

PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA DEL PERÚ
ESCUELA DE POSGRADO



IMPLICANCIA DEL ENFOQUE INTERCULTURAL EN LAS
ACTIVIDADES IMPLEMENTADAS POR EL PROYECTO
“FORTALECIMIENTO DE CAPACIDADES PARA LA REDUCCIÓN
DE LA DESNUTRICIÓN CRÓNICA INFANTIL EN LA REGIÓN
TACNA”, PARA EL PERIODO JUNIO 2009 – JUNIO 2010

Tesis para optar el grado de Magíster en Gerencia Social

AUTORES

Paola Yessenia Gárate Arizábal

Yelitza Linares Portilla

ASESOR

Mirlena Hilda Villacorta Olazábal

JURADO

Marcela Chueca Márquez

Carlos Torres Hidalgo

LIMA – PERÚ

2013



Dedicatoria

A nuestros padres, quienes nos ayudaron y apoyaron incondicionalmente a ampliar nuestros conocimientos y a estar más cerca de nuestras metas profesionales.

A nuestros hermanos, quienes siempre tuvieron una palabra de aliento cuando el desánimo nos vencía.

A nuestros amigos, quienes nos alentaron a culminar el presente trabajo.

Agradecimientos

*A **Mirlena Villacorta**, nuestra Asesora de Tesis,
por su enseñanza, por su tiempo y por ser nuestra guía.*

*A **Carlos Torres Hidalgo**, por su apoyo constante,
su calidad profesional que nos animó
a dar lo mejor de nosotras,*

*A **Michell Fuentes**, amigo incondicional,
por todo su apoyo y cariño brindado.*

*A **Rosa Juárez**, amiga y colega,
por su calidad profesional y humana,
siempre dispuesta a compartir su tiempo,
su experiencia y buenos consejos.*

*A todos nuestros **profesores** quienes, con su incalculable colaboración,
hicieron posible la presentación de este trabajo.*

A ellos, nuestro más sincero agradecimiento.

Resumen Ejecutivo

El presente estudio es una investigación cualitativa que analiza la importancia de la incorporación de un marco intercultural que permita el desarrollo y la gestión de la salud y nutrición en las poblaciones andinas. El enfoque intercultural está presente en el proyecto. Por ello, se busca evidenciar cómo este se materializa en la ejecución de las actividades; en la convivencia diaria; en los conflictos que se presentan; y en la percepción de los ejecutores, de la población beneficiaria y de los actores sociales; ya que sus testimonios permiten contrastar sus respuestas y obtener así conclusiones respecto a su inclusión. Para tal fin se recurrió a la revisión documental, a las entrevistas, al grupo focal y al posterior análisis descriptivo y crítico de la información que se generó a partir de la investigación. El estudio se organiza desde tres ejes temáticos:

1. La *planificación participativa y el enfoque intercultural*, que buscan traducir estratégicamente la visión y el saber de la población en una intervención que se ejecute a través de la elaboración conjunta de planes de acción apropiados para la realidad de cada comunidad.
2. La *relación del proyecto con las organizaciones comunales*, mediante la cual se explora su grado de promoción, con el fin de que sean ellas los actores principales de su propio desarrollo. Se analizan también el grado de cooperación entre las organizaciones más representativas de la comunidad y el aprendizaje participativo de los diferentes actores involucrados.
3. La *dimensión práctica del enfoque intercultural en el ámbito de las relaciones socioculturales*. Se analizan las estrategias de comunicación intercultural entre los principales actores sociales (actores del proyecto y la población beneficiaria) y los

mecanismos o técnicas de facilitación utilizados para entablar relaciones interpersonales.

La finalidad del estudio es proporcionar información actualizada sobre los puntos críticos en la inclusión de dicho enfoque, con el fin de promover el diseño e implementación de programas o proyectos de desarrollo integral, participativo y consensuado. Respecto al ámbito de la investigación, esta se aplicó a la población de las cuatro provincias de la región Tacna. En cuanto al corte en el tiempo, este se consideró pertinente debido a que es el periodo de implementación en el que se evidencia la inclusión de un enfoque intercultural.

Debido al carácter dialéctico y holístico de las investigaciones cualitativas, hemos incorporado la opinión externa de los principales actores sociales (responsables de estrategias sanitarias, personal de salud, presidentes de comunidad, líderes de la región y población beneficiaria). Asimismo, se ha considerado a los actores del proyecto (equipo diseñador, técnico y de trabajo), lo cual ha generado tanto voces disidentes como concurrentes hacia la intervención educativa del proyecto.

El presente estudio resalta el carácter instructivo que algunos proyectos sociales todavía manejan y propone, además, que estos comiencen a manejarse dentro de un marco más participativo, acorde con la realidad cultural de la región en la que se desenvuelve. Esto para valorizar el conocimiento, las tradiciones y otras prácticas culturales cuyo uso mejore las propuestas realizadas y empodere a la población con la que se trabaja.

Finalmente, debemos resaltar las palabras claves referidas a la temática central de esta investigación: enfoque intercultural, planificación participativa, promoción y concertación institucional, estrategias de comunicación intercultural y técnicas de facilitación.



Índice

RESUMEN EJECUTIVO	IV
ÍNDICE.....	VII
CAPÍTULO I. INTRODUCCIÓN.....	1
1.1 FORMULACIÓN Y JUSTIFICACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN	1
1.2 PROBLEMA CENTRAL.....	3
1.3 PREGUNTAS DE INVESTIGACIÓN.....	4
1.4 OBJETIVOS.....	5
CAPÍTULO II. MARCO TEÓRICO REFERENCIAL	6
2.1 POLÍTICA INTERCULTURAL	6
2.2 CONCEPTOS INSTRUMENTALES.....	8
2.2.1 <i>Cultura e interculturalidad.</i>	8
2.2.2 <i>Enfoque intercultural y desarrollo de capacidades.</i>	11
2.2.3 <i>Estrategias educativas con enfoque intercultural.</i>	14
2.2.4 <i>Desarrollo de capacidades.</i>	15
2.2.5 <i>Desnutrición infantil.</i>	16
2.3 EL ENFOQUE INTERCULTURAL	17
2.3.1 <i>Niveles del enfoque intercultural.</i>	18
2.3.2 <i>Metodología del enfoque intercultural.</i>	23
2.3.3 <i>Articulación de la metodología.</i>	44
2.3.4 <i>Principios de la metodología con un enfoque intercultural.</i>	45

2.4 EXPERIENCIAS DE PROYECTOS CON ENFOQUE INTERCULTURAL	48
2.4.1 Instituto de Investigación Nutricional, Universidad de Johns Hopkins, Dirección de Salud de La Libertad: “Mejorando la Nutrición Infantil a través de una Intervención Educativa en los Centros de Salud”.....	48
2.4.2 Desco: Programa Regional Huancavelica.	49
2.4.3 FMA, ADRA y CÁRITAS: Proyecto Ally Micuy.	51
CAPÍTULO III. PROPUESTA DEL GOBIERNO REGIONAL DE TACNA PARA EL MEJORAMIENTO DE LA NUTRICIÓN	54
3.1 DESNUTRICIÓN CERO	54
3.2 OBJETIVOS DEL PROYECTO	56
3.3 COMPONENTES DEL PROYECTO	56
3.4 MODELO DE INTERVENCIÓN	58
3.5 ORGANIZACIÓN OPERATIVA	60
3.6 ETAPAS DEL PROYECTO.....	61
CAPÍTULO IV. DISEÑO METODOLÓGICO DE LA INVESTIGACIÓN	64
4.1 UBICACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN EN EL CAMPO DE LA GERENCIA SOCIAL	64
4.1.1 Forma de investigación.	64
4.2 ESTRATEGIA METODOLÓGICA	65
4.3 DESCRIPCIÓN DE LA METODOLOGÍA UTILIZADA	66
4.4 DELIMITACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN	67
4.4.1 Delimitación espacial.	67
4.4.2 Delimitación temporal.....	67
4.4.3 Delimitación temática.	68

4.5 DESCRIPCIÓN DE LAS UNIDADES DE ANÁLISIS	68
4.5.1 Población objetivo.....	68
4.5.2 Universo.....	68
4.5.3 Método de muestreo.....	69
4.5.4 Tamaño de la muestra.	70
4.5.5 Método de selección de los elementos de la muestra.	70
4.5.6 Criterios de selección.....	72
4.6 TÉCNICAS DE RECOLECCIÓN DE INFORMACIÓN	73
4.6.1 La entrevista.....	74
4.6.2 Grupo focal.....	75
4.6.3 Revisión documental.....	76
4.7 PROCEDIMIENTO DE RECOLECCIÓN DE DATOS.....	76
CAPÍTULO V. PRESENTACIÓN, ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS RESULTADOS... 79	
5.1 PLANIFICACIÓN PARTICIPATIVA CON ENFOQUE INTERCULTURAL.....	79
5.1.1 Componentes de la Planificación Participativa.....	80
5.1.2 Pertinencia de la metodología de la Planificación Participativa.....	84
5.2 RELACIÓN DEL PROYECTO CON ORGANIZACIONES COMUNALES	87
5.2.1 Promoción de organizaciones comunales.....	87
5.2.2 Concertación institucional.....	89
5.3 ESTRATEGIAS DE COMUNICACIÓN INTERCULTURAL Y TÉCNICAS DE FACILITACIÓN.....	94
5.3.1 Estrategias de comunicación intercultural.....	94
5.3.2 Técnicas de facilitación.	104

CAPÍTULO VI. LECCIONES APRENDIDAS, CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

PROPUESTAS	108
6.1 LECCIONES APRENDIDAS.....	108
6.2 CONCLUSIONES.....	110
6.3 RECOMENDACIONES.....	112
PROPUESTA DE GUÍA METODOLÓGICA PARA LA INCORPORACIÓN DEL ENFOQUE	
INTERCULTURAL EN PROYECTOS DE DESARROLLO	114
PLANIFICACIÓN PARTICIPATIVA CON ENFOQUE INTERCULTURAL.....	115
IDENTIFICACIÓN Y PROMOCIÓN DE LAS ORGANIZACIONES	117
CONCERTACIÓN INTERINSTITUCIONAL CON ENFOQUE INTERCULTURAL.....	120
ESTRATEGIAS DE COMUNICACIÓN CON ENFOQUE INTERCULTURAL.....	121
TÉCNICAS DE FACILITACIÓN.....	124
ANEXOS	125
ANEXO 1. DEFINICIÓN DE LAS VARIABLES	126
ANEXO 2. DEFINICIÓN DE LOS INDICADORES	127
ANEXO 3. IDENTIFICACIÓN DE UNIDADES DE ANÁLISIS, FUENTES DE INFORMACIÓN	
Y TÉCNICAS DE RECOLECCIÓN DE INFORMACIÓN	128
ANEXO 4. MATRIZ DE PROCESAMIENTO Y ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN	129
BIBLIOGRAFÍA	130

Capítulo I. Introducción

1.1 Formulación y Justificación de la Investigación

La presente investigación realiza un análisis micro del proyecto “Fortalecimiento de capacidades para la reducción de la desnutrición crónica infantil en la región Tacna”, al intervenir una población objetivo a escala regional. Dicho proyecto no obtuvo los resultados esperados durante su primer año de ejecución. Por ello, se ha investigado si el manejo intercultural de sus actividades tuvo responsabilidad en ello. Todo proyecto social pretende que la población objetivo participe y asuma responsabilidades al involucrarse en el proceso de desarrollo que se plantea cuando se busca que la comunidad se empodere y se haga partícipe activo y autónomo de su propio desarrollo. Se espera también que, a partir de este punto, se busque, de manera conjunta, la solución de sus conflictos, tanto sociales como económicos, para contribuir así al desarrollo sostenible de sus comunidades. Estos puntos son elementos de vital importancia para orientar y ajustar el diseño e implementación de una intervención.

La investigación del enfoque intercultural en las actividades del proyecto es, entonces, importante, porque las desigualdades de acceso al desarrollo y oportunidades obstaculizan la eficacia y sostenibilidad de una intervención social. Algunos autores (Álvarez, 2005; Andrien & Beghin, 2001; Crocker, 2005)¹ manifiestan que muchas de

¹ ÁLVAREZ Díaz, N. *Interculturalidad en salud y desarrollo de comunidades Mapuche: estudio de caso en Makewe Pelale*. 2005. Recuperado de:
http://athenea.upo.es:2082/search~S1*sp?/tLa+interculturalidad+en+la+educaci%7B226%7Don+biling/tinterculturalidad+en+la+educacion+bilingue+para+poblaciones+indigenas+de+am/-3%2C-1%2C0%2CB/frameset&FF=interculturalidad+en+salud+y+desarrollo+de+comunidades+mapuche+estudio+de+c&1%2C1%2C

las intervenciones en salud nutricional no consideran todos los factores relacionados (social, económico y principalmente el cultural); y dado que el fin que se busca es el desarrollo de capacidades, es que se considera importante que todo proyecto deba enmarcarse en términos de un *enfoque intercultural*. De allí la importancia de analizar este componente y su integración en el proyecto.

De nuestro quehacer como futuros gerentes sociales surge la necesidad de crear espacios que contribuyan a la identificación de una problemática y a la búsqueda de sus posibles soluciones. Es así que se pretende analizar si el componente intercultural ha sido transversalmente integrado no solo al ciclo del proyecto (diseño e implementación) sino también al proceso de aprendizaje de la población beneficiaria, y las consecuencias que esto pudiera haber acarreado.

Dicha investigación servirá, al mismo tiempo, como base para la consideración de aspectos sociales y culturales en el diseño y ejecución de proyectos, temas hasta ahora poco tomados en cuenta. Con esto se busca lograr una intervención participativa, liberadora y eficaz, que sea satisfactoria en el plano técnico, tanto para los ejecutores como para la población objetivo.

ANDRIEN, M. & BEGHIN, I. *Nutrición y Comunicación. De la educación en nutrición convencional a la comunicación social en nutrición*. México D.F.: Autor, 2001.
CROCKER, R.; MARTÍNEZ, E. & VÁZQUEZ, J. *Interculturalidad para la educación y comunicación social en alimentación y nutrición con el pueblo Wixarika (Huichol)*. 2005. Recuperado de: http://www.cucs.udg.mx/revistas/edu_desarrollo/anteriores/1/001_Red_Crocker.pdf

1.2 Problema Central

En las cinco últimas décadas se ha acelerado el proceso de emergencia indígena; la realidad cultural del Perú ha cambiado rápidamente como consecuencia de profundas transformaciones ocasionadas por la migración y la urbanización. En varias ciudades del país están ocurriendo procesos de intensa movilización geográfica, social y política, que han originado cambios en los valores y en la manera de interpretar el mundo. Es por eso que se habla de escenarios de encuentro de expresiones culturales, que han derivado en fuertes conflictos y en nuevas leyes que garanticen los derechos indígenas. En tal sentido, se exige una respuesta adecuada a las necesidades sentidas por la población por parte de los programas o proyectos sociales que se desarrollan. En este contexto, la reivindicación de la interculturalidad aparece como tema central para la construcción de un país en tránsito hacia su definición cultural mediante la fusión de múltiples perspectivas culturales.

El proyecto por evaluar, a pesar de haber tomado en cuenta algunas consideraciones de este enfoque en su diseño, no parece haber logrado integrarlo adecuadamente. Dicho enfoque plantea como ejes estructurales la planificación participativa, el fortalecimiento de organizaciones comunales, así como el manejo intercultural de las estrategias de comunicación y técnicas de facilitación por utilizar. Todos estos puntos han sido deficientemente incorporados, y es justamente esta grieta entre *lo que debió hacerse* y *lo que se hizo*, y la repercusión de esta brecha en el alcance de los objetivos lo que incentiva un estudio más profundo del enfoque intercultural.

En tal sentido, esta investigación se enmarca dentro la gerencia social, debido a que busca que los proyectos de salud y nutrición integren adecuadamente el enfoque

intercultural en su formulación y en su componente de enseñanza-aprendizaje, para permitir que los actores de diversas culturas expresen y utilicen sus aportes culturales con un objetivo común sostenible, que les permita integrar las acciones en un contexto de respeto intercultural. En consecuencia, los gerentes sociales que buscan una transformación real deben formular políticas y diseñar intervenciones que generen un ambiente de confianza y desarrollo social. Esto supone que no se limiten a promover un proceso de aculturación y dependencia, que no contribuye al desarrollo humano que, teóricamente, defiende. Por lo tanto, la presente tesis es una investigación para la gerencia social que busca proporcionar información relevante respecto a los principales puntos por trabajar para la adecuada inclusión del enfoque intercultural en el diseño e implementación de programas o proyectos sociales integrales, participativos y consensuados.

1.3 Preguntas de Investigación

Esta investigación ha puesto especial énfasis en los aspectos vinculados al factor intercultural dentro y fuera del proyecto, con el fin de responder la siguiente interrogante: ¿Cuál ha sido la consecuencia del enfoque intercultural en los resultados de las actividades educativas propuestas por el proyecto “Fortalecimiento de capacidades para la reducción de la desnutrición crónica infantil en la región Tacna” para el periodo junio 2009-junio 2010?

Con la intención de que la tesis llegue a buen término, fue indispensable la formulación de algunas preguntas de investigación, las que orientaron la búsqueda de información necesaria para la consecución de los objetivos.

Luego de un proceso de análisis y priorización, se definieron tres preguntas de investigación:

- ✓ ¿Cómo el proyecto integró la planificación participativa?
- ✓ ¿Cómo se relacionó el proyecto con las organizaciones comunales?
- ✓ ¿Cómo se desarrollaron las estrategias de comunicación intercultural y las técnicas de facilitación?

1.4 Objetivos

- **Objetivo general**

Analizar la implicancia del enfoque intercultural en las actividades implementadas por el proyecto “Fortalecimiento de capacidades para la reducción de la desnutrición crónica infantil en la región Tacna”, con el propósito de contribuir con medidas que optimicen la intervención.

- **Objetivos específicos**

- ✓ Identificar el modelo de intervención intercultural que orientó la concepción y la puesta en práctica del proyecto.
- ✓ Analizar el desarrollo del enfoque intercultural en la metodología de intervención del proyecto.
- ✓ Proponer medidas que optimicen el desarrollo del proyecto.

Capítulo II. Marco Teórico Referencial

2.1 Política Intercultural

Cuando se habla de desarrollo humano se busca no solo ampliar las opciones de las personas –es decir, permitirles que elijan el tipo de vida que quieren llevar–, sino que también se debe procurar poder brindarles las herramientas y las oportunidades para que puedan tomar tal decisión.

La modernidad ha traído como consecuencia la necesidad de una política social intercultural, que oriente sus diversos programas de protección y atención social hacia todas las personas y colectividades que han sido definidas como su objeto de intervención, según las especificidades culturales establecidas para contribuir a la idea de ciudadanía y de universalidad (Guendel, 2011)². Al respecto, tomar en cuenta tales especificidades implica considerar los usos y costumbres, las tradiciones, los conocimientos y saberes, la lengua y las necesidades particulares y generales de dichos grupos sociales desde una perspectiva incluyente de apertura, cuestionamiento, reflexión y diálogo intercultural. Es así que resulta inadmisibles pensar en un modelo intercultural único, tal como lo sostiene Bermejo, cuando señala que el concepto de interculturalidad está vinculado estrechamente a la capacidad de reconocer e incorporar la diferencia como una constante en la vida contemporánea. La perspectiva intercultural

² Cf. GUENDEL, L. 2011 *Política social e interculturalidad: un aporte para el cambio*. 2011. Recuperado de <http://www.ucb.edu.bo/publicaciones/Ajayu/v9n1/v9n1a1.html>

toma en cuenta la diferencia, no como un dato natural y estático, sino como una interacción dinámica entre dos o más mundos culturales (2002, p.28)³.

En América Latina, incluido el Perú, desde la década de 1970 se ha estado desarrollando el concepto de *interculturalidad*, sobre todo en proyectos de educación bilingüe destinados a las poblaciones indígenas y nativas de la selva, en respuesta al fracaso de la educación asimilacionista y homogeneizante de los Estados nacionales. Sin embargo, este aún es un proyecto por construir de acuerdo con la interacción dialógica, la interrelación y la convivencia de culturas en su diferencia, que no debe quedarse solo en la educación. En consecuencia, es necesario que se extienda a otras áreas relacionadas con el desarrollo natural y productivo, como es la salud.

En el año 2004, el Ministerio de Salud del Perú (Minsa) llevó a cabo la reorganización de sus programas. Es así que definió diez Estrategias Sanitarias Nacionales (ESN), una de ellas vinculada a la salud de los pueblos indígenas, cuyo responsable es el Centro Nacional de Salud Intercultural (Censi), organismo dependiente del Instituto Nacional de Salud (INS). Así, en ella se establece que: “Todas las acciones a [por] desarrollarse se enmarcan en el respeto a los patrones culturales propios de los [p]ueblos [i]ndígenas, por lo cual la perspectiva de acción es la interculturalidad en salud” (Minsa, 2011)⁴.

