y participar radica en el tipo de relación cognitiva que el investigador entabla con los sujetos/informantes y el nivel de involucramiento que resulta de dicha relación. Las condiciones de la interacción plantean, en cada caso, distintos requerimientos y recursos. Es cierto que la observación no es del todo neutral o externa pues incide en los sujetos observados; asimismo, la participación nunca es total excepto que el investigador adopte, como "campo", un referente de su propia colidianeidad; pero aun así, el hecho de que un miembro se transforme en investigador introduce diferencias en la forma de participar y de observar. Suele creerse, sin embargo, que la presencia del investigador como "mero observador" exige un grado menor de aceptación y también de compromiso por [62] parte de los informantes y del investigador que la participación. Pero

veamos el siguiente ejemplo.

El investigador de una gran ciudad argentina observa desde la mesa de un bar a algunas mujeres conocidas como "las bolivianas" haciendo su llegada al mercado; registra hora de arribo, edades aproximadas, y el cargamento; las ve disponer lo que supone son sus mercaderías sobre un lienzo a un lado de la vereda, y sentarse de frente a la calle y a los transeúntes. Luego el investigador se aproxima y las observa negociar con algunos individuos. Más tarde se acerca a ellas e indaga el precio de varios productos; las vendedoras responden puntualmente y el investigador compra un kilo de limones. La escena se repite día tras día. El investigador es, para las bolivianas, un comprador más que añade a las preguntas acostumbradas por los precios otras que no conciernen directamente a la transacción: surgen comentarios sobre los niños, el lugar de origen y el valor de cambio del peso argentino y boliviano. Las mujeres entablan con él breves conversaciones que podrían responder a la intención de preservarlo como cliente. Este rol de "cliente conversador" ha sido el canal de acceso que el investigador encontró para establecer un contacto inicial. Pero en sus visitas diarias no siempre les compra. En cuanto se limita a conversar, las mujeres comienzan a preguntarse a qué vienen tantas "averiguaciones". El investigador debe ahora explicitar sus motivos si no quiere encontrarse con una negativa rotunda. Aunque no lo sepa, estas mujeres han ingresado a la Argentina ilegalmente; sospechan entonces que el presunto investigador es, en realidad, un inspector en busca de "indocumentados". [63]

Si comparamos la observación del investigador desde el bar con su posterior participación en la transacción comercial, en el primer caso el investigador no incide en la conducta de las mujeres observadas. Sin embargo, si como suele ser el caso, la observación se lleva a cabo con el investigador dentro del radio visual de las vendedoras, aunque aquél se limite a mirarlas estará integrando con ellas un campo de relaciones directas, suscitando alguna reacción que, en este caso, puede ser el temor o la sospecha. El investigador empieza a comprar y se convierte en un "comprador conversador". Pero luego deja de comprar y entonces las vendedoras le asignan a su actitud el sentido de amenaza. Estos supuestos y expectativas se revierten en el investigador, quien percibe la renuencia y se siente obligado a explicar la razón de su presencia y de sus preguntas; se presenta como investigador o como estudiante universitario, como estudioso de costumbres populares, etc.

¿Qué implicancias tiene ser observador y ser participante en una relación? En este ejemplo, el investigador se sintió obligado a presentarse sólo cuando se dispuso a mantener una relación cotidiana. Incluso antes el investigador debió comportarse como comprador. De ello resulta que la presencia directa del investigador ante los pobladores difícilmente pueda ser neutral o prescindente, pues a diferencia de la representación del observador como "una mosca en la pared", su observación estará significada por los pobladores, quienes obrarán en consecuencia.

La observación para obtener información significativa requiere algún grado, siquiera mínimo, de participación; esto es, de desempeñar algún rol y por lo tanto de incidir [64] en la conducta de los informantes, y recíprocamente en la del investigador. Así, para detectar los sentidos de la reciprocidad de la relación es necesario que el investigador analice cuidadosamente los términos de la interacción con los informantes y el sentido que éstos le dan al encuentro. Estos sentidos, al principio ignorados, se irán aclarando a lo largo del trabajo de campo.