En el año 2008, la Organización Panamericana de la Salud (OPS), a través del Programa Mundial de Alimentos (PMA), realizó la Reunión Subregional de los Países de

³ Cf. BERMEJO Paredes, S. *La interculturalidad en Perú: proyecto por construir*. 2002, p. 28. Recuperado de <http://www.aulaintercultural.org/spip.php?article3393>

⁴ MINISTERIO DE SALUD (Minsa) - Dirección General de Promoción de la Salud. *Estrategias sanitarias: salud en los pueblos indígenas* [presentación]. 2011. Recuperado de http://www.minsa.gob.pe/portalweb/06prevencion/prevencion_2.asp?sub5=9

Sudamérica, en cuya memoria se identifica, de acuerdo con las diversas intervenciones educativas llevadas a cabo hasta el momento, que

Los aspectos culturales, las creencias en alimentación y crianza de los hijos, no tienen una respuesta adaptada culturalmente por el personal de salud, de ahí se deriva la resistencia a poner en práctica recomendaciones que las madres no entienden desde su cosmovisión del desarrollo de sus hijos. (OPS, 2009, p. 91)⁵

Es así que se constató que el principal problema que habría que enfrentar estaba relacionado con lo intercultural y con la formación del capital humano, ya que este está más preparado para la recuperación y no para las acciones preventivas, promocionales, ni para la acción educativa, la capacitación y organización participativa de la comunidad y la abogacía que garantice el reconocimiento y respeto a la diversidad. En tal sentido, en la perspectiva de diseño de políticas, programas, proyectos, estrategias e intervenciones se deben contemplar los usos, costumbres y valores de las comunidades culturales. En suma, se debe actuar según un enfoque intercultural que busque el enriquecimiento cultural de las comunidades locales, para construir una sociedad democrática.

2.2 Conceptos Instrumentales

2.2.1 Cultura e interculturalidad.

Para la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (Unesco), la cultura:

⁵ ORGANIZACIÓN PANAMERICANA DE LA SALUD (OPS). *Alimentación y Nutrición del niño pequeño: Memoria de la Reunión Subregional de los Países de Sudamérica, 2-4 diciembre 2008*. Lima, Perú. Washington D.C.: Autor, 2009, p. 91.

[...] es el conjunto de los rasgos distintivos, espirituales, materiales y afectivos que caracterizan una sociedad o grupo social. Ella engloba, además de las artes y las letras, los modos de vida, los derechos fundamentales del ser humano, los sistemas de valores, creencias y tradiciones. (2001, citado en Molano, 2006, p. 5)⁶

La cultura entonces debe ser entendida como:

[...] algo vivo, compuesta tanto por elementos heredados del pasado como por influencias exteriores adoptadas y novedades inventadas localmente. La cultura tiene funciones sociales. Una de ellas es proporcionar una estimación de sí mismo, condición indispensable para cualquier desarrollo, sea este personal o colectivo. (Verhelst, 1994, citado en Molano, 2010, p. 6)⁷

Es esta función social la que genera la introducción del concepto de *identidad cultural* que se forma a través de la interacción de diversos aspectos (lengua, creencias, valores, ceremonia, comportamientos, etcétera), que se caracterizan por su carácter intangible y colectivo que le brindan al grupo un sentido de pertenencia. Este es cambiante en la medida en que se transmite de generación en generación y se alimenta también de la influencia exterior. De esta manera surgen diversas culturas producto de la creatividad humana.

Es esta diversidad cultural la que nos introduce al concepto de interculturalidad, que surge cuando dos o más culturas entran en contacto, lo que produce transformaciones

⁶ MOLANO, O. L. *La identidad cultural, uno de los detonantes del desarrollo territorial*. *InterCambios*, 6(64), 2006, p. 5. Recuperado de <http://www.rimisp.org/getdoc.php?docid=3746>

⁷ MOLANO, O. L. *Identidad cultural un concepto que evoluciona* [documento de trabajo], 2010, p. 6. Recuperado de http://www.rimisp.org/FCKeditor/UserFiles/File/documentos/docs/pdf/DTRIC/Libroterritoriosconidentidadcultural/7_identidadculturalunconepctoqueevoluciona.pdf

en todos los involucrados. Dichas transformaciones están referidas a cambios sociales, mentalidades, universos simbólicos, formas de sentir y percibir el mundo y, sobre todo, a la manera de adaptarse y enfrentar nuevas situaciones. Para que la interculturalidad se desarrolle han de existir condiciones de horizontalidad (igualdad) y sinergia para así favorecer una adecuada comunicación y desarrollo conjunto. Asimismo, se deberá tener en cuenta una visión dinámica de la cultura –como ente cambiante– y apertura a la formación de relaciones sociales a través de la comunicación empática y la construcción de igualdad de derechos ciudadanos.

Fabiola Luna señala que:

[...] el prefijo *inter* indica un intercambio, una reciprocidad y, al mismo tiempo, señala una separación o interposición. Lo “inter” del término da cuenta de un espacio intermedio o el tercer espacio en el que dos o más culturas se encuentran y negocian los significados de manera que se mantiene algo de la cultura propia sin asimilarse a la otra. (2001, citado en Fernández, 2008, p.12)⁸

Se puede decir, entonces, que lo intercultural se basa en el diálogo entre una o más culturas, que buscan formular acuerdos en un ambiente de paz y confianza que propicie el desarrollo de sus capacidades, dejando de lado la idea de *una cultura superior y civilizada* que debe imponerse frente a las demás; que busque uniformizar lo que la población piensa, siente, expresa o incluso la forma de actuar o de vivir. Es así que

⁸ FERNÁNDEZ, M. Z. *Percepción de la interculturalidad de un programa de educación comunitaria*. Tesis de licenciatura para obtener el grado en Psicología con mención en Psicología educacional. Lima: Pontificia Universidad Católica del Perú, Facultad de Letras y Ciencias Humanas, 2008, p.12.

asumir un enfoque intercultural como parte de todo proyecto social y educativo aún constituye un reto importante.

2.2.2 Enfoque intercultural y desarrollo de capacidades.

La búsqueda de desarrollo humano tiene como eje central la libertad de las personas; libertad de optar y libertad de ser. Estas decisiones, a su vez, se asientan tanto en las normas de comportamiento de la sociedad como sobre el bagaje cultural de las personas. Visto así, “el desarrollo viene a ser el uso pleno de la libertad que tienen las personas para decidir sobre sus vidas, sus ocupaciones, su consumo, su cultura y, en general, para lograr vidas plenas” (Romero, 2005, p. 7)⁹.

Dado que toda manifestación humana es un producto cultural, el desarrollo mismo surge y se proyecta en un determinado contexto cultural. Es entonces cuando se habla de *desarrollo en cultura* y se ubica al desarrollo dentro de un contexto más amplio y menos autosuficiente. Entonces, es posible decir que es dentro de una dimensión cultural que se es capaz de diseñar un futuro.

Para lograr un desarrollo real, los conceptos de *cultura* y *desarrollo* deben verse como “indesligables y multidefinibles en función de sus particulares características” (Romero, 2005, p. 40)¹⁰. El enfoque económico que se le ha estado dando al concepto de desarrollo ha promovido que el diseño, ejecución y evaluación de proyectos y programas sociales posterguen los factores culturales de la comunidad en la cual buscan

⁹ ROMERO Cevallos, R. *¿Cultura y desarrollo?, ¿desarrollo y cultura?* [documento de trabajo]. Lima: Fondo Interamericano de Desarrollo Agrícola (FIDA), Programa para el fortalecimiento de la capacidad regional de seguimiento y evaluación de los proyectos FIDA para la reducción de la pobreza rural en América Latina y El Caribe (PREVAL III), 2005, p. 7.

¹⁰ Ídem, p.40.

integrarse. Esto ha ido cambiando y, por ello, ha comenzado a surgir la idea de que “no solo es suficiente crecer económicamente, sino que es necesario hacerlo dentro de un sistema donde se puedan ejercer libertades culturales, religiosas, y políticas” (Romero, 2005, p. 45)¹¹.

En el Perú, el reto es lograr que las entidades gubernamentales incorporen a sus políticas públicas el concepto de desarrollo humano no solo ligado al componente económico sino también a la libertad cultural, sin que se prescinda del vínculo cultural y se promueva un desarrollo participativo. Visto de esta manera, la inserción del componente cultural en las políticas de desarrollo puede facilitar o entorpecer el alcance de sus objetivos.

Según SERVINDI: “La interculturalidad no solo concierne a la educación sino es un enfoque que es transversal a todas las actividades donde interactúan los pueblos y sus culturas” (2005, p. 36)¹². Entonces, como es evidente, los factores interculturales están presentes en todas las actuaciones y, por tanto, en todas las relaciones humanas; vale decir, donde existen culturas signadas por la humanidad está abierta la posibilidad de que se manifiesten variables culturales de contingencia intercultural. Así por ejemplo, la tecnología, la producción agrícola y pecuaria, la salud y alimentación, la artesanía, la música, la danza, las ritualidades, entre otras, pueden ser dinamizadoras de la interculturalidad. Esta condición holística es lo que precisamente hace que se conciba a la interculturalidad como un enfoque transversal.

¹¹ Ídem, p.45

¹² SERVINDI. (2005). *Interculturalidad: desafío y proceso en construcción*. Lima: SINCO Editores.

La integración transversal de este enfoque significa considerar como referencia clave todo recurso cultural (idioma, costumbres alimentarias, forma o tipo de organización social, concepciones de salud, etcétera) de la población beneficiaria en la construcción de políticas, estrategias, programas y proyectos. Todo esto, además, implica utilizarlos como insumos en la formulación participativa de respuestas y acciones sostenidas que promuevan mejores condiciones de vida en la población. Es el uso de estos recursos lo que permitirá alcanzar las metas propuestas y modificar a largo plazo los comportamientos y conductas de las personas para lograr un impacto sostenible.

Para que dicha intervención sea realmente eficaz (de acuerdo con las metas planteadas), debe contar con un marco teórico que sustente dicha intervención. Es decir, es preciso definir la concepción de la intervención educativa de la que se parte o de cuál es la finalidad que se persigue para que sean ellos los que guíen las acciones que se seguirán. Pero también se deben considerar los fines educativos de la población beneficiaria, que pueden coincidir o no con los objetivos de esta investigación; así como la cultura organizativa de la comunidad, que condiciona, en gran medida, la forma de concebir los distintos modelos de intervención por desarrollar. Por ejemplo, esto ocurre al considerar las formas de asociación y de trabajo colectivo cuando se planifican las sesiones educativas. En consecuencia, un proyecto que no considere la fuerte racionalidad cultural de la población sería poco efectivo, razón por la cual sería necesario articular la complejidad de estos contextos para hacer más efectiva la propuesta de intervención.

2.2.3 Estrategias educativas con enfoque intercultural.

El conocimiento y la comprensión del contexto cultural de la población beneficiaria es clave para el logro de los objetivos de los componentes de un programa o proyecto. Uno de los indicadores importantes, pero no el único, en cuanto a las diferencias culturales es el idioma. No obstante, también se deben considerar las costumbres tradicionales de los pueblos autóctonos, sus estructuras, redes sociales y formas de adquisición de saberes.

La *estrategia intercultural* o *estrategia educativa con enfoque intercultural* se define como el conjunto de acciones planificadas que se han de desarrollar en una intervención educativa con el fin de propiciar la participación activa de los diferentes colectivos sociales. Ello a partir de la relación entre las personas, así como también de los saberes, los espacios, las formas de aprendizaje y los aspectos administrativos, logísticos y de dirección.

Dichas acciones han de permitir la construcción de una visión de futuro compartida que logre potenciar lo común de uno y otro grupo social, conociendo, respetando y manteniendo la diversidad, así como las prácticas culturales ligadas a los conocimientos y creencias propios de cada comunidad. Entonces, el reto es conocer primero para poder comprender, compartir y respetar después las distintas formas de aprendizaje, conocimientos y saberes en el campo de la salud que posee la población, e incorporarlas de manera gradual a los sistemas convencionales de educación en salud que existen.

En suma, es posible afirmar que la base de la pedagogía intercultural se sustenta en el respeto por lo diferente y en el comportamiento democrático. Así también, Fernández señala algunos postulados que acompañan a los enfoques metodológicos de la educación intercultural:

La significatividad de los aprendizajes, el desarrollo de la autoestima, el papel de la afectividad en el aprendizaje, la creación de situaciones de aprendizaje activo que parte de la propia experiencia, el aprendizaje colaborativo, el desarrollo de estrategias metacognitivas, lo cual implica la capacidad de convertir la propia experiencia en oportunidad de aprendizaje, al reflexionar sobre ella críticamente. (Fernández, 2008, p. 19)¹³

2.2.4 Desarrollo de capacidades.

Al hablar de capacidades, Horton Douglas se refiere a ellas como

[E]l conjunto de conocimientos, habilidades, actitudes, valores, relaciones, motivaciones y condiciones que permiten tanto a los individuos como a las organizaciones, redes sociales, sectores e instituciones el desempeño de sus funciones y alcanzar los objetivos que se han planteado en torno a su desarrollo. (2004, citado en Sinacatri, 2007, p. 21)¹⁴

Entonces, cuando a este concepto se lo complementa con el término *desarrollo o fortalecimiento de capacidades*, se hace referencia a los procesos, estrategias y metodologías consideradas necesarias y pertinentes para lograr que los individuos, las organizaciones, las comunidades e instituciones mejoren o refuercen sus conocimientos y habilidades con el objetivo de cumplir funciones específicas para obtener los resultados o productos esperados a través del tiempo.

¹³ FERNÁNDEZ, M. Z., óp. cit., p. 19.

¹⁴ SISTEMA NACIONAL DE CAPACITACIÓN Y ASISTENCIA TÉCNICA RURAL INTEGRAL (Sinacatri). *Programa nacional de capacitación rural integral 2007-2012* [documento de trabajo]. México D. F.: INCA Rural, 2007, p. 21. Recuperado de http://www.inca.gob.mx/pdfinca/Programa_Nal_Cap_Rural_Int2007-2012.pdf

2.2.5 Desnutrición infantil.

Según Ramos, la desnutrición se define

[...] como un estado patológico inespecífico, sistémico y potencialmente reversible, que se origina como resultado de la deficiente incorporación de los nutrimentos a las células del organismo, y se presenta con diversos grados de intensidad y variadas manifestaciones clínicas de acuerdo con factores ecológicos. (1969, p. 5)¹⁵

Estos “factores ecológicos” se refieren a la situación económica, cultural o educativa; siendo la pobreza la causa estructural más reconocida.

Asimismo, cuando se habla de desnutrición crónica infantil, la variable que se intenta explicar está presente en un niño cuando su relación altura/edad (también llamado *z-score*) se encuentra por debajo de las dos desviaciones estándar de la mediana de la población internacional de referencia, que es la de los Estados Unidos de Norteamérica. Entonces, cuanto más alejado se encuentre de esa línea crítica, peor es su situación nutricional (Paraje, 2008, p. 56)¹⁶.

Existe una serie de factores que, a escala agregada, podrían estar asociados causalmente a la desnutrición crónica: factores medioambientales, socioeconómicos, culturales, políticos institucionales, productivos y biomédicos; aunque su causa principal es, por lo general, la insuficiente ingesta de nutrientes.

¹⁵ RAMOS Galván, R. *Desnutrición en el niño*. México D.F.: Ediciones Hospital infantil, 1969, p. 5.

¹⁶ Cf. PARAJE, G. (2008). *Evolución de la desnutrición crónica infantil y su distribución socioeconómica en siete países de América Latina y el Caribe*. 2008, p. 56. Recuperado de <http://www.bvsde.paho.org/texcom/nutricion/2878.pdf>

2.3 El Enfoque Intercultural

La interacción de los actores sociales de diferentes culturas responde a un conjunto de enfoques, cada uno con una particularidad definida. Sin embargo, se busca mostrar la aplicación de la interculturalidad en la gestión de proyectos sociales; en consecuencia, el interés de esta investigación va en ese sentido. Es así que se concibe el *enfoque intercultural*¹⁷ como una visión de las relaciones humanas que busca la valoración del otro en función de un proyecto común, construido con equidad, interaprendizaje, participación y manejo de conflictos. Es por ello que consideramos que este enfoque es un eje transversal que debe atravesar todas las fases del proyecto para resaltar la necesidad de convergencia de los aportes culturales, sobre la base del respeto y reconocimiento de los valores de cada cultura participante.

Equidad porque existe un diálogo horizontal y una interacción con igualdad de oportunidades; es decir, se valora con la misma medida los aportes de todas las culturas relacionadas. Así también, existe un trato con dignidad, una escucha respetuosa.,

Interaprendizaje porque existe entendimiento del otro(a), enriquecimiento mutuo, sintonía y resonancia (capacidad para comprender e incorporar lo planteado por el otro[a]) y empatía (ponerse en los zapatos del otro[a]).

Participativa porque en la labor de selección y de convergencia de los aportes se otorga y se promueve el valor de la diversidad, en la que todos son protagonistas de las acciones de convergencia., es decir “cuando las percepciones y las demandas de los consumidores son expresadas y escuchadas, ellas se retroalimentan a través de toda la

¹⁷ El enfoque intercultural asumido por el estudio de investigación ha sido tomado de: ALFARO, J. C.; Chávez, J.; Escobar, E.; Mandujano, M.; Martínez, G.; Vallejos, M. & Vilcapoma J. C. *Enfoque Intercultural para la Gestión de las Microcuencas Andinas*. Lima: PRONAMACHCS, Ministerio de Agricultura, Universidad Nacional Agraria La Molina, 2001.

cadena alimenticia y exigen un mejor rendimiento en cada punto de esa cadena” (SCN, 2002, p. 2)¹⁸.

Y finalmente, *manejo de conflictos* porque se reconoce que, a veces, existen intereses y visiones diferenciadas y opuestas entre los actores de diferentes variantes culturales y que, por tanto, pueden surgir confrontaciones entre ellos. Por tal razón, se requiere la puesta en práctica de estrategias de comunicación para la solución de los conflictos.

Se puede decir, entonces, que este enfoque es un eje transversal que debe atravesar todas las fases del proyecto y resaltar la necesidad de convergencia de los aportes culturales, sobre la base del respeto y el reconocimiento de los valores de cada cultura participante.

2.3.1 Niveles del enfoque intercultural.

La interacción de los diferentes actores sociales (para este caso, de equipo técnico y población beneficiaria) desde un enfoque intercultural puede alcanzar tres niveles de evolución en su contacto y desarrollo intercultural. Del nivel menor al más avanzado:

2.3.1.1 Las relaciones interculturales.

Estas relaciones sociales suceden cuando se descubren espontánea y parcialmente los méritos de las diversas culturas, los cuales podrían ser útiles para el mejor aprovechamiento de los recursos alimentarios y para la adopción de prácticas saludables.

¹⁸ COMITÉ PERMANENTE DE NUTRICIÓN DEL SISTEMA DE LAS NACIONES UNIDAS (SCN). *Nutrición: la base para el desarrollo* [documento de trabajo]. Ginebra: Autor, 2002, p. 2. Recuperado de <http://www.ifpri.org/sites/default/files/publications/intnutsp.pdf>

Inicialmente, los actores se muestran abiertos a aprender unos de otros para cumplir los fines de cada uno, de modo tal que se desarrollan relaciones interculturales al propiciar intercambios espontáneos y operativos entre integrantes de diferentes culturas cuando alguna de ellas requiere de la otra para cumplir un fin.

El interés del equipo técnico será, por ejemplo, cumplir con una meta determinada de niños sin anemia, y para ello buscará sensibilizar a los promotores de salud, brindándoles las explicaciones del caso para que colaboren con la motivación de la población y la legitimidad de las acciones por realizar. El interés de la población puede ser la obtención de suplementos de hierro y, para ello, pueden estar dispuestos a participar de las sesiones educativas programadas. Ambos actores se “utilizan” para beneficio mutuo.

2.3.1.2 La interculturalidad.

Un segundo nivel más avanzado del enfoque intercultural es la *interculturalidad*. Esta surge cuando los actores de diferentes culturas se reúnen (mesa de negociación) para planificar actividades conjuntas e incorporan los méritos y avances de todos. Se tienen en cuenta la experiencia, los conocimientos y las habilidades de todos los actores para llevar a cabo un propósito común. Por ejemplo, desarrollar una sesión educativa cuya metodología toma en cuenta las aspiraciones, demandas, conocimientos y, sobre todo, los recursos o aportes culturales de todos los actores.

Los aspectos principales de la interculturalidad son:

- Planificación consciente con el aporte de los recursos culturales de todos.
- Selección de los aportes que, combinados, pueden dar mejores resultados.

- El establecimiento de una convergencia, con algunos aspectos muy puntuales, para gestionar la adopción de prácticas saludables, en forma conjunta con los recursos de las diversas culturas.

La interculturalidad es el contacto dirigido y consciente por agentes de distintas culturas, quienes buscan, horizontalmente, acuerdos y prácticas, para lo cual incorporan selectivamente algunos aportes culturales de cada comunidad. Esto ocurre en función de objetivos o de tareas comunes que se realizan para mejorar su eficiencia y equidad, y propiciar la identificación de los actores con la gestión compartida del proyecto.

En este sentido, como la interculturalidad es dirigida puede ser tomada como una propuesta de política de desarrollo; y como es consciente, como un mecanismo que promueve y permite un diálogo productivo entre dos o más culturas que interactúan entre sí, con el fin de desarrollar objetivos y acciones comunes. Al unir los aportes de diversas culturas en una misma acción, el resultado puede ser mejor que el que se obtendría del aporte por separado de cada cultura. La interculturalidad no solo tiende a valorar los aportes de las diversas culturas, fomentando la autoestima de los actores, sino también a la obtención de mejores resultados en las acciones de los actores que juntan sus recursos culturales para dicho fin.

Si bien es cierto que se tiene definido un enfoque intercultural y que en campo existe la práctica de relaciones interculturales, no se ha avanzado mucho en interculturalidad. Aún no se desarrolla una identificación y reconocimiento consciente de los recursos culturales de cada comunidad cultural; es más, la planificación aún no permite una negociación cultural que combine de manera selectiva los aportes de cada cultura para

construir un proyecto común. Es importante, entonces, definir los pasos que se deben seguir en cada uno de los aspectos identificados para que se produzca la interculturalidad:

Tabla 1

Pasos para que Se Produzca la Interculturalidad

ASPECTOS PRINCIPALES	DETALLE DE LOS PASOS
Planificación consciente con el aporte de los recursos culturales de todos	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Identificar los agentes de diversas culturas o actores sociales que conviven en la zona por intervenir. ✓ Conocer los patrones culturales más saltantes de los actores que conviven o trabajan en la misma zona. ✓ Escoger las obras, actividades, hábitos y conocimientos en los cuales las diversas culturas tienen aportes diferentes que ofrecer. ✓ Describir cuáles son dichos aportes, haciendo un trabajo de exploración del lugar y conversando con los principales actores sociales y la población beneficiaria. ✓ Explicitar los indicadores del aporte de cada una de las culturas.
Selección de los aportes que, combinados, pueden dar mejores resultados	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Seleccionar cuáles son los mejores aportes de cada cultura que sirven para la realización de las tareas o proyectos planteados. ✓ Precisar cómo es que la conservación o mejoramiento de determinados aportes son necesarios para incorporarlos al diseño del proyecto. ✓ Describir cada aporte y sus méritos para que sean vigentes como respuesta al reto del medio físico, social y cultural. ✓ Explicitar los indicadores de cada uno de los aportes seleccionados.
El establecimiento de una convergencia, en algunos aspectos muy puntuales, para gestionar los proyectos sociales en forma conjunta, con los recursos de las diversas culturas	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Comparar con otras experiencias similares, para determinar si la combinación de los aportes puede traer mejores rendimientos en las tareas por realizar. ✓ Justificar por qué la combinación o convergencia de los aportes puede ser útil al desarrollo de la localidad. ✓ Poner en práctica la combinación para ver si vale la pena la generalización de la experiencia. ✓ Elaborar una estrategia para que haya una generalización de la combinación para obtener mejores resultados en el proyecto.

Fuente: Adaptado de Alfaro, J. C.; Chávez, J.; Escobar, E.; Mandujano, M.; Martínez, G.; Vallejos, M. & Vilcapoma J. C. (2001). *Enfoque Intercultural para la Gestión de las Microcuencas Andinas*. Lima: PRONAMACHCS, Ministerio de Agricultura, Universidad Nacional Agraria La Molina.

2.3.1.3 La gestión intercultural.

Es el tercer nivel más avanzado del enfoque intercultural y se produce cuando los actores sociales que directamente intervienen en los acuerdos y prácticas promueven, junto con los directivos de sus propias instituciones, una transformación.

Esto se lleva a cabo con el fin de que la interculturalidad se incorpore en las normas generales, en la planificación de sus actividades, en el presupuesto, en la supervisión y en todas las acciones inherentes a la vida institucional.

En este sentido, la gestión intercultural se refiere a las medidas institucionales que se diseñan y ejecutan para promover en forma planificada y participativa la interculturalidad, así como las diversas experiencias de programas de desarrollo intercultural.

La interculturalidad es una transformación interna y programada de instituciones públicas o privadas, inclusive de las políticas públicas y de la sociedad civil, que cumplen un papel en la gestión de programas o proyectos. En el caso de los proyectos sociales, esta transformación incluiría todas las medidas que se adopten y ejecuten para que el equipo técnico tenga un contexto institucional favorable para el desarrollo del enfoque intercultural.

Tabla 2

Niveles del Enfoque Intercultural

NIVELES	DEFINICIÓN RESUMIDA	UTILIDAD PARA LA GESTIÓN
RELACIONES INTERCULTURALES	Relaciones simples e inicialmente horizontales entre integrantes de diferentes culturas sin que haya, necesariamente, un propósito común.	Utiliza algunos rasgos de la otra cultura para proyectos de beneficio mutuo.
INTERCULTURALIDAD	Contacto consciente y dirigido por agentes de distintas culturas con un objetivo en común; por ejemplo, reducir los índices de desnutrición crónica infantil.	Permite elaborar planes inmediatos para un proyecto común, usando los elementos más positivos de todos los actores.
GESTIÓN INTERCULTURAL	Medidas institucionales para desarrollar la interculturalidad.	Cuenta con políticas institucionales, sistemas de autoridad y recursos de todo tipo a favor del desarrollo del enfoque intercultural.

Fuente: Adaptado de Alfaro et al. (2001). *Enfoque Intercultural para la Gestión de las Microcuencas Andinas*. Lima: PRONAMACHCS, Ministerio de Agricultura, Universidad Nacional Agraria La Molina.

2.3.2 Metodología del enfoque intercultural.

Para una adecuada implementación de los proyectos sociales es necesario determinar el enfoque de desarrollo que se busca. Cuando el desarrollo es entendido solo como sinónimo de modernización y no involucra el bagaje cultural de los beneficiarios, estos abandonan sus tradiciones, lo que además de “causar angustia y un hondo sentido de pérdida” (Romero, 2005, p. 17)¹⁹ provoca también la disminución del capital social de la comunidad. Así, la cultura se muestra relevante para el desarrollo, pues es esta la que

¹⁹ ROMERO Cevallos, R., óp. cit., p. 17.

determina qué es importante para la comunidad, cómo los va a influenciar y cómo los involucrados responderán a los cambios que se produzcan.

Dado que los proyectos sociales tienen como fin un desarrollo social integral, es necesario buscar un enfoque más completo que no solo involucre el aspecto social y económico, sino que tome a la cultura como un ente promotor de desarrollo de capacidades y, por ende, de libertad de existencia y acción. Toda intervención social para mejorar la alimentación y la nutrición de una comunidad debe considerar todos los elementos que conforman “la costumbre” o la “identidad” de un pueblo. En consecuencia, ignorarlos es conducir al fracaso cualquier intervención alimentaria o, peor aún, alcanzar el éxito pero a costa de la aculturización de las comunidades. Este hecho, sin duda, podría ser considerado como una forma de violencia simbólica, al negarles sus derechos humanos primarios.

A partir de la comprensión de este punto podemos decir que el ciclo de un proyecto debe estar enmarcado en un enfoque de desarrollo no solo económico sino, sobre todo, humano. Por lo tanto, ha de buscar siempre el fortalecimiento de estos aspectos así como la participación activa de las comunidades. Esto generará un mayor capital humano y social que logre el crecimiento esperado.

Para la obtención de este último punto es que se plantea el uso del *enfoque intercultural*, que se aplica mediante procedimientos sistemáticos y participativos. Estos responden, a su vez, a los diversos aspectos de intervención y tienen como atributos toda una secuencia de actividades y una estructura lógica que permite tener y medir productos, efectos, impactos así como la retroalimentación del proceso a partir de aprendizajes.

En esta investigación, estos procedimientos se denominan *métodos*. Según Alfaro et al. (2001, p. 74)²⁰, se deberán incluir cinco métodos que sostienen todo proceso de aprendizaje en general, y es a partir de la articulación entre ellos que se ha construido la estructura de la metodología con enfoque intercultural:

1. La planificación participativa
2. La promoción organizativa
3. La concertación interinstitucional
4. Las estrategias de comunicación
5. Las técnicas de facilitación

2.3.2.1 Planificación participativa.

Según Crocker, Martínez y Vásquez, muchos de los esfuerzos por mejorar la alimentación y nutrición de la población no han logrado los resultados esperados “ya que se han implementado sin recuperar la cultura local y sin la participación de los habitantes” (2005, p. 27)²¹. Es necesario recordar que “la equidad étnica-cultural hace referencia no solamente al ‘estar’ juntos como sociedad sino a aceptar estas diversidades en cuanto a necesidades, conocimientos, perspectivas, intereses y percepciones” (Cigenero, 2009, p. 33)²². Para procurar un cambio real en las personas, estas deben estar motivadas, lo que involucra que perciban el problema, la necesidad de solucionarlo y la posibilidad de anticipar las consecuencias positivas que esto acarreará. Toda intervención social en comunidad debe partir “de sus propias necesidades y demandas y tomará en cuenta la cosmovisión e identidad cultural en producción, disponibilidad y

²⁰ Cf. ALFARO et al., óp. cit., p. 74.

²¹ CROCKER, R. Martínez, E. & Vásquez, J., óp. cit., p. 27.

²² CENTRO PARA LA IGUALDAD ECONÓMICA DE GÉNERO (Cigenero). *Los instrumentos de investigación estadística con enfoque étnico-cultural y de género: capacitación y propuesta metodológica* [documento de trabajo]. Ciudad: Editorial FLACSO, 2009, p. 33.

consumo alimentario-nutricional” (Crocker, Martínez & Vázquez, 2005, p. 8)²³ de la población objetivo.

Por su parte, Andrien y Beghin argumentan

que el desconocimiento de los valores culturales [...] de una población explica la decepción en las comunidades de muchos programas de nutrición, los cuales no calcularon la resistencia al cambio en materia de alimentación y salud, ya que no siempre se percibe qué significados tienen los alimentos en las relaciones sociales, qué lugar ocupan en el sistema de valores colectivo [...]. (2001, p. 6)²⁴

La participación comunitaria activa y consciente es un elemento clave de toda propuesta de intervención que pretenda mejorar la efectividad de la educación en nutrición. Es por ello que “en cualquier circunstancia, es esencial comprender por qué las personas se comportan de una u otra forma. En especial, cuando de acuerdo con su percepción, las razones que motivan lo que hacen son consideradas válidas por ellas” (Olivares, 2001, p. 42)²⁵. Es posible, entonces, afirmar que el enfoque intercultural y la participación activa de la población determinan el adecuado desarrollo de los proyectos sociales.

Es por ello que, como primer punto, se considera la *planificación participativa*, que debe entenderse como un programa, básicamente, de toma de decisiones con respecto a la política de gestión, promoción, prevención y sostenibilidad de los recursos y su aprovechamiento para mejorar la calidad de vida de la población beneficiaria. Esta

²³ CROCKER, R. Martínez, E. & Vázquez, J., óp. cit., p. 8.

²⁴ ANDRIEN, M. & Beghin, I., óp. cit., p. 6.

²⁵ OLIVARES, S. *Intervenciones educativas en alimentación y nutrición. Un enfoque municipal*. 2001, p. 42. Recuperado de <http://www.rlc.fao.org/es/nutricion/guiamuni/pdf/portada.pdf>

planificación se elabora tomando como referencia un paradigma basado en la pluralidad y coexistencia de visiones o formas de ver el mundo de los diferentes actores sociales involucrados en el proceso de intervención, en el que se aceptan sus especificidades, idiosincrasias particulares, sus patrones de organización, las tradiciones, los conocimientos y saberes, la lengua y las necesidades particulares.

Con la *planificación participativa* se espera conseguir los siguientes objetivos:

- a) Tomar la cultura como uno de los grandes recursos del hombre en la gestión y en los procesos de planificación y desarrollo social.
- b) Propiciar y programar la aplicación de estrategias creativas para el interaprendizaje de técnicas y conocimientos sobre salud y nutrición, entre la diversidad de actores involucrados en el desarrollo social.
- c) Coordinar secuencialmente acciones entre actores sociales e institucionales en una comunidad, para propiciar un diálogo equitativo y democrático a través de la concertación de voluntades.
- d) Introducir guías y manuales metodológicos o instrumentos capaces de mejorar las habilidades de la población beneficiaria en el cuidado de la salud y nutrición de sus niños, a partir del método constructivista. De este modo, los actores locales, basados en sus conocimientos locales, valores y actitudes frente a su realidad, pueden elaborar un diagnóstico de sus problemas y sus potencialidades.
- e) Convocar a las distintas instancias y organizaciones internas de las comunidades a participar directa y responsablemente en las actividades necesarias orientadas al manejo de sus recursos y al diseño de su futuro

desarrollo, transfiriéndoles, en forma progresiva, todas las acciones involucradas en la gestión.

Como sus principales componentes se consideran:

- Actores sociales: estos son los agentes o entes que se van a priorizar en las comunidades, entre ellos están los *actores internos* (comunidad, notables, líderes, grupos multifamiliares, municipalidades distritales, etcétera) y los *actores externos o institucionales* (instituciones públicas y privadas).
- Gestiones de espacios de diálogo y relaciones entre técnicos, población beneficiaria y otros actores de la comunidad: estos se definen como las áreas o ámbitos geográfico-sociales de carácter más general respecto a los actores. Entre ellos están el *espacio individual o familiar o de grupos de familias*, *espacio organizacional* (club de madres, comités de vaso de leche, etcétera), *espacio sociocultural* (comunidades, caseríos, anexos, etcétera) y los *espacios ecológicos y sociales*.

En su operacionalización se consideran las siguientes etapas:

Tabla 3

Operacionalización de la Planificación Participativa

ETAPA	PASOS
Difusión y motivación	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Seleccionar los espacios en el ámbito local, comunal o distrital en los que se va a aplicar la metodología intercultural. ✓ Convocar a la población beneficiaria a la asamblea comunal o taller para el intercambio de experiencias en temas de salud y nutrición. Para ello se deberán utilizar medios de difusión local (bombos, altoparlantes, etc.). ✓ Previamente se pueden usar los medios radiales o televisivos, de preferencia en idioma local o en la variedad regional del castellano. ✓ Seleccionar a un grupo que se encargue de la motivación. ✓ El equipo técnico deberá invitar a las familias a reuniones de intercambio de opiniones respecto al grado de pobreza y desarrollo de la comunidad. En estas se han de exponer los videos, dispositivos y fotografías que ilustran los elementos y aspectos que sirven para motivarlos e invitarlos a mejorar su calidad de vida. ✓ Realizar una campaña de visita casa por casa para explicarles cuáles son los resultados si ellos refuerzan y amplían su visión en el manejo de temas de salud y nutrición. ✓ Es necesario destacar, durante todo el proceso, la importancia de la participación de hombres y mujeres en la búsqueda de desarrollo de la comunidad.
Diagnóstico participativo	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Evaluación de la manera propia de participar y planificar tanto de los actores técnicos como de la comunidad. ✓ Intercambio de saludos y presentación de los actores locales y foráneos involucrados en el trabajo. ✓ Registro o mapeo de las organizaciones e instituciones existentes en la comunidad, tanto los internos como externos, así como de los problemas y potencialidades que estas organizaciones han generado en la comunidad. Es necesario que se precisen los recursos culturales de todos los actores implicados, esto incluye las tecnologías, costumbres e ideas de la organización, etcétera. ✓ Inventario de los comités de la comunidad. ✓ Mapeo del espacio agrofísico, socioeconómico y cultural. Se ha de proveer a los participantes de materiales pedagógicos (cartón, cartulina, etcétera) para que puedan plasmar las categorías de recursos naturales, instituciones u otros. ✓ Descripción de los tipos de alimentos disponibles, rescatando los nombres originales y locales de la comunidad. ✓ Registro fidedigno de los nombres de plantas nativas y del conocimiento local, así como de las aplicaciones que les dan los pobladores para favorecer su salud. ✓ Inventario de prácticas de salud y alimentarias locales. ✓ Determinación de las actividades socioeconómicas en orden de importancia en la zona. ✓ Registro de ferias patronales y agropecuarias que se realicen durante el año. ✓ Análisis de la información recopilada. ✓ Registro y cuantificación de los problemas o necesidades asociadas a las carencias en salud y nutrición. ✓ Priorización de los problemas mediante el uso de diversas técnicas. ✓ Elaboración del plan de acción participativo.

ETAPA	PASOS
Formulación y acción participativa	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Promocionar los recursos y potencialidades mediante un sistema de capacitación mutua. Los facilitadores deberán mostrar sus experiencias con otras comunidades y los resultados obtenidos después de la elaboración de la implementación del plan. ✓ Se buscará que sean los miembros de la comunidad los que inicien las propuestas de soluciones a los problemas identificados. Es importante incluir, para ello, a las autoridades locales. ✓ Formular acuerdos institucionales y democráticos sobre las medidas por tomar en la solución de los problemas observados.

Fuente: Adaptado de Alfaro et al. (2001). *Enfoque Intercultural para la Gestión de las Microcuencas Andinas*. Lima: PRONAMACHCS, Ministerio de Agricultura, Universidad Nacional Agraria La Molina.

2.3.2.2 Promoción organizativa.

Como sostienen Alfaro et al. “es necesario convencernos que el Perú es un país diverso, por lo tanto requiere de un diálogo intercultural y de una gestión intercultural; esto requiere de una convicción, también compartida” (2001, p. 18)²⁶. Por ello es preciso identificar a las organizaciones base de las comunidades, principalmente de aquella que será intervenida, pues con ella realizará la tarea del manejo de los recursos disponibles. Con esto se busca mejorar los niveles de protagonismo de las bases, la fortaleza orgánica y el liderazgo legítimo como indicadores fundamentales para esta tarea. Como lo sostiene Zúñiga “lo que está en juego y en discusión, entonces es la posibilidad de crear y recrear la modernidad desde múltiples tradiciones” (1997, p. 8)²⁷.

²⁶ ALFARO et al., óp. cit., p. 18.

²⁷ ZÚÑIGA, M. y Ansión, J. *Interculturalidad y educación en el Perú*. Lima: Foro educativo, 1997, p. 8.

Con la identificación y promoción de organizaciones comunitarias se busca:

- a) Precisar criterios e indicadores para determinar la consistencia de las organizaciones comunitarias y su capacidad de respuesta a los fines del proyecto.
- b) La construcción de instrumentos metodológicos con el fin de concientizar, educar y promover la participación de las organizaciones comunitarias.
- c) Señalar los medios y mecanismos mediante los cuales se promuevan las organizaciones comunitarias, con la finalidad de que estén en condiciones de apoyar activamente la gestión del proyecto.

De este modo, para la identificación y promoción de las organizaciones sociales se deberán conocer los principios de las organizaciones comunales y distinguir los tipos de organizaciones por zonas.

Es necesario, a su vez, tener un conocimiento claro de los *principios que gobiernan la organización comunal*, estos son:

- ✓ La pareja como fundamento de la vida y trabajo de la comunidad
- ✓ La reciprocidad
- ✓ La cosmovisión animista y holística
- ✓ El liderazgo de la comunidad
- ✓ La democracia horizontal y actuante.

También es necesario realizar una *distinción de las organizaciones* para poder fortalecerlas y luego promoverlas. Para ello se debe tener en cuenta el ambiente socioeconómico y geográfico en el que estas se desarrollan. Así, las organizaciones de

las zonas urbanas serán diferentes de las de la zona rural, o las de la costa, distintas de las de las zonas altoandinas. Además, se considerará el aspecto cultural, a partir de lo cual se podrán encontrar:

- ✓ Organizaciones con fuerte influencia criollo-occidental, aunque con importantes rasgos andinos.
- ✓ Organizaciones mestizas con importantes rasgos andinos.
- ✓ Organizaciones andinas con importantes rasgos occidentales.

2.3.2.3 Concertación interinstitucional.

Esta constituye un procedimiento compartido por organizaciones e instituciones locales para alcanzar el compromiso sostenido de todos los actores locales en la protección, aprovechamiento y capitalización de los recursos naturales, humanos e institucionales. Para ello, se construyen espacios de diálogo, acuerdo y gestión coordinada cuyas expresiones son mesas de concertación, específicamente comités de vigilancia comunal que tienen como integrantes a las organizaciones comunitarias, a las instituciones públicas y privadas de la localidad, a las autoridades comunales y a las autoridades político-administrativas. Se espera que la concertación interinstitucional facilite el protagonismo social y cultural de la población beneficiaria y sus comunidades.