III. Participación: las dos puntas de la reflexividad

Los antropólogos no se han limitado a hacer preguntas sobre la mitología o a observar a los nativos tallando madera o levantando una cosecha. A veces forzados por las circunstancias, a veces por decisión propia, optaron por tomar parte de esas actividades. Este protagonismo guarda una lógica compleja que va de comportarse según las propias pautas culturales, hasta participar en un rol

complementario al de sus informantes, o imitar las pautas y conductas de éstos.

Las dos primeras opciones, sobre todo la primera, son más habituales al comenzar el trabajo de campo. El investigador hace lo que sabe, y "lo que sabe" responde a sus propias pautas según sus propias nociones ocupando roles conocidos (como el de "investigador"). Seguramente incurrirá en errores de procedimiento y transgresiones a la etiqueta local, pero por el momento éste es el único mapa con que cuenta. Lentamente irá incorporando otras alternativas y, con ellas, formas de conceptualización acordes al mundo social local.

Sin embargo, hablar de "participación" como técnica de campo etnográfica, alude a la tercera acepción, comportarse según las pautas de los nativos. En el párrafo [65] que encabeza este capítulo Malinowski destacaba la íntima relación entre la observación y la participación, siendo que el hecho de "estar allí" lo involucraba en actividades nativas, en un ritmo de vida significativo para el orden sociocultural indígena. Malinowski se fue integrando, gradualmente, al ejercicio lo más pleno posible para un europeo de comienzos del siglo XX, de la participación, compartiendo y practicando la reciprocidad de sentidos del mundo social, según una reflexividad distinta de la propia. Esto no hubiera sido posible si el etnógrafo no hubiera valorado cada hecho cotidiano como un objeto de registro y de análisis, aun antes de ser capaz de reconocer su sentido en la interacción y para los nativos.

Tal es el pasaje de una participación en términos del investigador, a una participación en términos nativos. Además de impracticable y vanamente angustiante, la "participación correcta" (es decir cumpliendo con las normas y valores locales) no es ni la única ni la más deseable en un primer momento, porque la transgresión (que llamamos "errores" o "traspies") es para el investigador y para el informante un medio adecuado de problematizar distintos ángulos de la conducta social y evaluar su significación en la cotidianeidad de los nativos.

En el uso de la técnica de observación participante la participación supone desempeñar ciertos roles locales lo cual entraña, como decíamos, la tensión estructurante del trabajo de campo etnográfico entre hacer y conocer, participar y observar, mantener la distancia e involucrarse. Este desempeño de roles locales conlleva un esfuerzo del investigador por integrarse a una lógica que no le es propia. Desde la perspectiva de los informantes, ese [66] esfuerzo puede interpretarse como el intento del investigador de apropiarse de los códigos locales, de modo que las prácticas y nociones de los pobladores se vuelvan más comprensibles facilitando la comunicación (Adler & Uller 1987). Estando en un poblado de Chiapas, México, Esther Hermitte cuenta que

"A los pocos días de llegar a Pinóla, en zona tropical fui víctima de picaduras de mosquitos en las piernas. Ello provocó una gran inflamación en la zona afectada -desde las rodillas hasta los tobillos-. Caminando por la aldea me encontré con una pinolteca que después de saludarme me preguntó qué me pasaba y sin darme tiempo a que le contestara ofreció un diagnóstico. Según el concepto de enfermedad en Pinóla, hay ciertas erupciones que se atribuyen a una incapacidad de la sangre para absorber la vergüenza sufrida en una situación pública. Esa enfermedad se conoce como 'disípela' (líc.shíiil en lengua nativa). La mujer me explicó que mi presencia en una fiesta la noche anterior era seguramente causa de que yo me hubiera avergonzado y me aconsejó que me sometiera a una curación, la que se lleva a cabo cuando el curador se llena la boca de aguardiente y sopla con fuerza arrojando una fina lluvia del líquido en las partes afectadas y en otras consideradas vitales, tales como la cabeza, la nuca, las muñecas y el pecho. Yo acaté el consejo y después de varias 'sopladas' me retiré del lugar. Pero eso se supo y permitió en adelante un diálogo con los informantes de [67] tono distinto a los que habían precedido a mi curación. El haber permitido que me curaran de una enfermedad que es muy común en la aldea creó un vínculo afectivo y se convirtió en tema de prolongadas conversaciones" (Hermitte . 1985:10-1).