Cualquier proyecto que pretenda concertar voluntades colectivas de acción debe buscar la construcción, desarrollo e instalación de capacidades, autoconfianza y la apropiación del proceso. Cuando se habla de desarrollo de capacidades, se hace referencia a la libertad de ser y elegir modos de vida y ocupaciones; pero, sobre todo, se trata de la libertad de lograr una vida plena. Todo esto, a su vez, está influenciado por la cultura

que surge de la relación con nuestro entorno físico. Se dirá, entonces, que aquello que favorece el desarrollo cultural beneficia, a su vez, el desarrollo humano. Es así que

El gran desafío es cómo ir conceptualizando y operativizando una visión de desarrollo que no imponga un solo modelo cultural relacionado exclusivamente con la riqueza económica y permita, más bien, apostar por un desarrollo basado en la multiculturalidad y la biodiversidad. (Ranaboldo, 2007, p. 3)²⁸

De este modo, con la concertación interinstitucional se espera facilitar el cumplimiento de los siguientes objetivos:

- a) Incorporar elementos de las formas propias de concertación de los diferentes actores dentro de una misma línea de concertación (interculturalidad) con el fin de hacerla más eficaz.
- b) Adecuar, promover y vigilar el cumplimiento de las normas para la mejora de las condiciones de vida de los pobladores.
- c) Promover la formación de redes, enlaces, alianzas entre los actores, y la creación de mecanismos organizativos y estrategias que guarden coherencia entre sí.
- d) Arbitrar o apoyar la conciliación respecto a las decisiones que afecten el uso sustentable de los recursos.
- e) Extender y socializar los conocimientos técnicos adecuados para el cuidado de la salud y nutrición entre todos los actores, para que sea factible el encuentro y la complementariedad entre el saber científico y el saber popular.

²⁸ RANABOLDO, C. *Proyecto de Desarrollo Territorial Rural a partir de Servicios y Productos con Identidad* [documento de trabajo]. Quito: Territorios con identidad, 2007, p. 3.

- f) Acondicionar el territorio para mejorar, de modo sostenible, la calidad de vida de la población.
- g) Facilitar el surgimiento y difusión de proyectos, especialmente en la población infantil y juvenil, con una visión holística del cuidado de la salud y nutrición, para propiciar actitudes responsables y reforzar la identidad cultural.
- h) Formar el liderazgo y los equipos de trabajo que incrementen el capital social e institucional para el cuidado de la salud y la nutrición.

Puede apreciarse que lo que hace viable este método es la capacidad de diálogo, negociación y arreglo social de grupos con intereses, actitudes y modos de pensar o culturas diferentes.

En suma, estos son los principios que rigen a la concertación interinstitucional:

- ✓ *Es un arreglo entre actores* y no un ordenamiento de factores, por lo que los resultados que se pretende obtener serán diferentes en un lugar y otro, ya que dependen de las decisiones más que de las herramientas.
 - ✓ *Administra tensiones y conflictos*, por ello se debe buscar una cultura de tolerancia para contrarrestar las discrepancias que se presenten entre los actores participantes.
 - ✓ *Combina diversos niveles de autoridad y decisión.*
 - ✓ *Construye su propia identidad con reglas apropiadas y respeto intercultural.*
- Dado que este tipo de concertación es nuevo en el Perú, sus normas de funcionamiento aún no son claras. Por ello, será necesario resolver, de manera conjunta, los conflictos que surjan entre los distintos niveles de autoridad.
- ✓ *Se sustenta en la organización representativa.* Por ello es necesario que las organizaciones no sean solo un nombre sino que realicen sus funciones,

además de permitir que se hacer consultas y tomar decisiones entre sus asociados, según sus propios estatutos. Así también, las organizaciones deberán tener objetivos y planes orientados a la concertación; y, por último, se tendrán que implementar mecanismos verificables y culturalmente aceptables, que permitan determinar que la información es fluida en cada una de las organizaciones.

✓ *Es sostenible por su eficacia y eficiencia.*

La eficacia consiste en alcanzar ciertas metas o logros; la eficiencia, en alcanzarlos con el menor gasto posible de recursos y obteniendo los mayores beneficios. Pero lo que se entiende por logro y beneficio es una construcción cultural sujeta a interpretación; no puede ser definida exclusivamente por uno de los actores. (Alfaro et al., 2001, p. 232)²⁹

En resumen, lo que busca este modelo en el caso de la concertación institucional es favorecer el diálogo intercultural, la cooperación entre las organizaciones representativas y el aprendizaje participativo de los actores involucrados. Para ello es necesario considerar, en primer lugar, que el arreglo entre actores deberá tomar en cuenta los objetivos, propósitos y expectativas de cada involucrado en la concertación. Como segundo punto, en el proceso de concertación se debe involucrar a todos y cada uno de los actores existentes. Y por último, se debe garantizar que todos los actores sean convocados y reconocidos en sus jurisdicciones.

²⁹ ALFARO et al., óp. cit., p. 232.

2.3.2.4 Estrategias de comunicación.

Estas están definidas como un conjunto de acciones comunicativas orientadas a promover la relación y el diálogo armónico, equitativo y horizontal entre actores sociales al interior de una comunidad, con el fin de mejorar su calidad de vida.

Según Crocker, Martínez y Vásquez (2005), sobre la base de estudios realizados por el Área de Nutrición Comunitaria de la Licenciatura en Nutrición y el Instituto Regional de Investigación en Salud Pública de la Universidad de Guadalajara, en comunidades indígenas wixaritari, en México,

[L]a educación en nutrición no ha partido de las necesidades de aprendizaje de la población, sino de las visiones de los educadores y de los contenidos teóricos de la bibliografía que se revisa para la elaboración de programas educativos en nutrición para las comunidades. (Crocker, Martínez & Vásquez, 2005, p. 10)³⁰

Es así que, en la práctica, el enfoque intercultural se basa en la capacidad que tiene el ser humano de dialogar y de hacer valer su derecho a ser reconocido y a reconocer a otros sin importar las diferencias. Según Zúñiga y Ansión, es necesario, a su vez, considerar en la educación intercultural el uso de enfoques metodológicos como: “la significatividad de los aprendizajes, el desarrollo de la autoestima, el papel de la afectividad en el aprendizaje, la creación de situaciones de aprendizaje activo que parte de la propia experiencia, el aprendizaje colaborativo, el desarrollo de estrategias metacognitivas” (1997, p. 29)³¹, que permitan el desarrollo de conocimientos y habilidades a partir de la reflexión crítica de las diversas experiencias.

³⁰ CROCKER, R. Martínez, E. & Vásquez, J., óp. cit., p. 10.

³¹ ZÚÑIGA, M. y Ansión, J., óp. cit., p. 27

La cultura de enseñanza tradicional que predomina en los ejecutores de los programas o proyectos es una traba que impide integrar los conocimientos tradicionales de las comunidades a las actividades que se plantean. Werner y Bower comentan que generalmente “una persona enseña de la manera en que se le enseñó, a menos que algo alarmante o afectivo ocurra para cambiar su manera de ver y hacer las cosas” (1984, p. 29)³². Es por ello que es necesario definir las estrategias de comunicación por utilizar, de manera tal que las acciones educativas del proyecto se conviertan en una herramienta que permita a la población apropiarse de los nuevos conocimientos e impulsar, con ello, su propio desarrollo. Tal como sostiene Morales:

El valorar y disponer simultáneamente al conocimiento científico e indígena no constituye, en sí mismo, un acto de interculturalidad. Lo que le daría ese carácter es la generación de perspectivas que los articulen, digamos, un nuevo tipo de conocimiento, por eso lo planteamos como un espacio por construir. (1998, p. 72)³³

Es necesario, entonces, partir de una premisa: tanto la población como los ejecutores traen consigo una serie de características culturales. Este factor deberá usarse para generar nuevos conocimientos, lo que solo será posible si existe apertura y respeto de unos a los otros.

En suma, los objetivos que se quieren alcanzar con las estrategias de comunicación son:

- a) Lograr que la población beneficiaria se apropie de la propuesta técnica del proyecto, no necesariamente aceptándola tal como inicialmente se les ha hecho conocer, sino adaptándola a sus intereses y modos de vida.

³² WERNER, D. & BOWER, B. *Aprendiendo a promover la salud* [documento de trabajo]. México D. F.: Fundación Hasperiam, 1984, p. 29.

³³ MORALES, R. La interculturalidad como espacio a construir. *Revista Pentukún*, 8, 1998, p. 72.

- b) Asimismo, que el equipo técnico se apropie de las mejores propuestas técnicas ancestrales y actuales de la población.
- c) Llegar a la apropiación (empoderamiento) de la propuesta del proyecto mediante la ampliación de su ámbito de trabajo, de tal manera que un número mayor de participantes se incorpore a las actividades involucradas.
- d) Conseguir que el proyecto pase de ser una entidad dedicada solo a la promoción de prácticas saludables a un trabajo más amplio, que consiste en intermediar entre los actores para llegar a mecanismos de concertación a través de comités de vigilancia comunal.
- e) Propiciar que los medios de comunicación faciliten el diálogo horizontal y armónico entre los actores sociales para trabajar en forma mancomunada en todos los aspectos de la vida social, cultural y política.

En tal sentido, la estrategia de comunicación intercultural está guiada por los siguientes principios.

- ✓ Debe *ser útil para todos los actores sociales*.
- ✓ Debe caracterizarse por su *frecuencia y continuidad*. De esta manera se creará un vínculo permanente entre los diversos actores y miembros del equipo de trabajo.
- ✓ Debe ser *pertinente y oportuna*.
- ✓ Debe *promover una variedad de canales de llegada*, ya sea por relaciones directas (entrevistas, talleres, etcétera) o a través de relaciones mediadas (radio, televisión, boletines, entre otras).
- ✓ Debe *promover capacidad y voluntad de diálogo*.
- ✓ Debe *identificar las características del público*:

- La forma en la que piensan los actores sociales, sus opiniones, problemática social, ideas, etcétera.
- El nivel de participación frente al problema y las razones de estas variaciones.
- Las diversas “actitudes” que surgirán frente al problema.

Tal como describe la Red Peruana de Alimentación y Nutrición (r-PAN): “Toda actividad de educación en nutrición debe basarse en un cuidadoso estudio de las conductas, actitudes y prácticas de los grupos de población asistidos” (2005, p. 4)³⁴.

Es por ello que:

- ✓ La comunicación entre los actores debe ser un medio adecuado para resolver intereses, problemas y conflictos respecto a las áreas o temáticas de trabajo.
- ✓ Una comunicación intercultural deberá:
 - Considerar las formas propias de comunicación de los diversos actores sociales. En este aspecto es importante considerar el idioma de la población. No obstante, “el uso de la lengua indígena es condición necesaria pero no suficiente para el desarrollo de un enfoque intercultural: es imprescindible que los contenidos educativos se articulen con las dimensiones culturales del grupo” (Citarella & Zangari, 2009, p. 256)³⁵. De este modo, aunque los pobladores no sepan leer, si las indicaciones se transmiten en el idioma con el que se relacionan entre ellos, entenderán mejor el mensaje, lo cual indica

³⁴ RED PERUANA DE ALIMENTACIÓN Y NUTRICIÓN (r-PAN). *Estrategias de promoción de la salud para el desarrollo de intervenciones alimentario nutricionales*. 2005, p. 4. Recuperado de <http://www.rpan.org/publicaciones/pv003.pdf>

³⁵ CITARELLA Menardi, L. & Zangari, A. (eds.). *Yachay tinkuy: Salud e interculturalidad en Bolivia y América latina*. Bolivia: Editorial Gente Común, 2009, p. 256. Recuperado de <http://www.redxlasalud.org/index.php/mod.documentos/mem.descargar/fichero.DOC-500%232E%23pdf>

que es posible romper la barrera de comunicación si se comparte el mismo idioma.

- Proponer el uso de nuevos medios o herramientas que sirvan para fortalecer la capacidad comunicativa entre los miembros de una comunidad, siempre y cuando se adapten a las condiciones de la población beneficiaria.
 - Buscar potenciarse mutuamente (actores sociales y equipo de trabajo), de manera tal que los medios de comunicación se utilicen del mejor modo.
 - Insistir, valiéndose de todos los medios de comunicación posibles y pertinentes, para que sea viable llevar los mensajes claves que se promueven o promocionan.
 - Propiciar el uso y prácticas de salud que resulten del reajuste que se produce entre aquellas propias de la comunidad y las de los demás actores sociales.
- ✓ La comunicación debe *potenciar la capacidad comunicativa y el liderazgo de los jóvenes y las mujeres.*
 - ✓ Asimismo, debe *posibilitar la transferencia de las funciones* y propiciar la sostenibilidad de los logros.

Para el logro de estos principios, así como para la ejecución de las estrategias que propician, es necesaria la implementación de un *plan de comunicación*, en el que se deberá considerar:

- ✓ Los objetivos institucionales.
- ✓ Las demandas y necesidades de la población beneficiaria y demás actores sociales, que serán producto de un diálogo concertado.
- ✓ El contexto local social.

Así también, para su formulación se deberá considerar los siguientes criterios:

- ✓ Un desarrollo con participación.
- ✓ La relación de la responsabilidad social con la colectiva.

2.3.2.5 Técnicas de facilitación.

Se definen como mecanismos previamente establecidos para canalizar –ágil, democrática y ordenadamente– las opiniones, experiencias y certezas de actores cuyos “patrones culturales” difieren entre sí; y que participan en eventos de planificación, diagnóstico, capacitación, concertación, organización, etcétera.

Toda intervención social debe considerar cada uno de los elementos y factores que forman parte del sistema en el que se desarrolla la población beneficiaria de la intervención. Para que la población cambie sus actitudes y prácticas alimentarias, y las transforme en conductas saludables, es vital que las actividades, metodologías e instrumentos se alineen a la concepción del proyecto y de la comunidad por intervenir.

Con estas técnicas, se pretende lograr que en los eventos (talleres, cursos, reuniones u otros), los asistentes interactúen coordinadamente con la finalidad de alcanzar objetivos comunes que propicien el desarrollo sostenible de su comunidad, partiendo del concepto de que “Las culturas tienen distintas formas o modalidades de aprendizaje y transmisión de conocimientos” (Citarella & Zangari, 2009, p. 255)³⁶.

³⁶ Ídem, p. 255.

Los objetivos que se espera cumplir con estas técnicas de facilitación son:

- a) Poner al alcance del equipo técnico del proyecto y demás actores de las comunidades las más importantes técnicas de facilitación con un enfoque intercultural.
- b) Capacitar al equipo técnico con el fin de que conozca y aplique las técnicas de facilitación para mejorar la realización de sus sesiones educativas y demás eventos.
- c) Identificar y comparar las ventajas y desventajas de las técnicas de facilitación más importantes, señalando en qué circunstancias y con quiénes puede ser más adecuado utilizar una u otra.
- d) Propiciar que las técnicas de facilitación no solo permitan difundir conceptos, sino que sean verdaderos vehículos de producción de nuevos conocimientos y generación de nuevas alternativas que sirvan para determinar los procesos de planificación participativa, estrategias de comunicación, concertación interinstitucional y promoción organizativa.
- e) Facilitar las condiciones para que se produzca un diálogo horizontal y democrático entre el equipo técnico y la población beneficiaria.
- f) Propiciar las condiciones para lograr la participación comunal.
- g) Internalizar, en el equipo técnico, las cualidades de un facilitador.
- h) Incorporar algunos elementos de la cultura andina a las técnicas de facilitación construidas con los parámetros de la cultura occidental para que la facilitación sea más ágil y profunda.

En tal sentido, se deberá considerar los siguientes criterios para la selección de las técnicas de facilitación:

Análisis del contexto cultural, que será útil para reforzar el sentimiento de identidad de la comunidad y para recalcar la importancia que este aspecto tiene para la investigación. Por lo tanto, es necesario mostrar ejemplos acordes a la comunidad beneficiaria, hablar de sus costumbres, utilizar su lenguaje e incluso juegos, ya que “no solo es importante diseñar los objetivos y contenidos del proceso educativo, sino también seleccionar adecuadamente la forma cómo se hará para lograr que el participante aprenda. Son importantes, entonces, el contenido y la forma” (Aprisabac, 1993, p. 29)³⁷.

Adaptabilidad de las técnicas a las etapas de un evento. Es necesario que cada etapa del evento sea adecuadamente diseñada. Así, tanto la presentación como el desarrollo del tema del evento deberán plantear sus objetivos, materiales, tiempo de duración, etcétera. Debido a que existe variedad de temas por tocar, será preciso seleccionar una técnica adecuada por utilizar según la cultura, formación y experiencia de los participantes; así como de acuerdo con el tipo de objetivos que se busca alcanzar. En cuanto a las herramientas, estas son de fácil adaptación, mientras que las dinámicas deberán seleccionarse cuidadosamente según las edades, género, educación, etcétera.

Como se puede apreciar, este método trasciende la presentación de un conjunto de técnicas, pues plantea su validación tanto por parte del proyecto como por el grupo cultural que se intervendrá. De esta manera se reafirma la postura de que

³⁷ ATENCIÓN PRIMARIA Y SANEAMIENTO BÁSICO (Aprisabac) – Ministerio de salud (Minsa). *Metodología de educación en adultos en saneamiento. Saneamiento básico rural*, 4 [documento de trabajo] Cajamarca: AGUA, 1993, p. 29.

La comunidad o el participante debe poner en práctica lo que aprendió durante el proceso educativo, para cambiar su realidad. Es solo en este momento, en el que el participante aplica lo aprendido, lo contrasta con su realidad, en el que la capacitación se materializa verdaderamente. Si el participante no aplica lo aprendido, entonces no se puede decir que en verdad ha aprendido algo en el proceso educativo. (Aprisabac, 1993, p. 19)³⁸

2.3.3 Articulación de la metodología.

Para que un proyecto social realice un trabajo en determinada población, bajo un enfoque intercultural, debe cumplir ciertos requisitos:

- ✓ Lograr, en primera instancia, que sus habitantes se pongan de acuerdo en cierto número de acciones y que estas se planifiquen en etapas.
- ✓ Sin embargo, para que esta planificación sea viva y eficiente, todos los actores de la comunidad deberán estar bien organizados y los líderes, por su parte, deben representar a sus bases y ellas, participar en todo el proceso.
- ✓ Una parte avanzada de dicha organización consiste en la concertación de los actores para orientar mancomunadamente la gestión del proyecto según criterios de equidad y eficiencia.
- ✓ Para que todo este proceso de movilización se produzca en forma efectiva y madura, se requieren estrategias de comunicación para que la interacción entre los actores sea transparente, clara, ordenada y con un sentido concertado de realización de acciones.

Asimismo, son necesarias técnicas de facilitación para que los hitos de comunicación más importantes, como son los eventos y reuniones, sean

³⁸ Ídem, p. 19.

productivos, ágiles, operativos y con resultados de calidad, para que todo este movimiento humano sea efectivo.

2.3.4 Principios de la metodología con un enfoque intercultural.

Los principios son las ideas fuerza con las que cuenta la metodología para determinar hacia dónde se orientan estos lineamientos. Según esta premisa, los principios involucrados en este proyecto son los siguientes:

- ✓ *En el espacio de la comunidad conviven y trabajan actores con diversas culturas, quienes requieren de una metodología para desarrollar sus relaciones interculturales al máximo grado.*

El espacio social de la comunidad tiene, dentro de sí, diferentes actores con diversas culturas o maneras de ver el mundo. La apuesta es incorporar lo mejor de los méritos de cada una de ellas en función de la gestión del proyecto. De no ser así, la concertación será muy fría y burocrática, y los esfuerzos por fomentar conductas saludables tenderán a disolverse.

- ✓ *La conciencia de los beneficios que se tendrán con la gestión del proyecto varía según las diversas culturas.*

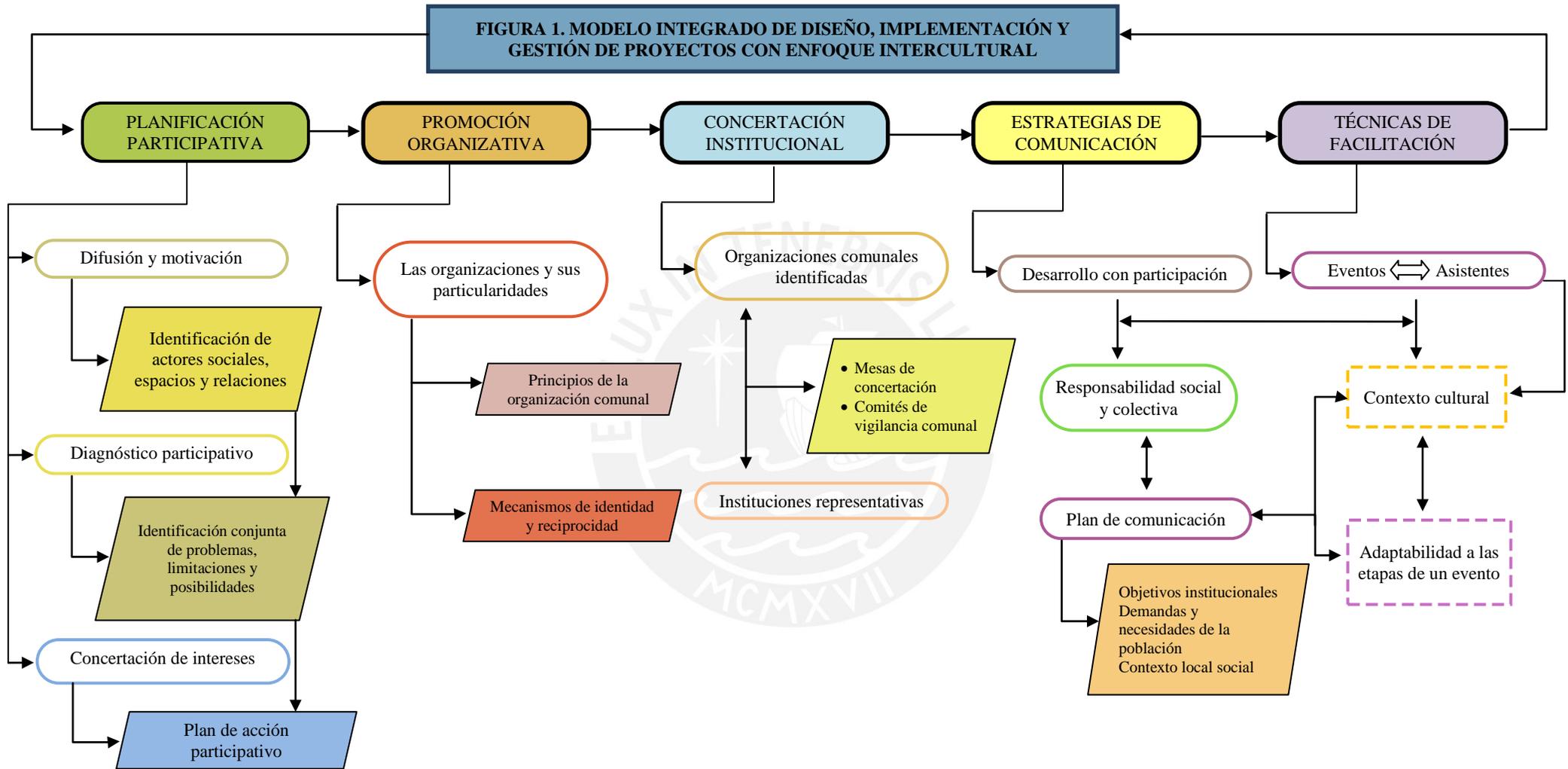
El mejor incentivo para que la población cambie hábitos o sostenga prácticas es la conciencia de los múltiples beneficios que obtienen los actores sociales al adoptar dichos estilos de vida. Así, la comunidad optará por prácticas convenientes y le incorporará una marca personal, utilizará sus propios recursos y los acondicionará a sus necesidades para obtener mejores resultados. Asimismo, se fortalecerán sus organizaciones e instituciones para llevar a cabo un movimiento concertado a favor de la mejor gestión del proyecto y,

consecuentemente, aumentará su capacidad comunicativa entre los actores sociales de la comunidad en función del desarrollo sostenible.

Para promocionar esta conciencia es necesario que las diversas culturas dialoguen y planifiquen sus acciones, para lo cual es fundamental considerar las formas propias de concebir los beneficios de la gestión del proyecto. Lo que para una cultura puede resultar beneficioso no necesariamente puede serlo para la otra. Por tanto, se tiene que partir de las diversas maneras de concebir los beneficios para estimular adecuadamente la promoción de las nuevas conductas o prácticas.

- ✓ *La gestión efectiva se realiza desde adentro hacia afuera.*

En un principio, la promoción institucional se realiza desde afuera hacia adentro. Esta debería ser solo una práctica temporal porque lo principal en el trabajo de promoción es sentar las condiciones para que las poblaciones se movilicen por sus intereses, desde adentro hacia afuera. El hito más importante en el trabajo de promoción es transferir las funciones de gestión a los mismos actores sociales de la comunidad, incorporando y sintetizando los aportes de las diferentes culturas en un proyecto común que surja desde ellos mismos.



Fuente: *Enfoque Intercultural para la Gestión de las Microcuencas Andinas*. Lima: PRONAMACHCS, Ministerio de Agricultura, Universidad Nacional Agraria La Molina. Elaboración propia.

2.4 Experiencias de Proyectos con Enfoque Intercultural

2.4.1 Instituto de Investigación Nutricional, Universidad de Johns Hopkins, Dirección de Salud de La Libertad: “Mejorando la Nutrición Infantil a través de una Intervención Educativa en los Centros de Salud”.

Este proyecto buscaba implementar y evaluar la consejería en nutrición para mejorar la lactancia materna y la alimentación complementaria en Trujillo. Para ello, se centró en la optimización de los recursos de los establecimientos de salud y la comunidad, así como en el fortalecimiento de sus capacidades a través de intervenciones educativas.

Inicialmente, el estudio desarrolló una investigación formativa que sirvió para elaborar un diagnóstico adecuado, conocer mejor la situación de la población y de las instituciones involucradas, y poder así desarrollar intervenciones educativas pertinentes. Esta tarea fue realizada en dos instancias: en gabinete y en campo. La investigación en gabinete le permitió al proyecto disponer de bibliografía relacionada con el tema, así como conocer experiencias exitosas en la zona y en la institución. Por su parte, la investigación en campo, recogida mediante diversas técnicas (grupos focales, pruebas de casa y pruebas de comportamientos, entrevistas, etcétera) le dio la posibilidad de conocer las demandas y aspiraciones de la comunidad para definir los mensajes y las prácticas más pertinentes y relevantes para su realidad y su situación particular. El proyecto se interesó, sobre todo, en las madres, sus motivaciones y percepciones sobre el crecimiento y desarrollo de sus niños, así como en los atributos asignados a los alimentos, especialmente los de origen animal, entre otros aspectos.

Asimismo, el proyecto desarrolló un *plan concertado de capacitación*, en el que se realizó un análisis y valoración de los procesos y los medios comunicativos más efectivos para la población por intervenir. Por ejemplo, una vez definidos el contenido y el tratamiento que se les debía dar a los materiales de comunicación, el responsable procedía a su diseño y producción; pero durante toda esta etapa intervenían, también, personas de la comunidad (actores sociales y población beneficiaria de manera indistinta), quienes aportaban con su experiencia. Esto se evidenció cuando se tuvo que cambiar la vestimenta de las figuras utilizadas, porque no era la que identificaba a la zona; o, en otro caso, cuando se modificó el lenguaje según los modismos del lugar. Asimismo, se identificó a los actores involucrados que lideran la concertación y el desarrollo local (personal de salud, promotores de salud, autoridades locales), para permitirles contar con equipos interinstitucionales capacitados y preparados para un diálogo intercultural. Para lograr estos objetivos se trabajó sobre la base de una cultura de negociación.

Es así que el proyecto considera que la experiencia intercultural genera intercambio y aprendizaje mutuo, y es una estrategia que reduce los prejuicios entre las personas.

2.4.2 Desco: Programa Regional Huancavelica.

El Programa Regional Huancavelica interviene en la región desde hace seis años, a través de proyectos y otras iniciativas más específicas, con los que busca contribuir con un estilo de desarrollo integral, sostenido y participativo, para priorizar el fortalecimiento de las capacidades productivas y organizativas de la población y el pleno empleo de los principales recursos territoriales.

Cabe precisar que los proyectos trabajan con la articulación de cuatro componentes complementarios: producción agrícola y pecuaria, transformación y comercialización, organización y fortalecimiento institucional, y salud y nutrición.

El Programa Regional Huancavelica entiende la interculturalidad como un diálogo de conocimientos y saberes sobre la base del respeto a las costumbres, creencias y visiones del mundo de las sociedades locales. Ese diálogo, que es especialmente visible en los procesos de transferencia tecnológica y capacitación, se produce al rescatar códigos y espacios de comunicación tradicionales (Desco, 2005, p. 25)³⁹.

Así, por ejemplo, se destaca la perspectiva de la interculturalidad del programa en los procesos de capacitación, en los que se utiliza el *calendario alpaquero*, uno de los principales materiales de capacitación. En él se combinan el conocimiento técnico validado y los usos locales. Por ejemplo, se presenta un conjunto de recomendaciones sobre los tiempos y las maneras en que deben realizarse las principales actividades ligadas a la crianza de la alpaca, pero tomando como referencia el uso de los recursos naturales de la zona, así como un conjunto de prácticas y fechas (incluso las fiestas locales) que resultan funcionales. La capacitación se ha estructurado en módulos organizados según las principales actividades identificadas en el calendario y se han combinando momentos de transmisión de contenidos de reflexión y de práctica en campo. Del mismo modo, se aprovechan los espacios tradicionales de comunicación, como las ferias y reuniones comunales, para realizar talleres de capacitación y campañas masivas de sensibilización. Por su parte, las sesiones prácticas se realizan en

³⁹ CENTRO DE ESTUDIOS Y PROMOCIÓN DEL DESARROLLO (Desco). *¿Capitalizan los pobres?: Experiencias de generación de ingresos en familias altoandinas* [documento de trabajo]. Lima: Asociación Gráfica Educativa, 2005, p. 25.

el hato ganadero del productor y con su propio rebaño. Un aspecto importante resulta el formato de los materiales de capacitación empleados: todos rescatan los sentidos, trazos y colores propios de la cultura andina.

Por lo expuesto, para el programa, ejecutar una intervención desde el enfoque intercultural implica un *diálogo de saberes que se produce sobre la base del respeto a la diversidad*.

El éxito en la sostenibilidad de los cambios técnicos y la viabilidad de los procesos de transferencia se deben a los enfoques participativos que asume el programa. Así, Desco, en la sistematización de experiencias presentada, sostiene que “lograr consensos y acuerdos sobre qué cambiar, cómo intervenir, con qué instrumentos es un proceso complejo y potencialmente conflictivo, pero que cuando tales consensos y acuerdos se logran, imprimen una enorme fortaleza a la sostenibilidad de los cambios introducidos” (2005, p. 73)⁴⁰. De este modo, la experiencia ha podido ser replicada con éxito en varias regiones, y destaca especialmente la experiencia de Caylloma, en Arequipa, en la que el valor de la cultura local fue fundamental en el proceso de intervención.

2.4.3 FMA, ADRA y CÁRITAS: Proyecto Ally Micuy.

El Fondo Minero Antamina (FMA) desarrolló convenios con las ONG ADRA y con CÁRITAS, con el propósito de implementar el Proyecto Ally Micuy, cuya finalidad era mejorar la salud de las familias de la comunidad intervenida mediante la capacitación de las mujeres en temas de sanidad y nutrición. Para ello se consideró pertinente poner en marcha una estrategia de optimización de las prácticas de alimentación, del cuidado y

⁴⁰ Ídem, p. 73.

atención de la salud y de las condiciones de vivienda; asimismo, se promovió el impulso de comunidades y municipios saludables, y la generación de ingresos para las familias de la zona. Culminado el primer año de ejecución, el proyecto evaluó el grado de avance y resultados obtenidos en un informe (G&C Salud y Ambiente & Fondo Minero Antamina, 2009)⁴¹ en el que se recomienda realizar un taller de intercambio de experiencias entre los dos operadores. Esta sugerencia busca favorecer el enriquecimiento mutuo entre estrategias, metodologías, materiales y otros aspectos para desarrollar una sinergia entre ambas experiencias. Es así que se reformulan –incluyendo esta vez una investigación formativa para explorar creencias– costumbres y hábitos; así también, se da preponderancia a la recuperación de saberes previos para rediseñar la intervención de comunicación y educación y adecuarla a la realidad en Áncash.

El proyecto ha logrado ubicar la experiencia en el contexto; las relaciones entre facilitadores y beneficiarios han logrado estrecharse; los facilitadores permanecen cerca del grupo, de su ideología y de sus orientaciones; y con ello se ha logrado involucrar a la comunidad en procesos espontáneos de comunicación. Asimismo, la población beneficiaria participa en la gestión de las actividades a partir de una relación horizontal con los facilitadores y voluntarios del programa, con lo cual se destierra el monopolio del conocimiento. El proyecto ha considerado como paso fundamental la capacitación a los facilitadores, quienes deben abrirse a una comunicación intercultural, debido a la naturaleza del trabajo asociado con población perteneciente a otra configuración cultural. De esta manera, se busca eliminar la tendencia de facilitadores “estrella” que

⁴¹ G&C SALUD Y AMBIENTE-Fondo Minero Antamina. Proyecto minero de solidaridad con el pueblo”. Evaluación de los proyectos de reducción de la desnutrición crónica - Informe Final. Lima: Autor, 2009.

pretenden poseer el conocimiento real. El proyecto, en suma, difunde el principio de compartir información sin imponer puntos de vista.

Finalmente, el proceso de investigación formativa se evidenció en los talleres de desviación positiva que desarrolló el proyecto, en los que existe un *reconocimiento de saberes previos de la comunidad*. Este concepto implica compartir conocimientos, “trucos” y recetas que se incorporan a la práctica cotidiana de las madres. En tal sentido, el trabajo con ingredientes locales favorece considerablemente la sostenibilidad de las acciones.



Capítulo III. Propuesta del Gobierno Regional de Tacna para el Mejoramiento de la Nutrición

3.1 Desnutrición Cero

El proyecto “Fortalecimiento de capacidades para la reducción de la desnutrición crónica infantil en la región Tacna” fue desarrollado como parte de la estrategia nacional CRECER, de la dirección del Gobierno Regional de Tacna, a través de la Gerencia Regional de Desarrollo Social, con el apoyo técnico del Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD) y el aval técnico del Foro de las Naciones Unidas para la Infancia (Unicef).

El proyecto fue concebido como un plan piloto orientado a mejorar la seguridad alimentaria de la región. Su objetivo ha sido proponer iniciativas encaminadas al mejoramiento de las capacidades técnico-productivas e institucionales, que permitan superar las condiciones adversas de acceso a los alimentos por parte de las familias más vulnerables. El enfoque supera la visión asistencialista y se enmarca, de manera particular, en el fortalecimiento de la oferta competitiva regional encaminada a articularse de manera favorable a los principales mercados locales, regionales y nacionales; ello desde un enfoque preventivo y educacional en temas de nutrición, salubridad y seguridad alimentaria. Complementariamente, el proyecto estuvo encaminado a fortalecer las capacidades institucionales de las instancias gubernamentales decisorias; por ello, se centró en fortalecerlas en todos aquellos temas destinados a mejorar sus niveles de gestión de desarrollo social, específicamente en temas de seguridad alimentaria.

Su implementación se inició en enero del 2009 y concluyó en diciembre del 2011. El proyecto es de intervención multisectorial y su focalización responde a las necesidades establecidas en la estrategia para la reducción de la pobreza, para mejorar indicadores primarios de salud en las cuatro provincias de la región: Tacna, Tarata, Candarave y Jorge Basadre; especialmente en la etapa infantil y en el área de asistencia médica a niños de 0 a 5 años de edad. El plan se concentra en dos grupos altamente vulnerables de la población tacneña: niños de 0 a 3 años de edad (ver Tabla 4), con los niveles más altos de desnutrición y con algunos de los indicadores más bajos de atención de salud primaria; y madres lactantes y gestantes. Asimismo, considera a las instituciones gubernamentales responsables de la formulación y ejecución de políticas y programas de seguridad alimentaria y nutricional. Por su naturaleza, se basó en una estrategia integral que abarca la incidencia en políticas públicas para responder, con estrategias eficaces, a sus necesidades específicas. Además, se ha centrado en el desarrollo de capacidades en las familias beneficiarias para la producción diversificada de alimentos (básicamente hortalizas y animales menores) y el mejoramiento de sus prácticas de consumo, higiene y cuidado de la salud.

Tabla 4

Proporción de Niños de 6 a menos de 36 meses con Desnutrición Crónica y Anemia por Deficiencia de Hierro en la Región Tacna

	2007	2010
Anemia	51.6%	52.6%
Desnutrición infantil	4.7%	2.4%

Fuente: Instituto Nacional de Estadística (INEI) (2010). *Encuesta demográfica y de salud familiar ENDES 2010* [documento de trabajo]. Lima: Autor.

3.2 Objetivos del Proyecto

El objetivo general del proyecto “Fortalecimiento de capacidades para la reducción de la desnutrición crónica infantil en la región Tacna” ha sido “reducir significativamente los niveles de desnutrición crónica en la población infantil y mejorar la atención de madres lactantes y gestantes de la región Tacna”⁴².

Por su parte, los objetivos específicos del proyecto fueron los siguientes:

- ✓ Fortalecimiento de las instituciones de concertación para la gestión de la seguridad alimentaria y nutricional.
- ✓ Desarrollo de capacidades para la incorporación de la seguridad alimentaria y nutricional en los procesos de desarrollo local y regional.
- ✓ Diseño de una estrategia regional de seguridad alimentaria y nutricional que permita una actuación concertada del conjunto de instituciones comprometidas en el proceso.
- ✓ Propuesta para la toma de servicios e implementación de programas de difusión masiva, mediante emisoras de radio con alcance regional, así como servicios televisivos para informar a toda la población sobre los problemas de desnutrición y, a partir de ello, generar responsabilidades entre la población en general.

3.3 Componentes del Proyecto

El proyecto contempla cuatro componentes que deben desarrollarse durante los tres años de su ejecución (2009-2011):

⁴² Tomado del perfil del proyecto.

Tabla 5

Componentes del Proyecto “Fortalecimiento de Capacidades para la Reducción de la Desnutrición Crónica Infantil en la Región Tacna”

COMPONENTES POR DESARROLLAR	
Mejoramiento de la oferta de servicios de salud, nutrición y educación	En alianza estratégica con los comités locales de administración en salud (CLAS), sector educación y organizaciones sociales de base (OSB), se busca mejorar la capacidad de atención en los servicios, así como el criterio de selección de alimentos por parte de la población.
Producción sostenible de alimentos ecológicos	Según la zona de intervención (zonas altoandinas, zonas intermedias o zonas urbano- marginales), se incentiva la producción de alimentos a través de los módulos de biohuertos o animales menores; en ambos se busca educar al consumidor.
Fortalecimiento y articulación de instituciones para la desnutrición y seguridad alimentaria nutricional	Se busca el desarrollo y fortalecimiento de capacidades de todas las instancias de gestión comprometidas con el objetivo, para así lograr incorporar el tema de seguridad alimentaria y nutricional en todos los procesos de desarrollo local y regional.
Difusión de temas de nutrición regional	El objetivo es generar responsabilidad en la población frente a los problemas de desnutrición de la región, a través de la difusión masiva en emisoras de radio y servicios televisivos de contenidos de salud y nutrición.

Fuente: Perfil del proyecto.

Asimismo, tiene impacto directo sobre las bases productivas, da respuesta inmediata sobre la alimentación de las familias y, fundamentalmente, busca involucrar a la mayor cantidad posible de familias en situación de pobreza e inseguridad alimentaria. Adicionalmente, busca movilizar a las familias, comunidades, autoridades municipales y actores sociales de cambio en torno a los cuatro ejes de la seguridad alimentaria; para lo cual se apoya en la construcción y en el manejo de huertos familiares, en la crianza de animales menores destinados a la producción de alimentos y en la mejora de las prácticas y conocimientos nutricionales de las familias.

Desde esta perspectiva –que incluye el manejo de una visión objetiva de los actores directos, zonas de intervención, relaciones de asociamiento, potencialidades y limitaciones– las dificultades de tiempo, distancias y presupuesto fueron salvadas gracias a la disponibilidad de documentación diversa y sistematizada (el Gobierno Regional de Tacna estaba culminando la ejecución del proyecto “Capacitación y asistencia técnica para la seguridad alimentaria y nutricional de los pobladores de la región Tacna”, ejecutado en las mismas áreas de intervención del actual proyecto). Cabe precisar que también fue favorable la experiencia acumulada de profesionales y técnicos entendidos en el tema.

3.4 Modelo de Intervención

El proceso de desarrollo de iniciativas en campo que busca alcanzar el proyecto relaciona, de manera holística, los aspectos técnicos con las capacidades de las familias beneficiarias. La presencia de población indígena –migrante de la región de Puno en su mayoría– en el área del proyecto activa la demanda de asegurar que las necesidades de dicha población se tomen en consideración en el diseño del proyecto, de modo que se beneficie de manera culturalmente adecuada. El proyecto asume, además, como aspecto importante la comprensión del contexto cultural de los componentes para el logro de sus objetivos. En tal sentido, valora, como indicadores importantes de las diferencias culturales, el idioma, las costumbres tradicionales de los pueblos autóctonos y sus estructuras y redes sociales, cuyo detalle es minucioso en el análisis del diagnóstico situacional que presenta. A partir de esta valoración es que se concibe que los comportamientos que asuma el proyecto para resolver problemas de salud no deben ser guiados por conductas tradicionales particulares de la cultura.

De otra parte, el diseño del proyecto y la estrategia para cumplir con los objetivos planteados se enmarcan en la urgente necesidad de enfrentar los problemas de inseguridad alimentaria y la demanda de mejores niveles de salud y nutrición de familias en situación de pobreza extrema. Para dicho fin se ha optado por la implementación de una metodología de concursos y de capacitación por acompañamiento, caracterizada por motivar la movilización social en torno a objetivos comunes.

Los especialistas de campo del proyecto son los responsables de la sensibilización y motivación, capacitación y facilitación para lograr los objetivos, las metas y actividades del proyecto, así como su seguimiento. La metodología planteada es eminentemente participativa; en el proceso, la comunidad y sus familias participan en la planificación, implementación, seguimiento y evaluación de las prácticas y actividades. Con ello se busca un efecto multiplicador, clave para lograr el impacto esperado. Se pretende, asimismo, lograr la reflexión horizontal de los problemas percibidos por la comunidad, como también fortalecer sus potencialidades. La metodología de *capacitación por acompañamiento*, que desarrolló el proyecto, se basa en el “saber hacer académico”, en el que participan los especialistas de campo del proyecto con su conocimiento acumulado, validado y experimentado, el cual debe someterse al intercambio y a la prueba práctica.