La etnógrafa relata aquí lo que sería un "ingreso exitoso" manifiesto en su esfuerzo por integrarse a una lógica nativa que derivó en una mayor consideración hacia su persona. Este punto asume una importancia crucial cuando el investigador y los informantes ocupan posiciones en una estructura social asimétrica. Pero en términos de la reflexividad de campo, es habitual que los etnógrafos relatan una experiencia que se transformó en el punto de inflexión de su relación con los informantes (Geertz 1973). La experiencia de campo suele relatarse como un conjunto de casualidades que, sin embargo, respeta un hilo argumental. Ese hilo es precisamente la capacidad del investigador de aprovechar la ocasión para desplegar su participación en términos nativos. Lo relevante de la discípula de Hermitte no fue su padecimiento por la inflamación sino que ella aceptara interpretarla en el marco de sentido local cíclico la salud y la enfermedad. Aunque no hubiera previsto que iba a ser picada por mosquitos, que se le inflamarían las piernas, y que encontraría a una pinolteca locuaz que le ofrecería un diagnóstico y un tratamiento, Hermitte mantenía una actitud que permitía que sus informantes clasificaran y explicaran qué había sucedido en su cuerpo, aceptando de ellos una solución. Esta "participación" redundó en un aprendizaje de prácticas curativas [68] y de vecindad, y de sus correspondientes sentidos, como vergüenza, discípula, enfermedad.

Pero la participación no siempre abre las puertas. Una tarde acompañé a Graciela y a su marido Pedro, habitantes de una villa miseria, a la casa de Chiquita, una mujer mayor que vivía en el barrio vecino, y para quien Graciela trabajaba por las mañanas haciendo la limpieza y algunos mandados. La breve visita tenía por objeto buscar un armario que Chiquita iba a regalarles. Mientras Pedro lo desarmaba en piezas transportables, Graciela y yo manteníamos una conversación "casual" con la dueña de casa. Recuerdo este pasaje:

Ch: "El otro día vino a dormir mi nietita, la menor, pero ya cuando nos acostamos empezó que me quiero ir a lo de mamá, que quiero ir a lo de mamá; primero se quería quedar, y después que me quiero ir. Entonces yo le dije: bueno, está bien, ándate, vos ándate, pero te vas sola, ¿eh? te vas por ahí, por el medio de la villa, donde están todos esos negros borrachos, vas a ver lo que te pasa..."

G: "Hmmm."

Yo: "Una cara funesta terminantemente prohibida en el manual del 'buen trabajador de campo'. Apenas salimos de la casa le pregunté a Graciela por qué no le había replicado su prejuicio y me contestó: "Y bueno, hay que entenderlos, son gente mayor, gente de antes..."

Mi primer interrogante era por qué Graciela no había defendido la dignidad de sus vecinos y de sí misma, respondiendo, como suele hacerse, que la gente habla [69] mal del "villero" pero no de quienes cometen inmorales iguales o mayores ("el villero está 'en pedo', el rico está 'alegre'"; "el pobre se mama con vino, el rico con whisky", etc.). La concesión de Graciela me sorprendió porque conmovía mi sentido de la igualdad humana y el de mi investigación sobre prejuicios contra residentes de villas miseria. Entonces, (des)califiqué a Chiquita como una mujer prejuiciosa y desinformada. Desde esta distancia entre mi perspectiva y la de Chiquita y Graciela, bajo la apariencia de una tácita complicidad, pasé a indagar el sentido de la actitud de Graciela; pero sólo pude hacerlo cuando puse en foco "mi sentido común" epistemocéntrico y mis propios intereses de investigación.