Cabe precisar que el proyecto se basó en el modelo de intervención participativa, que es incluyente, buscando promover formas respetuosas de comunicación entre especialistas de campo del proyecto y la población beneficiaria. De igual modo, las metodologías de capacitación y asistencia técnica buscaban adecuarse a las condiciones y necesidades de

la población. El proyecto ha considerado la metodología de capacitación *de facilitador a beneficiario*; es decir, un modelo de intervención vertical. La selección de los equipos de asistencia técnica se hizo por convocatoria pública; los profesionales contratados no provenían de las zonas de intervención ni estaban familiarizados con la cultura local necesariamente, pero contaban con experiencia previa de trabajo en la misma área.

De otro lado, la propuesta del proyecto incorporó un componente de fortalecimiento y articulación institucional que buscaba lograr sinergias con (y entre) programas públicos e instituciones y los distintos niveles de gobierno para intervenir en la comunidad. De este modo, se priorizó la conformación de comités de gestión local, que articulen la intervención a escala vertical y horizontal en las comunidades; sin embargo, este es un aspecto no alcanzado por el proyecto.

3.5 Organización Operativa

El proyecto tiene como formulador responsable a la Organización de las Naciones Unidas para la Agricultura y la Alimentación (FAO) y ha sido implementado a partir de su unidad ejecutora, cuyo convenio involucra a representantes de la región Tacna y la FAO. Finalmente, su puesta en ejecución ha estado a cargo de la Gerencia de Desarrollo Social del Gobierno Regional de Tacna. Las instancias ejecutoras son cuatro:

- ✓ La *coordinación ejecutiva*, conformada por un especialista en planificación, seguimiento y evaluación, y un asistente técnico. Además, se considera el asesoramiento metodológico y técnico a cargo de un organismo entendido y experimentado en la implementación de la metodología. Se trata, entonces, de la instancia responsable de la administración de los recursos del proyecto.

- ✓ Los *municipios*, que son los encargados de articular las acciones entre las comunidades y las familias beneficiarias y los operadores privados.
- ✓ Los *especialistas de campo*, quienes son el grupo de profesionales con experiencia en ejecución de proyectos de desarrollo social y conocimiento de la metodología de competencias y capacitación horizontal.
- ✓ Las *familias beneficiarias*, lideradas por las autoridades locales, responsables de implementar las acciones del proyecto en sus familias y comunidades, con capacitación y acompañamiento de los especialistas de campo del proyecto.

3.6 Etapas del Proyecto

Las tres etapas del proyecto son:

1. Primer etapa: diseño de la intervención

En esta fase se realizaron tres investigaciones:

- a) Revisión documental.
- b) Diagnóstico participativo de prácticas de producción, preparación y consumo de alimentos.
- c) Identificación de los principales actores involucrados en el tema de seguridad alimentaria y nutricional.

Para el desarrollo de los diagnósticos, la coordinación ejecutiva del proyecto buscó la participación activa y concertada de la población; sin embargo, no alcanzó los objetivos establecidos.

2. Segunda etapa: propuesta técnica

Se tomaron como base los hallazgos de la revisión documental y diagnósticos para elaborar propuestas de modelos de intervención orientados al mejoramiento de la alimentación y nutrición.

La selección de la metodología, los métodos y estrategias de intervención fueron adoptados por la coordinación ejecutiva, en acuerdo con el equipo técnico del proyecto y en función de la información considerada en el diagnóstico participativo; no obstante, se verificó que tal proceso no logró convocar a todos los actores involucrados. La población beneficiaria fue seleccionada, inicialmente, según los niveles de desnutrición existentes en la región, de acuerdo con estadísticas nacionales. A pesar de ello, finalmente se decidió ejecutar el proyecto en toda la región, sin ningún tipo de focalización específica.

3. Tercera etapa: implementación de la intervención

Esta fase se inició en enero del 2009 y culminó en julio del 2011. Comenzó con la conformación del equipo técnico a escala regional y con la contratación de los especialistas de campo para la ejecución de las actividades de sensibilización (que fueron desarrolladas de manera paralela a las de capacitación), capacitación, adquisición de materiales e insumos para la instalación de tecnologías de apoyo a la seguridad alimentaria y asistencia técnica y seguimiento.

En esta etapa se realizaron sesiones educativas y demostrativas, concursos, ferias, desarrollo de módulos de crianza de animales y cultivo de hortalizas en las que participaron, en diferente grado, todas las familias beneficiarias.

Asimismo, se desarrollaron eventos de presentación de resultados parciales, con la finalidad de consolidar la suscripción de compromisos por parte de los diferentes actores involucrados; no obstante, no se tuvo clara la especificación del público objetivo.



Capítulo IV. Diseño Metodológico de la Investigación

4.1 Ubicación de la Investigación en el Campo de la Gerencia Social

Debido a que la inclusión del enfoque intercultural es imprescindible para la implementación exitosa de cualquier política pública, es que esta investigación se centra en dicho tema, es mediante la instalación de este en los diversos momentos del proyecto, particularmente durante el diseño e implementación, que se busca que los proyectos sociales incentiven que los actores sociales expresen y hagan uso de sus aportes culturales, dentro de un marco de respeto. Con esta interacción se facilita el fortalecimiento de ambientes de confianza y un desarrollo social sostenible.

Nuestra investigación busca generar conocimiento que posibilite la incorporación de dicho enfoque en el proyecto, así como la generación de lineamientos que faciliten su inclusión y así como una mayor comprensión de la realidad de la interacción entre los actores del proyecto.

Esta investigación es viable ya que existen condiciones favorables para el acceso a la información y el análisis de las variables que influyen en este contexto y definitivamente es factible en el tiempo.

4.1.1 Forma de investigación.

En la presente investigación se ha realizado un análisis micro del proyecto “Fortalecimiento de capacidades para la reducción de la desnutrición crónica infantil en la región Tacna”, al intervenir población objetivo a escala regional; por ello, el nivel de sus resultados y su influencia son básicamente locales. Para este fin se ha utilizado el

análisis de caso para poder apreciar la singularidad y la complejidad del tema y de qué manera estas variantes se insertan en el contexto. Del mismo modo, esta herramienta ha sido útil para determinar la interrelación que se genera entre los diversos factores, lo cual ha hecho posible que se haga un análisis intensivo y profundo del caso. Esto permitirá comprender, de modo más profundo, las diversas perspectivas del fenómeno que se produce, para así crear un nuevo conocimiento que se ponga a disposición de otros.

4.2 Estrategia Metodológica

Ya que se buscaba realizar un análisis de la implicancia del enfoque intercultural en el proyecto “Fortalecimiento de capacidades para la reducción de la desnutrición crónica infantil en la región Tacna”, se ha enmarcado el estudio dentro de la investigación cualitativa.

Esta estrategia es especialmente útil cuando el fenómeno que se desea investigar no puede ser desligado de su contexto, de su entorno inmediato, y se debe considerar un gran número de factores y de observaciones; es decir, cuando se pretende comprender un fenómeno real considerando todas y cada una de las variables que tienen relevancia en él (McCutcheon & Meredith, 1993)⁴³. Este tipo de investigación es útil sobre todo cuando se presentan preguntas del tipo “cómo” o “por qué”, y los instrumentos que se usan son predominantemente cualitativos, aunque no necesariamente se oponen al uso de elementos cuantitativos.

⁴³ MCCUTCHEON, D. & Meredith, J. R. *Conducting case study research in operations management*. *Journal of Operations Management*, 11(3), 1993, pp. 239-256. Recuperado de <http://www.sciencedirect.com/science>

4.3 Descripción de la Metodología Utilizada

Inicialmente, en el trabajo de campo se usaron dos estrategias de incursión sugeridas por Rodríguez, Gil y García: el *vagabundeo* y la *construcción de mapas*. El primero se consideró para tener un acercamiento informal a los actores involucrados (actores del proyecto, autoridades y líderes de la comunidad y población beneficiaria) con el fin de generar confianza y compromiso con el trabajo de investigación y, de esta manera, recrear el modelo de intervención del proyecto. La segunda estrategia se utilizó para estructurar el trabajo; a partir de ella se construyeron esquemas sociales, espaciales y temporales de las interacciones entre los actores involucrados (1999, p. 72)⁴⁴.

Conforme se obtenían resultados con las estrategias desarrolladas, se procedió a seleccionar a los informantes claves: actores del proyecto (equipo diseñador y técnico, y equipo de intervención), autoridades y líderes de la comunidad y población beneficiaria. Luego se procedió a la recopilación y registro de datos referentes al enfoque intercultural en el proyecto, mediante la aplicación de técnicas de investigación como: la entrevista, el grupo focal y la revisión documental, que permiten realizar un profundo análisis de la realidad para comprenderla y darle un enfoque interpretativo a la investigación. Tanto en el grupo focal como en las entrevistas se ha planteado una línea argumental sobre la que se ha dialogado y reflexionado, y en la que el entrevistador y moderador han sido solo facilitadores. La información obtenida ha sido transcrita para luego ser analizada. Por su parte, la revisión documental se ha dirigido al análisis de documentos con el fin de lograr una mejor comprensión de la concepción del proyecto dentro de un marco cultural.

⁴⁴ RODRÍGUEZ, G.; Gil, J. & García, E. *Metodología de la Investigación Cualitativa*. Granada-Málaga: Ediciones ALJIBE, 1999, p. 72.

Con el objetivo de garantizar la validez de los datos obtenidos y la fiabilidad de las interpretaciones de los contenidos, se ha utilizado la triangulación entre las evidencias obtenidas por los diferentes instrumentos de recojo de información. De este modo, se ha considerado significativo aquel resultado que haya sido contrastado, comprobado y validado por la otra técnica.

4.4 Delimitación de la Investigación

Toda investigación dirigida a encontrar en la realidad aspectos de naturaleza social hasta ese momento desconocidos se inicia con la identificación del problema de estudio. Es así que un estudio científico no puede abarcar la totalidad de una realidad y es necesario delimitar el área de análisis y, con ello, limitar su efecto de intervención.

En tal sentido, la presente investigación se delimitó por tres niveles:

4.4.1 Delimitación espacial.

Este estudio se realizó en las cuatro provincias de la región de Tacna: Tacna, Jorge Basadre, Candarave y Tarata.

4.4.2 Delimitación temporal.

El periodo de investigación fue de junio del 2009 a junio del 2010. Concretamente, se estudió la vigencia temporal de un año y un mes del proyecto, tiempo en que se consolidó la intervención de manera más efectiva.

4.4.3 Delimitación temática.

El estudio inicialmente pertenece a la línea de investigación: “Enfoque intercultural en intervenciones educativas” y a su eje temático: “Enfoque intercultural y proyectos sociales”. En consecuencia, el tema específico trata sobre “El enfoque intercultural en el proyecto Desnutrición Cero”.

4.5 Descripción de las Unidades de Análisis

4.5.1 Población objetivo.

La población objetivo del proyecto está dada por la población total de las zonas de intervención, constituida por el total toda la región Tacna, que, proyectada al año 2007, llegaba a 296,158 habitantes.

Aquí también se considera a las organizaciones públicas involucradas en el proyecto: municipios, establecimientos de salud, Ministerio de Agricultura, Ministerio de Educación; así como a los documentos calificados como relevantes para la investigación: el perfil del proyecto, actas de compromisos y acuerdos de reuniones, reglamento interno, disposiciones finales, entre otros.

4.5.2 Universo.

El universo está dado por la población objetivo del proyecto (constituida por los niños desnutridos menores de 5 años, madres lactantes y mujeres gestantes), que asciende a un total de 8,503 beneficiarios. También se incluye a actores sociales involucrados, entre los cuales se considera a las autoridades municipales locales, agentes municipales, presidentes municipales y a promotores de salud, al equipo de trabajo del proyecto e informes y documentos desarrollados durante su formulación y ejecución.

4.5.3 Método de muestreo.

La investigación cualitativa tiene como objetivo brindar un análisis de la comprensión del mundo visto desde la perspectiva de las personas que participan en el estudio. Se centra, por ello, en descubrir el significado de las diversas realidades más que en la generalización de los hechos o en la representatividad de los resultados. Por dicha razón, se emplean muestras pequeñas no aleatorias en las que, para conservar la calidad del análisis, se seleccionan criterios específicos de incorporación.

Los dos criterios principales que guiaron la selección de los informantes fueron la *pertinencia* y la *adecuación*. Flick indica que:

[L]a pertinencia se refiere a la selección de las personas que mejor y más información pueden generar sobre la investigación; y la adecuación se refiere a contar con los datos necesarios y suficientes para una comprensión lo más exhaustiva posible del fenómeno. (2004, p. 187)⁴⁵

Para la presente investigación se seleccionó un muestreo teórico en el que “los individuos que serán entrevistados, o hechos por observar, son considerados como aquellos que, en forma suficiente, pueden contribuir al desarrollo de la teoría para lo cual se realiza el trabajo en terreno” (Osse, Sánchez & Ibáñez, 2006, p. 121)⁴⁶.

⁴⁵ FLICK, U. *Introducción a la investigación cualitativa*. Madrid: Ediciones Morata, 2004, p. 187.

⁴⁶ OSSES, S.; SÁNCHEZ, I. & IBÁÑEZ, M. Investigación cualitativa en educación hacia la generación de teorías a través del proceso analítico. *Estudio pedagógico*, 32(1), 2006, p. 121.

4.5.4 Tamaño de la muestra.

El tamaño de la muestra estuvo determinado por la cantidad de unidades de análisis (población beneficiaria, actores sociales, equipo de trabajo del proyecto y documentos relevantes) necesarias de investigar para alcanzar la saturación de datos. Se planteó realizar tantas entrevistas semiestructuradas como fuesen necesarias para poder llegar a la saturación de la información. Asimismo, se realizó un grupo focal en el que se trabajó con un total de ocho personas. En la revisión documental se consideró la observación del perfil del proyecto y de las actas de acuerdos de realización de la intervención.

4.5.5 Método de selección de los elementos de la muestra.

Respecto a la muestra de la investigación, esta fue intencional; es decir, la decisión de selección de los diferentes elementos de la realidad social por investigar fue tomada en función de los objetivos de la investigación y de las características esenciales que se iban encontrando y construyendo a medida que se avanzaba.

En las primeras fases de la recolección y análisis de datos, se seleccionaron los casos por sus semejanzas. Posteriormente, se eligieron por sus diferencias (Osses, Sánchez & Ibáñez, 2006, p. 130)⁴⁷.

El tamaño de la muestra significativa siguió la estrategia del punto de saturación, el cual se definió en campo. Dicho punto hace referencia al “examen sucesivo de casos que van cubriendo las relaciones del objeto social, de tal forma que, a partir de una cantidad determinada, los nuevos casos tienden a repetir – saturar – el contenido del

⁴⁷ Ídem, p. 130.

conocimiento anterior” (Mejía, 2000, p. 171)⁴⁸. Es así que se planteó investigar a personas representativas de cada una de las comunidades, para que finalmente pudiera configurarse la muestra de análisis. Por ello se seleccionó los casos que reunían algún criterio de interés para la investigación en tres comunidades altoandinas de la región Tacna, con lo cual se garantizó la cantidad y la calidad de la información.

Tomando en cuenta a Salamanca & Martín-Crespo (2007)⁴⁹, el proceso por seguir fue el siguiente:

- ✓ Se contaba con personas que manejaban el tema de estudio; ellas guiaron el proceso de selección de los principales entrevistados. Esto permitía contar con una noción general de dónde y con quién comenzar.
- ✓ Los miembros sucesivos de la muestra se eligieron con el mismo criterio de los ya seleccionados y sobre la base de qué información habían proporcionado. Es así que se utilizaron informantes para facilitar la selección de casos apropiados y ricos en material.
- ✓ Dicho proceso continuó hasta que se alcanzó la saturación, punto en el cual los casos comenzaron a repetir la información previamente recolectada para cada variable a investigar.
- ✓ En la parte final del proceso se realizó una búsqueda de casos confirmantes y desconfirmantes (selección de casos que enriquecen y desafían las conceptualizaciones de los investigadores).

⁴⁸ MEJÍA Navarrete, J.: *El muestreo en la investigación cualitativa*. Investigaciones sociales. Año IV, número 5. 2000. Recuperado de

<http://www.redxlasalud.org/index.php/mod.documentos/mem.descargar/fichero.DOC-500%232E%23pdf>

⁴⁹ SALAMANCA, A. B. & Martín-Crespo, C. *El muestreo en la investigación cualitativa*. Nure Investigación, 27, 1-4, 2007. Recuperado de

http://www.nureinvestigacion.es/FICHEROS_ADMINISTRADOR/F_METODOLOGICA/FMetodologica_27.pdf

Debido a las dificultades encontradas en cuanto al consentimiento de las entrevistas, el trabajo en grupo y el tiempo, se planteo hacer lo siguiente:

- ✓ Se propuso realizar un número de entrevistas semiestructuradas determinadas en campo, que permitieran obtener la información necesaria y no redundante. Es así que se consideró a la población beneficiaria de las comunidades seleccionadas y a los representantes máximos del proyecto.
- ✓ Se programó, además, realizar un grupo focal, con población beneficiaria de las comunidades seleccionadas.
- ✓ Se realizó, también, la revisión de documentos del proyecto.
- ✓ El proyecto se enmarcó dentro de un cronograma de referencia que coincidía con la fecha de investigación de campo del calendario planteado.

4.5.6 Criterios de selección.

Se entrevistó a 20 beneficiarios de las cuatro provincias de la región de Tacna, quienes cumplieron los siguientes criterios:

- ✓ Haber participado en el proyecto un mínimo de seis meses.
- ✓ Haber participado en un mínimo de tres actividades educativas.
- ✓ Haber recibido un mínimo de cinco consejerías nutricionales en el hogar.
- ✓ Tener disposición a participar voluntariamente en la investigación.

Para la entrevista al personal del proyecto, se incluyó a su jefe responsable, al diseñador, su supervisor de campo y a cinco de los ocho especialistas de campo. Todos ellos fueron ubicados dentro de la ciudad o en sus actuales zonas de residencia.

De la entrevista realizada a los principales actores sociales, se contacto a seis líderes de la comunidad. Para su selección se consideró que:

- ✓ Hayan sido representantes de su comunidad en el periodo de duración del proyecto.
- ✓ Hayan participado como aliados estratégicos en el proyecto.
- ✓ Tuvieran disposición de trabajar voluntariamente en la investigación.

Se contó con ocho participantes en el grupo focal. Para su inclusión, estos debían cumplir, por lo menos, con dos de los siguientes requisitos:

- ✓ Ser líder de su comunidad.
- ✓ Haber participado del proyecto un mínimo de seis meses
- ✓ Haber participado en un mínimo de tres actividades educativas.
- ✓ Haber recibido un mínimo de cinco consejerías nutricionales en el hogar.
- ✓ Mostrar disposición a participar voluntariamente en la investigación.

Se analizaron, además, los siguientes documentos: plan estratégico del proyecto, resumen técnico el proyecto, informes mensuales de los especialistas de campo, informes mensuales y anual del proyecto, material educativo y de capacitación (guías, folletos, manual de consejería nutricional, visita domiciliaria, manual de sesiones demostrativas y afiches).

4.6 Técnicas de Recolección de Información

Se ha realizado un análisis del hecho con el fin de explicar su dinámica y poder entender la situación que se estudia, para darle un enfoque interpretativo a la investigación. Para ello se han seleccionado tres técnicas de recolección de información: la entrevista semiestructurada, el grupo focal y la revisión documental.

Con la revisión documental se buscó orientar el propósito de la investigación, al incluir información de diferentes áreas; fuentes que permitieron conocer la concepción teórica del objeto de investigación. Por su parte, las entrevistas semiestructuradas proporcionaron respuestas minuciosas, detalladas y profundas por parte de los diferentes actores del proceso, por medio de cuestionamientos que exploraron la opinión y crítica de los actores en los diferentes aspectos del objeto de estudio. Finalmente, el grupo focal generó datos a partir de la interacción voluntaria y crítica en torno a la línea de investigación; con ello se pudo confrontar la percepción de los diferentes actores con las actividades promovidas y los resultados esperados por el proyecto.

Tanto en el grupo focal como en las entrevistas se planteó una línea argumental sobre la que se reflexionó y promovió el diálogo. El proceso estuvo dirigido por un entrevistador o moderador y las entrevistas fueron grabadas en un equipo especial que permitió su posterior transcripción. Asimismo, el análisis minucioso de dichas transcripciones permitió observar y analizar, con mayor detalle y profundidad, aspectos que, a simple vista, hubiesen pasado desapercibidos. La revisión documental estuvo orientada al análisis de documentos que permitieran una mejor comprensión de la concepción del proyecto dentro de un marco cultural.

4.6.1 La entrevista.

Para su realización se buscó comprender las perspectivas de los diversos actores sociales respecto a la influencia del enfoque intercultural en las actividades educativas desarrolladas por el proyecto. Esta fue dirigida por el investigador, quien, además, registraba y procuraba en todo momento “favorecer la producción de un discurso

conversacional, continuo y con una cierta línea argumental” (Salamanca & Martín-Crespo, 2007, p. 4)⁵⁰ que permitiese su sistematización.

Además, se creó un ambiente facilitador que le permitió al entrevistado expresarse libremente. Este aspecto fue fundamental ya que no solo se trataba de considerar lo que el entrevistado expresaba mediante el habla, sino que también era importante considerar su manera de responder, así como sus sentimientos y opiniones.

4.6.2 Grupo focal.

Con el fin de obtener amplia información, se organizó un grupo focal, en el que el investigador intervino lo menos posible, para dejar un margen mayor de desenvolvimiento a los actores implicados.

Los participantes se seleccionaron de acuerdo con ciertas características en común tales como: la edad, el género, el estado civil, el origen étnico, la religión, la educación, el tiempo que han vivido en un lugar determinado, su lugar de residencia (zonas rurales y urbanas, nuevos y viejos inmigrantes) y el tipo de ocupación (trabajadores no agrícolas en una zona que sí lo es). Todos estos aspectos los relacionaron con el tema objeto de discusión. Se buscó con ello un intercambio de opiniones fluido y equitativo para evitar que los participantes se sientan retraídos al considerarse distintos o en desventaja. El objetivo fue confrontar opiniones, ideas, conceptos y elaborar –a partir de la experiencia personal– una conclusión, un acuerdo o mejores decisiones.

⁵⁰ Ídem, p. 4.

La línea argumental del grupo focal fue la inclusión del enfoque intercultural en intervenciones educativas. Asimismo, se buscó conocer la metodología empleada, lo que la población aprendió y el uso de dicho conocimiento. Por ello, este ejercicio estuvo dirigido a la población beneficiaria y a los líderes de la comunidad, siguiendo estas recomendaciones:

- ✓ Seleccionar un máximo de 10 participantes para el grupo focal. Estos serán homogéneos.
- ✓ Utilizar un solo tópico por cada sesión.
- ✓ El grupo focal constará de dos sesiones.
- ✓ Registrar cada sesión grupal magnetofónicamente, previa autorización de los participantes, para luego ser transcrita y posteriormente analizada desde una perspectiva interpretativa.
- ✓ Elegir un moderador con un perfil apropiado.

4.6.3 Revisión documental.

Debido a que la revisión documental es un proceso incluido en la investigación científica, mediante el cual se observa y reflexiona –de manera sistemática– diversos fenómenos (culturales, sociales, históricos, etcétera), se pudo identificar documentos escritos que pasaron por un proceso de recolección, selección y análisis metodológico, cuyo fin fue la construcción de conocimientos científicos que permitieran realizar un análisis adecuado de las variables seleccionadas.

4.7 Procedimiento de Recolección de Datos

Se ha utilizado el enfoque metodológico cualitativo, ya que este permite interpretar mejor la realidad, tal y como es percibida por los actores participantes en los contextos

seleccionados para el estudio. Los hallazgos que presenta la investigación se evidencian en el resultado de la profundidad de la evaluación, y sirven de insumo para la reflexión y acción frente a la realidad compleja que se estudia. Se ha buscado poner mayor énfasis en la interpretación, no de los investigadores sino de la población objetivo que se estudió. Esto hizo posible comprender la relación entre el enfoque intercultural y una intervención educativa.

En tal sentido, la investigación se desarrolló a partir de las siguientes fases:

1 Fase: *Contextualización de la investigación*. En este punto se inició el descubrimiento e identificación de temas relacionados con la investigación, que guiaron la construcción de los instrumentos.

2° Fase: *Diseño y procedimiento*. En el que se elaboró el diseño detallado de las fases que guiaron la metodología seleccionada.

3° Fase: *Propósito*. En la que se elaboraron y validaron las técnicas seleccionadas.

4° Fase: *Diseño y realización de revisión documental, grupo focal y entrevistas*. Se coordinaron y consensuaron, con la Gerencia de Desarrollo Social y Económico del Gobierno Regional de Tacna, las condiciones del trabajo de investigación. Se expuso a cada uno de los informantes los objetivos, finalidad y perspectivas del estudio, con el fin de que estuvieran al tanto de las exigencias o riesgos de su participación; así como para darle mayor validez y conciencia ética a la investigación.

Con la autorización de dicha institución se procedió a generar los primeros datos in situ. A través de la revisión documental de todo material del proyecto que tuviera valor para la investigación, se elaboró un formato para la selección de documentos por revisar, así como para su respectivo análisis.

En paralelo a dicha revisión, se procedió con las entrevistas semiestructuradas con algunos pobladores, líderes de la comunidad y actores del proyecto, quienes por “el conocimiento destacado sobre el contexto estudiado fueron considerados informantes claves” (Rodríguez; Gil & García, 1999, p. 136)⁵¹.

Por otro lado, se registró la información procedente del grupo focal al considerar que la apreciación personal no era garantía absoluta para los fines de la investigación.

5° Fase: *Tratamiento, simplificación y análisis de los datos*. A la par del recojo de los datos se fueron haciendo ajustes en el diseño de los instrumentos de recolección y en las formas de organizar la información una vez concluida cada jornada de trabajo de campo. Se asumió una postura reflexiva que garantizó la pertinencia de la información con los objetivos de investigación planteados. Cada jornada de trabajo de investigación era programada según la información de la que ya se disponía y de la que aún faltaba.

6° Fase: *Triangulación de la información*. Para el análisis de los datos se ha utilizado una matriz de procesamiento y análisis de la información, en la cual se han sistematizado los principales hallazgos y tendencias según cada variable e indicadores, a partir de los principales aportes de los entrevistados o documentos evaluados.

Con el fin de garantizar la validez de los datos obtenidos y la fiabilidad de las interpretaciones de los contenidos, se utilizará la triangulación entre las evidencias obtenidas por los diferentes instrumentos de recojo de información. En tal sentido, se considerará significativo aquel resultado que haya sido contrastado, comprobado y validado por la otra técnica. Finalmente, cabe indicar que la sistematización de la información trianguló los datos obtenidos en las tres técnicas aplicadas.

7° Fase: *Conclusiones*. Que derivaron en la propuesta presentada.

⁵¹ RODRÍGUEZ, G.; Gil, J. & García, E., óp. cit., p. 136.

Capítulo V. Presentación, Análisis e Interpretación de los Resultados

Los resultados que se describen y analizan a continuación fueron obtenidos a partir de 32 entrevistas semiestructuradas realizadas a informantes claves de las zonas de intervención del estudio, de la revisión documental de material de trabajo del proyecto y de un grupo focal con las comunidades de estudio. Dicho análisis se ha realizado a partir del modelo propuesto por el estudio de enfoque intercultural para la gestión de microcuencas andinas.

5.1 Planificación Participativa con Enfoque Intercultural

Según Alfaro et al., el *enfoque intercultural* es definido como una visión de las relaciones humanas que busca la valoración del otro en función de un proyecto común, construido con equidad, interaprendizaje, participación y manejo de conflictos (2001, p. 45)⁵². Sin embargo, lo que se encontró fue el trabajo sobre categorías descriptivas de *multiculturalidad*, más que un diseño didáctico sostenido sobre la idea de reconocer distintas formas de aprender de las personas.

Así, existen dos factores: la separación explícita entre el diseño (a cargo de expertos) y la ejecución. Esto inhibió la posibilidad de participación en los niveles de decisión de los distintos actores sociales involucrados, quienes fueron relegados a la condición de *destinatarios* de un programa o de una intervención que fue definida previamente por actores externos. Asimismo, la diversidad cultural de la población ha sido concebida como un *problema*, que puede ser abordado a través de *acciones focalizadas*, reducidas

⁵² ALFARO et al., óp. cit., p. 45

a poblaciones rurales y escindidas del resto de la propuesta de intervención regional. No se ha logrado entender que la interculturalidad no está relacionada con lo rural o lo urbano, pues no se trata de un problema de espacio geográfico sino más bien de un problema de culturas. Entonces, el proyecto ha reducido a la población indígena de la región a las zonas altoandinas, al pastoreo de llamas o a la siembra de maíz.

5.1.1 Componentes de la Planificación Participativa.

La participación de la población y de sus actores claves es fundamental para el proceso de desarrollo que se busca, pues es necesario valorar sus aportes ya que su concepción del mundo y su interacción con este propicia la construcción de estrategias más efectivas. En ese sentido, es necesario recordar que “la equidad étnica-cultural hace referencia no solamente al ‘estar’ juntos como sociedad sino a aceptar estas diversidades en cuanto a necesidades, conocimientos, perspectivas, intereses y percepciones” (Cigenero, 2009, p. 33)⁵³; y que no sea solo el capacitador el que define qué se debe cambiar o mantener. “Las culturas tienen distintas formas o modalidades de aprendizaje y transmisión de conocimientos” (Citarella & Zangari, 2009, p. 255)⁵⁴; por ello, es necesario conocer dichos aspectos para permitir que todos los beneficiarios tengan la misma oportunidad de desarrollar sus propias potencialidades, especialmente los más pobres y menos favorecidos, quienes –generalmente– no son atendidos de manera imparcial.

El método seleccionado plantea que la población beneficiaria debe participar en la identificación de problemas, de sus causas y de las posibles soluciones. Sin embargo, el

⁵³ CENTRO PARA LA IGUALDAD ECONÓMICA DE GÉNERO (Cigenero), óp. cit., p. 33.

⁵⁴ CITARELLA Menardi, L. & Zangari, A. (eds.), óp. cit., p. 255.

proyecto, al no contar con un diagnóstico situacional o línea basal, no tiene una idea precisa de quién es la población beneficiaria; cuál es su origen e historia; cuáles son sus formas de pensamiento y cosmovisión, sus hábitos y prácticas culturales, sus recursos para sobrevivir, sus fortalezas y debilidades, etcétera. A ello que se suman, además, prejuicios como que se trata de personas ignorantes, con conocimientos escasos sobre salud y nutrición, que no saben comer bien, que no saben combinar y equilibrar una preparación, y que tienen hijos siempre desnutridos. Todas ellas percepciones encontradas en muchos de los capacitadores:

[...] hay que adecuar lo que se vierta a la comunidad; se puede respetar –quizá– hasta su manera de hablar, pero siempre tratando de modificar sus hábitos de alimentación.

[...] no saben cómo resolverlo porque ven limitado mucho su nivel económico.

(Daniel, coordinador)

[...] era una población pasiva, no se tenía mucha respuesta de ellos.

(Giovanna, capacitadora)

En el proyecto no se evidencia la construcción ni análisis de un diagnóstico sociocultural compartido que le permita al proyecto conocer la diversidad poblacional con la que contará. Tampoco se trabaja sobre una priorización de las demandas o de los procesos de adecuación cultural u otros cambios deseables manifestados por la propia población. A ello se suma que no se han identificado los puntos de divergencia entre lo que percibe el equipo de trabajo como problema o necesidad y lo que cree la población objetivo. Evidentemente, este factor no ha favorecido la identificación de las

dificultades o barreras de cierta población para poder acceder a las actividades del proyecto, ni al desarrollo o la formulación de estrategias que permitan resolver estas disonancias. Tampoco ha sido posible ofrecer a los beneficiarios una apropiación real y creativa del proyecto ni una articulación del trabajo.

El modelo, además, propone convocar a las distintas instancias y organizaciones internas de las comunidades a participar directa y responsablemente en las actividades necesarias orientadas al manejo de sus recursos y al diseño de su futuro desarrollo. Para ello será necesario transferirles, en forma progresiva, todas las acciones de la gestión. En consecuencia, es necesario determinar los tipos de espacio que se dan en cada comunidad y cuáles necesitan ser fortalecidos, de manera tal que se gestionen adecuadamente espacios de diálogo y relaciones entre técnicos y actores sociales. Para alcanzar este objetivo era necesario conocer –a través de sus inquietudes, expectativas y opiniones– la actitud de los actores sociales involucrados respecto al proyecto. De este modo sería posible generar un planteamiento de objetivos realistas, definir las estrategias más factibles de implementar, mejorar el diseño de las acciones y efectuar una evaluación posterior de las actividades educativas desarrolladas. Sin embargo, no se ha considerado este aspecto de manera sustancial; el proyecto no ha sabido aprovechar la disposición de estos actores y ha hecho caso omiso de los principios en los que se sustenta el *fortalecimiento de capacidades*, ya que, según las encargadas de la Estrategia de Nutrición del Minsa:

[...] las expectativas u opiniones de la comunidad nunca fueron una prioridad para el proyecto. (Dina, Dirección Regional de Salud –Diresa–)

De este modo, el proyecto parece haberse sustentado en la creencia de que los beneficios económicos y alimentarios son suficientes, y ha dejado de lado su

responsabilidad de promover un proceso mediante el cual los sectores vulnerables puedan acceder paulatinamente al control de su propio desarrollo; y su cultura, conocimientos y tradiciones puedan ser valorados y utilizados en el proceso de su propio desarrollo.

Ciertamente, es la comunidad y sus actores sociales los que tienen contacto directo con la realidad por abordar. Sin embargo, muchas veces el hecho de estar inmerso en esta cotidianidad no les permite analizar el problema de forma más profunda o no cuentan con el conocimiento o las herramientas para hacerle frente. De allí que el capacitador se convierte no en *el dueño de la verdad y el conocimiento* sino que conduce el proceso de aprendizaje de manera participativa y horizontal. El proyecto no ha considerado del todo que es la población beneficiaria la poseedora de intereses legítimos en una política, programa o proyecto de desarrollo; ni que ellos influyen en los procesos y –por tal motivo– deben ser implicados en la toma de decisiones, en la gestión de los recursos y en la implementación de actividades, para poder contar permanentemente con información precisa y oportuna para la retroalimentación del proceso. La escasa información que se les brindó a los actores sociales sobre el propósito y la necesidad de algunas actividades o el hecho de no escuchar su apreciación respecto a lo que se hace son factores que distancian, en momentos cruciales, a los beneficiarios del proceso de aprendizaje:

No nos han terminado de explicar bien; o sea, nos dijeron al principio que iban a darnos charlas, que nos iban a enseñar a preparar los alimentos, pero de eso la mitad habrán hecho. (Victoria, pobladora)

Los conceptos no se aplican del todo para los niños grandes: ya nosotras sabemos eso y queremos saber qué darles ahora a ellos. (Patricia, pobladora)

Si nos ayuda a las primerizas sobre qué alimentos dar, cómo hacer crecer a los niños sanos y fuertes, pero creo que no enseña mucho a las señoras que ya tienen hijos más grandecitos, como todo se trataba de los niños pequeños; por eso casi no iba mucha gente. (Elisa, pobladora)

En suma, “cuando las percepciones y las demandas de los consumidores son expresadas y escuchadas, ellas se retroalimentan a través de toda la cadena alimenticia y exigen un mejor rendimiento en cada punto de esa cadena” (SCN, 2002, p. 2)⁵⁵.

5.1.2 Pertinencia de la metodología de la Planificación Participativa.

La población considera que la información brindada le fue útil, ya que le permitió conocer conceptos básicos de alimentación y nutrición, así como de crianza de animales menores y cultivo de biohuertos. Sin embargo, estos nuevos conocimientos quedan en lo general, y las habilidades y conceptos más detallados parecen no haber sido internalizados. En este contexto, cabe preguntarse qué tan útil ha sido la información para la lucha contra la desnutrición si los conceptos claves de cambio de comportamientos no se han formado todavía. El proyecto –al no haber realizado un estudio profundo del nivel de conocimientos, costumbres alimentarias, práctica en la crianza de animales, problemas económicos, culturales o sociales o tipo de comportamientos con que contaba la población o de cómo esta iba cambiando con las

⁵⁵ COMITÉ PERMANENTE DE NUTRICIÓN DEL SISTEMA DE LAS NACIONES UNIDAS (SCN), óp. cit., p. 2.

capacitaciones– no contó con las herramientas necesarias para realizar una adecuada retroalimentación.

Según Crocker, Martínez y Vásquez:

[...] la educación en nutrición no ha partido de las necesidades de aprendizaje de la población, sino de las visiones de los educadores y de los contenidos teóricos de la bibliografía que se revisa para la elaboración de programas educativos en nutrición para las comunidades. (2005, p. 3)⁵⁶

Este problema se ha presentado en el proyecto, y a pesar de que la población manifiesta haber recibido “lo que esperaba”, esta información –en realidad– no fue recogida ni sistematizada. Si se hubiese hecho un análisis previo se habría sabido qué conocía la población y qué mejorar. La comunidad parece contar ya con una base teórica general brindada no solo por el proyecto sino por otras instituciones y sus propias tradiciones. En tal sentido, cabría preguntarse si deseaban seguir recibiendo la misma información o algo más práctico, o si un diálogo previo los habría motivado a continuar con los temas de forma más detallada. Quizá también hubiese sido útil formular estrategias de cambio de comportamiento más adecuadas. La misma población señala que el proyecto debe conocer la realidad en que se desenvuelve y, por ello, manifiesta que:

Algunas cosas han sido buenas, pero yo creo que la señorita debe venir y conocer cómo vivimos acá, qué nos hace falta. Yo creo que así sería mejor su charla. (Juana, pobladora)

⁵⁶ CROCKER, R.; Martínez, E. & Vásquez, J., óp. cit., p. 3.

Yo creo que ha sido buena la idea, pero como se dice, debería ser más permanente y que nos avisen a todos de qué se trata, qué se va a hacer, porque no a todos nos han informado; algunos nos hemos enterado por las mismas señoras. (Carmen, pobladora)

La población esperaba que se hiciera algo diferente, que se incluyan actividades que, por ejemplo, no se ha hecho ya en el Minsa, porque como que se aburren de lo mismo. (Éricka, personal de salud)

Asimismo, los pobladores consideran que el equipo técnico debe permanecer cerca de la población, de sus motivaciones, de sus necesidades y de sus orientaciones, para lograr hacerse parte de procesos espontáneos de comunicación. De igual modo, esta cercanía servirá para encontrar soluciones a los problemas que enfrenta la población –y que han sido identificados en el diagnóstico–. En ese contexto, la dinámica consistirá en que el equipo técnico les presente sus hipótesis acerca de lo que debe hacerse para lograr los objetivos propuestos; las hipótesis serán, entonces, validadas en la medida en que las acciones por desarrollar por la población tengan el impacto deseado. No obstante, el proyecto no ha alcanzado desarrollar del todo una investigación participativa, lo que ha conllevado a que la población no logre una apropiación efectiva del proyecto y de sus resultados. Al mismo tiempo, no se ha desarrollado la capacidad local para que los pobladores enfrenten sus problemas. La participación activa en la obtención de la información y en las decisiones relativas a la intervención, llevadas a cabo en una primera fase, facilita la participación en la implementación y ejecución del proyecto, ya que quien conoce mejor su comunidad y sus necesidades es precisamente la población local.

En las cuatro provincias, el proyecto apoyó la elaboración de propuestas de acción con la participación de actores sociales, pero estas solo se hicieron a partir de la presentación de los resultados de un solo diagnóstico llevado a cabo al inicio del proceso, en el que no se profundizó en las particularidades de cada provincia. Al haber sido este un proceso único y poco participativo, no se lograron importantes niveles de compromiso por parte de autoridades públicas y líderes de la comunidad para la implementación de las actividades del proyecto.

5.2 Relación del Proyecto con Organizaciones Comunales

5.2.1 Promoción de organizaciones comunales.

El proyecto, en su diseño, hace una breve explicación respecto a cómo es que se dan los diversos patrones culturales y sociológicos en las comunidades por intervenir. Sin embargo, esta es poco descriptiva y no alcanza a formular una adecuada comprensión de las organizaciones comunales, sus organizaciones parentales, su cosmovisión, liderazgo, formación de asambleas, etcétera.

En todo proceso de intervención educativo es crucial tener clara, desde el inicio, la complementariedad entre facilitadores y población por intervenir. La experiencia muestra el impacto que pueden tener acuerdos permanentes que se puedan establecer desde el primer contacto. El campo de acción del proyecto abarca diversas zonas de la región, por lo que era necesario estudiar los principios que las guían. Así, en las zonas altoandinas, las tradiciones y costumbres en organización marcan relaciones inter e intrafamiliares distintas de aquellas que se dan dentro de las zonas urbanas. Es el entendimiento de este tipo de organización lo que ayuda al proyecto a situar sus actividades dentro de este marco de referencia, lo cual favorece el logro de sus

objetivos. El proyecto, en su diseño, hace una breve explicación respecto a cómo es que se dan los diversos patrones culturales y sociológicos en las comunidades por intervenir; sin embargo, esta es poco descriptiva, pues no logra separar las zonas de intervención. Por esta razón, no alcanza a formular una adecuada comprensión de las organizaciones comunales, sus organizaciones parentales, su cosmovisión, liderazgo, formación de asambleas, etc. Como sostienen Alfaro et al., para lograr un real trabajo intercultural “es necesario convencernos que el Perú es un país diverso, por lo tanto requiere de un diálogo intercultural y de una gestión intercultural; esto requiere de una convicción, también compartida” (2001, p. 18)⁵⁷.