Yo había participado acompañando a Graciela y a Pedro en una visita y también en la conversación, al menos con mi gesto. Pero lo había hecho en términos que podrían ser adecuados para sectores medios universitarios, no para los vecinos de un barrio colindante a la villa, habitado por una vieja población de obreros calificados y pequeños comerciantes, amas de casa y jubilados que se preciaban de ser dueños de sus viviendas, y de haber progresado a fuerza de trabajo, y "gracias a su ascendencia europea" que los diferenciaba tajantemente de los "cabecitas negras" provincianos.

Mi participación tampoco parecía encajar en las reacciones adecuadas a los pobladores de la villa. Una semana más tarde Graciela me transmitió los comentarios negativos de Chiquita sobre mi mueca de desagrado: "¿Y a ella qué le importa? Si no es de ahí... [de la villa]". Graciela seguía asintiendo; entendí después que allí estaban en juego un armario, un empleo y otros beneficios [70] secundarios. Más aún: Graciela obtenía lo que necesitaba no sólo concediendo o tolerando los prejuicios de Chiquita, porque ocultaba su domicilio en la villa para poder trabajar. Chiquita tenía una "villera" de "la villa de al lado" trabajando en su propia casa y no lo sabía o fingía no saberlo. A partir de aquí comencé a observar las reacciones de otros habitantes de la villa ante estas actitudes y descubrí que en contextos de marcada e insuperable asimetría los estigmatizados guardaban silencio y, de ser posible, ocultaban su identidad; si en la situación no había demasiado en juego, entonces la reacción podía ser contestataria. Entre otras enseñanzas rescataba nuevamente la importancia del trabajo de campo para visualizar las diferencias entre lo que la gente hace y dice que hace, pues en éste y en otros casos los residentes de la villa aparecían ellos mismos convalidando imágenes para ellos injustas y negativas.

Que yo hubiera participado no en los términos locales sino en los míos propios hubiera sido criticable si no hubiera aprendido las diferencias entre el sentido y uso del prejuicio para los vecinos del barrio, para los habitantes de la villa, y para mí misma. Huelga decir que en éste como en tantos otros casos relatados por los etnógrafos, la reacción visceral es difícil de controlar en los contextos informales de la cotidianidad (C, Briggs 1986; Stoller & Olkes 1987). Por eso, es difícil de controlar. Pero conviene no renunciar a sus enseñanzas.

En las tres instancias que hemos visto, la más prescindente del observador de las bolivianas, la curación de Hermitte, y mi gesto de asco, la observación participante produjo datos en la interacción misma, operando a la vez como un canal y un proceso por el cual [71] el investigador ensaya la reciprocidad de sentidos con sus informantes. Veremos a continuación que la "participación" no es otra cosa que una instancia necesaria de aproximación a los sujetos donde se juega esa reciprocidad. Es desde esta reciprocidad que se dirime qué se observa y en qué se participa.

IV. La participación nativa

El acto de participar cubre un amplio espectro que va desde "estar allí" como un testigo mudo de los hechos, hasta integrar una o varias actividades de distinta magnitud y con distintos grados de involucramiento. En sus distintas modalidades la participación implica grados de desempeño de los roles locales. Desde Junker (1960) en adelante suele presentarse un continuo desde la pura observación hasta la participación plena. Esta tipificación puede ser útil si tenemos presente que hasta la observación pura, demanda alguna reciprocidad de sentidos con los observados.

A veces es imposible estudiar a un grupo sin ser parte de él, ya sea por su elevada susceptibilidad, porque desempeña actividades ilegales o porque controla saberes esotéricos. Si el investigador no fuera aceptado explicitando sus propósitos, quizás deba optar por "mimetizarse". Adoptará entonces el rol de participante pleno (Gold, en Burgess 1982), dando prioridad casi absoluta a la información que proviene de su inmersión. Si bien este rol tiene la ventaja de lograr material que de otro modo sería inaccesible, ser participante pleno resulta inviable cuando el o los roles válidos para esa cultura o grupo social son incompatibles, por ejemplo, con ciertos atributos del investigador como el [72] género, la edad o la apariencia; el mimetismo aquí no es posible. Otro inconveniente de la participación plena reside en que desempeñar íntegramente un rol nativo puede significar el cierre a otros roles estructural o coyunturalmente opuestos al adoptado. Un investigador que pasa a desempeñarse como empleado u obrero en un establecimiento fabril, sólo puede relacionarse con niveles gerenciales de la empresa como trabajador (Limhart 1979).

Los roles de participante observador y observador participante son combinaciones sutiles de observación y participación. El "participante observador" se desempeña en uno o varios roles locales, explicitando el objetivo de su investigación. El observador participante hace centro en su carácter de observador externo, formando parte de actividades ocasionales o que sea imposible eludir.

El contexto puede habilitar al investigador a adoptar roles que lo ubiquen como observador puro, como en el registro de clases en una escuela. Pero su presencia afecta el comportamiento de la clase -alumnos y maestro-; por eso, el observador puro es más un tipo ideal que una conducta practicable. Estos cuatro tipos ideales deben tomarse como posibilidades hipotéticas que, en los hechos, el investigador asume o se le imponen conjunta o sucesivamente, a lo largo de su trabajo. Si la observación, como vemos, no "interfiere" menos en el campo que la participación, es claro que cada una de las modalidades no difiere de las demás por los grados de distancia entre el investigador y el referente empírico, sino por una relación particular y cambiante entre el rol del [73] investigador y los roles culturalmente adecuados y posibles (Adler & Adler 1987).

El participante pleno es el que oculta su rol de antropólogo desempeñando íntegramente alguno de los socio-culturalmente disponibles pues no podría adoptar un lugar alternativo. Esta opción implica un riesgo a la medida del involucramiento pues, de ser descubierto, el investigador debería abandonar el campo. El observador puro, en cambio, es quien se niega explícitamente a adoptar otro rol que no sea el propio; este desempeño es llevado al extremo de evitar todo pronunciamiento e incidencia activa en el contexto de observación.

¿De qué depende que el investigador adopte una u otra modalidad? De él y, centralmente, de los pobladores. E. E. Evans-Pritchard trabajó con dos grupos del oriente africano. Los azande lo reconocieron siempre como un superior británico; los Nuer como un representante metropolitano, potencialmente enemigo y transitoriamente a su merced (1977). Reconocer esos límites es parte del proceso de campo. Adoptar el/los rol/es adecuado/s es posible por la tensión, flexibilidad y apertura de la observación participante.

En suma, que el investigador pueda participar en distintas instancias de la cotidianeidad, muestra no tanto la aplicación adecuada de una técnica, sino el éxito, con avances y retrocesos, del proceso de conocimiento de las inserciones y formas de conocimiento localmente viables. ¿Pero qué ocurre cuando la división de tareas entre investigador e informantes está más claramente definida? [74]



¿Qué te pareció el texto? ¿Qué elementos no debemos perder de vista al realizar observación participante?



Observación participante en casa: En la cotidianidad de nuestro hogar también podemos realizar observación participante, ¿no lo crees? Elige alguna actividad familiar en la que no participes regularmente; trabajo en el campo, cuidado de tus hermanitos/as, actividades escolares de las/los niñas/as, cocinar, etc. Y participa – observa cómo se desarrollan estas actividades. Registra tus observaciones por al menos tres días, elabora un breve reporte que incluya imágenes o dibujos.

Continuamos 😊

ACTIVIDAD 6

EE: Diagnóstico Regional

Docente: Mtra. Nancy Margiel Pérez Salazar

Para finalizar, realiza la lectura de este fragmento (Pag 10 y 14) del Manual de mapeo colectivo: recursos cartográficos críticos para procesos territoriales de creación colaborativa / Julia Risler y Pablo Ares. - 1a ed. - Buenos Aires: Tinta Limón, 2013. Disponible en https://geoactivismo.org/wp-content/uploads/2015/11/Manual_de_mapeo_2013.pdf

Proyecciones y límites del mapeo

"El mapa no es el territorio": es una imagen estática a la cual se le escapa la permanente mutabilidad y cambio al que están expuestos los territorios. El mapa no contempla la subjetividad de los procesos territoriales, sus representaciones simbólicas o los imaginarios sobre el mismo. Son las personas que lo habitan quienes realmente crean y transforman los territorios, lo moldean desde el diario habitar, transitar, percibir y crear.

El mapeo es una herramienta que muestra una instantánea del momento en el cual se realizó, pero no repone de manera íntegra una realidad territorial siempre problemática y compleja. La elaboración de mapas colectivos transmite una determinada concepción sobre un territorio dinámico y en permanente cambio, en donde las fronteras, tanto las reales como las simbólicas, son continuamente alteradas y desbordadas por el accionar de cuerpos y subjetividades.

La construcción de un mapa constituye una manera de elaborar relatos colectivos en torno a lo común, monta una plataforma que visibiliza ciertos encuentros y consensos sin aplanar las diversidades, pues también quedan plasmadas. Gestar lo común, esto es, producirlo desde aquello que nos aúna y que reconocemos; o visibilizarlo desde lo espontáneo y desconocido pero a partir de objetivos claros, es una forma de combatir el individualismo y la segregación en la cual estamos inmersos como habitantes de este mundo.

El mapeo es una práctica para derribar barreras y fronteras, y permite encontrarnos en un territorio de complicidad y confianza. Es también una dinámica a través de la cual vamos construyendo y potenciando la difusión de nuevos paradigmas de interpretación de la realidad. Y es un modo de producir territorio, pues es a partir de la institución y renovación de las formas espaciales y los mecanismos de percepción del tiempo que nutrimos y proyectamos nuestro accionar.

¿Qué es el mapeo colectivo?

Es un proceso de creación que subvierte el lugar de enunciación para desafiar los relatos dominantes sobre los territorios, a partir de los saberes y experiencias cotidianas de los participantes. Sobre un soporte gráfico y visual se visibilizan las problemáticas más acuciantes del territorio identificando a los responsables, reflexionando sobre conexiones con otras temáticas y señalizando las consecuencias.

Esta mirada es complementada con el proceso de recordar y señalar experiencias y espacios de organización y transformación, a fin de tejer la red de solidaridades y afinidades. Si bien en los talleres se puede partir de representaciones hegemónicas (utilizando, por ejemplo, un mapa catastral impreso con sus fronteras prediseñadas), en el proceso de intercambio de saberes se va elaborando una mirada territorial crítica producto de las diversas opiniones y conocimientos compartidos. Esto modifica esa primera representación, pues aborda aspectos invisibilizados o de difícil representación.

Si en los talleres se cuenta con tiempo, los mapas pueden dibujarse a mano jugando con las fronteras, los sentidos y las formas. En todos los casos, hay que tener en cuenta que el mapa es sólo una herramienta, y si su elaboración está inserta dentro de un proceso de organización y articulación colectiva, facilita el diagnóstico y la preparación de proyectos que comprometan la participación y se proyecten en el tiempo.



¿Qué te pareció el texto? Si te interesa leer más al respecto, revisa el manual completo en https://geoactivismo.org/wp-content/uploads/2015/11/Manual_de_mapeo_2013.pdf



Para complementar la lectura te invito a ver el siguiente video” Un breve paseo por el mapeo colectivo” de Iconoclasistas, mapeo e investigación colaborativa 2013, disponible en <https://www.youtube.com/user/iconoclasistas>.



¡Hora de mapear nuestro territorio!

Usa un rotafolio o pega varias hojas blancas o de tu libreta para obtener un lienzo en el que puedan crear sus mapas. Pide apoyo a tu familia para que te ayuden a ubicar el territorio en el que se encuentra tu comunidad y región. Mapen colectivamente los sitios y elementos importantes de tu región. Identifiquen los recursos naturales y productivos con los que cuentan (retoma el relato realizado en la actividad 1). ¿Qué problemas ambientales hay en tu región y comunidad? Identifiquenlos en su mapa.

Toma una foto legible de tu mapa y guárdalo para compartir tu ejercicio en clase.

Desglose de actividades

Actividad	Texto	Preguntas para la reflexión	Actividad	Video complementario	Fecha de entrega
1	Capítulo Las Geografía Neo y Posmoderna en “Mateo Rodríguez, J. M., & Bollo Manent, M. (2016). La región como categoría geográfica. México. UNAM-CIGA pag.77-88.”	¿Qué te pareció el texto? ¿Cuál concepto de región consideras que sería más viable emplear en nuestro diagnóstico regional? ¿Por qué?.	Relato de mi región	Conferencia magistral “Problematizando los conceptos de región y territorio desde una perspectiva latinoamericana” impartida por Rogerio Haesbaert, UFF, Brasil.	
2	Criterios de Investigación Vinculada para la Gestión de la Universidad Veracruzana Intercultural (UVI, 2015)	¿Qué te pareció el texto? ¿Habías escuchado o leído antes estos criterios? Recuerda o indaga si en tu comunidad se realizan o realizaron proyectos de investigación vinculada, ya sea por estudiantes o docentes UVI, ¿Qué sabes al respecto?	Mi futuro proyecto de IV.	Tetsijtsilin - Piedras que suenan, parte 1 y 2”	
3	Capítulo “La participación: Acumulado de Sentidos” en Cevallos, M. B., Fajardo Yépez, M., Torres Benavides, M., & Torres Dávila, V. H. (2004). Metodologías para facilitar procesos de gestión de los recursos naturales. <i>Desarrollo Local con Énfasis en la Gestión de los Recursos Naturales</i> - Pág. 20-30	¿Qué te pareció el texto?, ¿Qué nuevas ideas o conceptos aprendiste?, ¿Para ti, que es participación? ¿Cómo participas en tu comunidad o región?	Mapa conceptual	Diálogo con Tomás Rodríguez Villasante y M. Dolores (Loli) Hernández. Organizado por el Núcleo Sentipensante de Metodologías Participativas Chile, 2017.	

4	Grupos focales: una guía conceptual y metodológica. Escobar, J. y Bonilla-Jiménez, F. (s.f.). Cuadernos hispanoamericanos de psicología, 9(1). Pp. 51-67		Hagamos un grupo focal en casa. Reporte de la actividad.	La técnica del Focus Group o Grupo Focal” por Jacqueline Hurtado 2018	
5	Capitulo 3 “Observación participante” en Guber, Rosana. 2011. La etnografía. Método, campo y reflexividad. Buenos Aires: Siglo XXI.	¿Qué te pareció el texto? ¿Qué elementos no debemos perder de vista al realizar observación participante?	Observación participante en casa: Informe de la actividad		
6	Manual de mapeo colectivo: recursos cartográficos críticos para procesos territoriales de creación colaborativa / Julia Risler y Pablo Ares. - 1a ed. - Buenos Aires: Tinta Limón, 2013. (Pág. 10 y 14)		Mapeando nuestro territorio: Foto del mapa colectivo.	“ Un breve paseo por el mapeo colectivo” de Iconoclasistas, mapeo e investigación colaborativa 2013.	