Otro aspecto importante es la adecuada identificación de actores sociales. Para ello se debe tener un conocimiento actualizado de los tipos de organizaciones existentes según las zonas de intervención.

Cabe precisar que el proyecto no muestra desarrollo en este tema y realiza sus actividades sin considerar este punto; es así que efectúa sus actividades de manera autónoma sin la participación de los actores sociales de las comunidades. Las actividades del proyecto llegan a los beneficiarios a través de los establecimientos de salud del Minsa, obviando a las autoridades locales o líderes de comunidad. Esto dificulta el desarrollo potencial de estos líderes o el empoderamiento de la comunidad, y dificulta el trabajo de las actividades del proyecto que podrían verse favorecidas si se integrasen a estas organizaciones o si se contase con su apoyo para la ejecución respectiva.

⁵⁷ ALFARO et al., óp. cit., p. 18.

5.2.2 Concertación institucional.

En las zonas de intervención del proyecto existen comités del vaso de leche, comités de comedores populares, juntas de regantes, asociaciones de padres de familia y comités locales de administración de la salud (CLAS). Además, hay un sistema de autoridad asumido por el alcalde (en el caso de distritos) y por el teniente gobernador o agente municipal (en el caso de anexos o caseríos).

En este contexto, la estrategia de concertación institucional del proyecto debió considerar como necesaria la participación de todas las instituciones y organizaciones comunales, así como de las autoridades que tengan que ver con el estado de salud y nutrición de la comunidad. Esto, a su vez, hubiera facilitado la posibilidad de diferenciación según áreas específicas, en la que por ejemplo el Minsa habría asumido el rol de promotor y facilitador de las actividades.

Sin embargo, los procesos participativos y negociaciones llevados a cabo por el proyecto no lograron involucrar de manera real a las diferentes organizaciones comunales e instituciones locales. La socialización del proyecto responde más a una forma de convocatoria general que a una consulta informada con todos los actores claves. Al respecto, el modelo asumido sostiene que

[...] la concertación interinstitucional, antes que un producto o resultado, es un camino de aprendizaje de los actores para construir decisiones con altos grados de

consenso, lo que permite incrementar la confianza entre ellos, y, sobre esa base, mejorar la calidad de sus acciones. (Alfaro et al., 2001, p. 229)⁵⁸

Situación no alcanzada por el proyecto. A la estructura presupuestaria adversa en la que estuvo insertado el proyecto –en la que solo se le permitía utilizar medios y recursos validados por el gobierno regional– se suma la actividad de consulta que fue asumida como una regla o exigencia a la que hay que dar cumplimiento, mas no como la construcción de relaciones de trabajo:

Pienso que solamente han sido participantes, pero no es que ellos hayan estado involucrados desde un inicio del proyecto. (José, personal de salud)

Algunas personas no sabían de qué era el proyecto; venían porque se les decía que se repartiría la canasta. (Maruja, personal de salud)

No hubo participación de actores involucrados porque, antes de empezar el proyecto, en realidad no se tiene dinero sino que se aprueba el presupuesto y ya se empieza el trabajo. (Mirea, diseñadora)

Las convocatorias solo se podían hacer por medios radiales contratados por el Gobierno, que resultaban no ser los que la población normalmente escuchaba. (Daniel, equipo de trabajo)

⁵⁸ Ídem, p.229

Uno de los procesos que condiciona la evolución de la concertación institucional es el desarrollo de una cultura de negociación, en la que se respete y reconozca la visión sistémica de los problemas de su comunidad. Así, se considera que los sectores, de salud, educación y agricultura pudieron aportar más en el diseño del plan de desarrollo y en la sistematización de experiencias similares en la zona. Con ello, las organizaciones sociales de base y autoridades locales habrían permitido una mejor identificación de promotores y líderes, así como una mejor caracterización del problema e identificación de oportunidades.

Usted es la primera persona que se ha acercado a mí para preguntarme al respecto.

Ver en qué nos podíamos comprometer nosotros como municipalidad. (Marcelino, alcalde de Ticaco)

No se ha podido hacer en ambas instituciones, no se ha logrado concretizar esos acuerdos a nivel operativo, todo se quedaba como acuerdos de dirección. (María, Diresa)

Deberían decirnos todo lo que va a hacer el proyecto y a quiénes beneficia. (Gregoria, Grupo focal)

Solo si los actores sociales involucrados participan en la gestión de las actividades, a partir de una relación horizontal con el equipo técnico y de trabajo del proyecto, se logra romper el monopolio del conocimiento. Para ello, el equipo del proyecto debe contar con una orientación especial que les permita abrirse a la comunicación intercultural; asimismo, deben estar suficientemente motivados para el trabajo asociado con población perteneciente a otra configuración cultural.

Para llevar a cabo todo esto es fundamental la capacitación al equipo técnico y de trabajo del proyecto. Se debe lograr alentar a la gente común a expresar sus puntos de vista, a que contribuyan con ideas, a sugerir cambios en la ejecución del proyecto; asimismo, se debe buscar eliminar toda tendencia a designar “capacitadores estrella”. Para todo el equipo debe quedar claro que lo que se busca es compartir información sobre determinada situación sin imponer puntos de vista personales.

La desnutrición es el resultado de múltiples causas que deben resolverse de manera distinta en cada zona de intervención. De este modo, toda trabajo vinculado a la educación en nutrición debe estar vinculado a iniciativas de desarrollo que involucren a varios actores sociales que trabajaran de manera coordinada en distintos escenarios. Por ello, la intervención no debe limitarse a determinadas actividades ni a concentrar el trabajo en los establecimientos de salud. Las alianzas estratégicas establecidas –a modo de inclusión organizativa– por el proyecto no han permitido un trabajo sólido, comprometido y sostenido en el tiempo. Esto debido a que los diferentes actores sociales han participado del proyecto según determinadas necesidades temporales. Así, esta desarticulación en el trabajo no solo es observada en cuanto a la acción de los actores involucrados sino dentro del mismo proyecto, el cual, al no contar con canales de comunicación abierta –que permitan un mejor intercambio de información– no ha podido articular de manera adecuada ni a las actividades ni a los sectores involucrados en el proyecto: “Cada componente iba en forma aislada, como si cada uno fuese un proyecto distinto del otro” (Dina, Diresa).

Esta circunstancia evidencia las pocas condiciones de igualdad y sinergia que se daban, las cuales, si se hubiesen llevado a cabo, podrían haber favorecido una adecuada

comunicación y desarrollo conjunto. El contexto hubiese sido, entonces, favorable ya que la dinámica cultural se transforma con la apertura, la formación de nuevas relaciones sociales y con la construcción de igualdad de derechos ciudadanos. Además, muchas de las actividades podrían haber sido favorecidas si se hubiese promovido una participación activa de los actores sociales de las comunidades a las que se llegaba.

Un proyecto social no puede ser el resultado de decisiones que se toman en niveles “superiores”, ni tampoco puede ser únicamente el resultado de acciones provocadas por una demanda. Por el contrario, debe generar una dinámica participativa en la que la población, sus actores y equipo de trabajo se interrelacionen y compartan para obtener un resultado sostenible y favorecer a una población empoderada. Es así que la aplicación del enfoque intercultural del proyecto –en el aspecto de concertación institucional– pudo llegar al nivel de relaciones interculturales una vez que optó por intercambiar medios de comunicación local con medios formales que propicien el diálogo entre actores. El siguiente nivel de interculturalidad pudo haberse dado mediante el compromiso conjunto de recursos, tanto humanos como materiales; por ejemplo, en spots radiales, comunicados televisivos, pancartas, etcétera, que evidencien el compromiso de ambas partes. De este modo, si se lograra que cada institución u organización demostrara voluntad de cooperación, se alcanzaría el nivel deseado de gestión intercultural.

5.3 Estrategias de Comunicación Intercultural y Técnicas de Facilitación

5.3.1 Estrategias de comunicación intercultural.

En el modelo asumido, al igual que en los procesos anteriores, la estrategia de comunicación requiere también de la formulación de un plan que promueva una relación y un diálogo horizontal y equilibrado entre los facilitadores y demás actores de la comunidad. Para lograrlo es imprescindible conocer la realidad de la comunidad por intervenir; de otro modo sería imposible conocer los procesos de comunicación existentes y poder diseñar propuestas de estrategias comunicativas con enfoque intercultural.

El proyecto incluyó como ejes de capacitación temas de salud y nutrición que consideró necesarios desarrollar, ya que las investigaciones en salud mostraron que la situación alimentaria y nutricional necesitaba fortalecerse. Para ello seleccionó temas propicios y se estableció un cronograma de trabajo que le permitiese estar en contacto directo y frecuente con la población beneficiaria.

Sin embargo, este trabajo se desarrolló de manera vertical y generalizada, pues no se hizo una identificación del público al cual se dirigía. Tampoco se analizó la forma de pensar de la población, sus opiniones, problemática social, el nivel de participación frente al problema. De igual manera, las diversas actitudes que la población muestra frente a la problemática analizada no fueron sistematizadas para formular una estrategia coherente de comunicación que resultara más eficaz. Tal es así que la propia comunidad no identifica con precisión cuál era la línea de acción ni los objetivos del proyecto. Esto no solo con el fin de identificar prácticas no deseables sino –y con mayor razón– detectar prácticas saludables que pueden ser valoradas, fortalecidas y utilizadas como estímulo o motivación para lograr un mayor involucramiento y concientización de la

población en la solución de sus problemas; es decir, potenciarse mutuamente: “Está bien así que nos ayuden, pero deberían enseñarnos mejor, deben enseñarnos más cosas que hacemos en la casa” (Betzabé, pobladora).

Son varios los factores que han generado que los dos componentes realicen actividades que son desarrolladas para todas las madres sin diferenciar características particulares: la inadecuada jerarquización de caminos causales críticos; el insuficiente análisis de las condiciones socioculturales implicadas, del valor del capital humano existente; la poca importancia dada al hecho de mantener una comunicación abierta, horizontal y participativa y de lineamientos transversales que sustenten las estrategias.

El mismo equipo reconoce este problema y la necesidad de realizar un diagnóstico profundo que les permita realizar un trabajo más focalizado y adecuar así las sesiones educativas a la realidad en la que se trabaja. Además, señala que una coordinación más eficiente y directa entre los diferentes componentes del proyecto y sus miembros hubiese sido de vital importancia. En general, el equipo no reconoce la existencia de alguna pauta o lineamiento propio del proyecto dirigido a motivar acciones interculturales. Por el contrario, señalan que estos dependían del grado de conocimiento y experiencia de cada monitor. Así, en la mayoría de casos el equipo relaciona este enfoque con el conocimiento de las costumbres y hábitos alimentarios, pero deja de lado la búsqueda conjunta de estrategias y el aprendizaje mutuo. En consecuencia, ninguna de las acciones desarrolladas estuvo dirigida a empoderar a la población.

No tienen un conocimiento a fondo ni tampoco –creo yo– el interés por hacerlos participar más profundamente o, incluso, –como se hace ya en otros lugares– que

participen como evaluadores del proyecto; pero eso no, creo que eso es otro punto en el que se debe trabajar. (Dina, Diresa)

Así tampoco se ha permitido un proceso de reflexión, identificación y solución de problemas mediante el uso de sus propios recursos, materiales, alimentarios, que diera lugar a un aprendizaje creativo basado en la reflexión y crítica de los propios conocimientos sino que por el contrario se hizo énfasis en el aprendizaje mecánico de conceptos,:

[El capacitador] Nos [decía] siempre que así debemos hacer, así debemos dar de comer a los niños, pero a veces no hay pues, señorita; aquí casi no encuentras verduras, frutas. La señorita decía [que] los niños deben comer fruta pero ¿de dónde saco yo? [A] veces así me junto platita y cuando bajo ya le traigo mandarinita, platanito, pero a veces tampoco bajo, no hay tiempo, pues. (Ana, pobladora)

Para que estemos mejor, para tener más alimentos para los niños, nos decía “así vas a prepararle con más verduritas, con carnecita”. (Yolanda, pobladora)

Por lo expuesto en estos testimonios, es evidente que es importante manejar el lenguaje para valorar su importancia en la concepción del mundo y las redes que se forman a través de él, así como para descubrir su potencial para estrechar lazos e intercambiar maneras de ver la vida. La mayor parte del equipo de trabajo habla únicamente español y conoce muy poco del idioma y cultura aimaras; sin embargo, para ellos esto no representa una barrera de comunicación o dificultad alguna al desarrollar sus sesiones educativas, aunque sí reconocen su importancia al momento de generar confianza y empatía. Por lo tanto, este aspecto –el lenguaje– tiene la capacidad de generar un trabajo

más sostenido; no obstante, este reconocimiento no se ve reflejado en actitudes que puedan traducirse en interés de aprender otro idioma o valorarlo. En ese contexto, la principal estrategia del equipo es el uso de intérpretes para obtener mejores resultados en las sesiones de capacitación: “No me entendían bien la sesión; el técnico sabía quechua y aimara. Él les hablaba y como que entraban más en confianza, le prestaron más atención al técnico y él se ganó la confianza, más que yo, como facilitador” (Miriam, capacitadora).

Respecto a las habilidades, conocimientos y destrezas en estrategias educativas, el equipo de trabajo –en su mayoría– reconoce la importancia del uso de estrategias participativas y dinámicas. No obstante, en su descripción de las sesiones hace más hincapié en lo dinámico y deja de lado lo participativo; incluso esta área se limita solo a la sensibilización frente al problema y se olvida la búsqueda conjunta de soluciones o empoderamiento: “Sí, porque en adultos son mejores las actividades en las que ellos puedan ‘jugar’, porque los despiertas y desarrollas la competencia por querer ganar” (Miriam, capacitadora).

Ha sucedido que se han estado enseñando cosas que no [se] indica[n] [en] la sesión, porque no todos los colegas han estado capacitados. Algunos trabajaban con grupos muy grandes o se emitían mensajes diferentes; entonces, lo que yo veo es que no es problema de la metodología en sí. (Giovanna, capacitadora)

Entre los aspectos más relevantes que los entrevistados plantearon destacó el amplio preámbulo que tenía cada sesión educativa, en el que predominaba el contenido teórico, antes que el desarrollo de la actividad misma; es decir, antes del aprender haciendo.

Asimismo, consideraron que el material educativo brindado le daba demasiado énfasis a la memorización de contenidos y poca atención a la observación e imitación, que son aspectos claves en los procesos de aprendizaje de los adultos. Se percibe que no se disponía de un espacio para conversar con ellos en torno a sus expectativas, preocupaciones, necesidades, a la diversidad de sus saberes previos y al mismo proceso de aprendizaje. Si se hubiera hecho esto, hubiese sido posible adaptar los mensajes y el material de capacitación y de difusión a la realidad en Tacna.

Las familias, en su mayoría, recuerdan las prácticas de higiene y conductas saludables impartidas por el proyecto, pero no las han internalizado ni incorporado a sus costumbres. Se evidencia, entonces, una falta de conciencia que no ha permitido que los cambios de conducta promovidos por el proyecto hayan sido asimilados y se mantengan. Esto ocurre porque la población participante no se siente identificada con los métodos y medios empleados por el proyecto. El poco análisis de las costumbres, hábitos, comportamientos, del valor de los alimentos dentro de las relaciones sociales, del saber popular y la idiosincrasia trajo consigo algunas deficiencias: “Ellos también tienen un saber, que, si se [les] [da] confianza, van a poder compartir contigo, y si sabes usarlo va a permitir optimizar tus resultados con ellos” (María, Diresa).

Entonces, para el logro de los propósitos de cada componente, el proyecto ha utilizado la estrategia de educación e información de las familias a través de sesiones educativas grupales y consejerías durante las visitas domiciliarias, basadas en metodologías propuestas por el Ministerio de Salud (andragogía y constructivismo). Esta entidad ha elaborado documentos técnicos como el de «Sesiones demostrativas», «Consejería nutricional», «Lineamientos de salud materno-infantil» y «Prevención de deficiencia de

micronutrientes». Así, tanto la consejería como la sesión demostrativa cuentan con una base metodológica y técnica validada. Sin embargo, al no tener una investigación formativa o un plan de comunicación específico que enmarque las estrategias por seguir, el equipo de trabajo no logró establecer vínculos de confianza con la población ni determinar la relación entre el contenido educativo y las condiciones del entorno. Estas limitaciones en la implementación de las metodologías se tradujeron en dificultades para la población beneficiaria. A pesar de que la población manifiesta agrado por este tipo de emprendimiento; por la sencillez y dinamismo de los capacitadores; por el gran esfuerzo de los monitores que tratan de vencer las limitaciones organizacionales, económicas, de recursos y sobrecarga de trabajo; también es reflexiva respecto a la poca participación y confianza que se promovía. Tampoco fueron ajenos a esta reflexión la adecuación de los temas, el material educativo y el uso de alimentos no propios de la zona o poco asequibles.

Sí, bien [con el proyecto], solo que no le alcanzaba el tiempo, como estaba solita. Sí, todo le entendía, pero a veces se juntaban varias mamás y les preguntaban y ya se pasaba la hora, y todavía faltaba dar la canasta. Y como yo venía de San Pedro, entonces ya me salía antes y al día siguiente bajaba a recoger mi canasta. (Lidia, pobladora)

No tenían tiempo, a las justas y les alcanzaba para su actividad...había muy poco personal trabajando. (José, personal de salud)

Lo señalado influye directamente en la gestión del proyecto y repercute de manera negativa en la ejecución de actividades importantes, como la generación de confianza, el

diálogo horizontal, la concertación de estrategias de solución a los problemas identificados, así como en la sostenibilidad y transferencia de las acciones.

En ese sentido, el modelo postula la construcción de un proyecto común con interaprendizaje; es decir, busca entender por qué determinada persona actúa de tal o cual forma, para que el capacitador pueda situarse en su realidad y actuar en concordancia. El escaso conocimiento que el proyecto tuvo respecto a la “otra” cultura no permitió alcanzar una comunicación eficaz.

Adicionalmente, existe una actitud contradictoria de demanda y desconfianza de la población frente al proyecto. Si bien los actores sociales de la comunidad defienden y exigen su continuidad, ponen en duda la calidad de la intervención y la capacidad del equipo técnico. Perciben que se trata de un proyecto concebido e implementado de manera vertical desde el gobierno regional y que, por ello, no admite su participación en la definición de la intervención, la cual es delegada a las “señoritas” o al “ingeniero”. A pesar de que esta circunstancia no está en discusión, sí lo está el hecho de que el equipo técnico no pertenezca a la comunidad; se trata de personas que “no se comprometen ni participan del resto de las actividades de la comunidad”, según manifiestan algunos de los entrevistados. También está en discusión la falta de adecuación de la intervención al medio rural en la que está inserta. Por ende, los pobladores perciben una escisión entre los conocimientos técnicos y sus saberes populares; muchos manifiestan, incluso, la necesidad de que la intervención se integre a los saberes populares (que sí poseen) que el proyecto ha dejado de lado hasta el momento.

El carácter "universal" de la intervención educativa que se plantea desde la formación profesional que delimita esta investigación no permite identificar que el bajo

compromiso que asume la población con el proyecto responde, en muchos casos, a que los contenidos teóricos –así como las estrategias de comunicación– no responden a la diversidad de contextos y a sus formas de pensar.

El diseño, implementación, ejecución y evaluación de las actividades de intervención son abordadas a partir de un proceso bastante superficial y mecánico. Toda transformación de conductas pasa por un proceso inicial de sensibilización, durante el cual se busca que los sujetos se hagan conscientes de su propia realidad. Sin embargo, el proyecto, al considerar a la población y a los diferentes actores sociales como receptores pasivos de la información, no ha logrado propiciar procesos de concientización, lo cual no ha permitido desarrollar una verdadera transformación de conductas:

Lo que sí se ha logrado conseguir, al menos en mi zona, es que fueran conscientes [de] que había un problema, y que, por lo tanto, debíamos cambiar algunos hábitos, pero más que todo era una población pasiva. (Gisela, capacitadora)

[...] [E]llas sabían que hay anemia pero no es que se hiciera algo para que ellas tomen más importancia; como que era solo dar y dar. (Ángela, capacitadora)

“No, no se dan cuenta; como que saben que sus niños están mal pero no responden a las actividades que se hacen para solucionarlo. (Miriam, capacitadora)

Por otra parte, el apoyo al desarrollo de capacidades proveído por el proyecto a la población beneficiaria tiene como uno de los condicionantes básicos el nivel de las competencias de lecto-escritura de la comunidad. En la zona altoandina, el analfabetismo funcional llega o supera el 60%. Esta cifra supone estrategias de

comunicación y técnicas de facilitación muy distintas de las que pueden emplearse en el medio urbano, en el que la población tiene –ciertamente– competencias de lecto-escritura mucho más desarrolladas. Es posible observar la escasa adaptación de los mensajes al contexto intelectual de la población beneficiaria, pues se utiliza un discurso en vez de presentar conocimientos útiles en el quehacer diario. Esta estrategia no es viable porque la población necesita transformar conductas mas no memorizar contenidos sanitarios.

Otro aspecto negativo es que, al no involucrar a la población en el proceso de detección y análisis del problema, no se ha permitido tampoco que esta participe en la identificación de los recursos con los que cuenta la comunidad para enfrentar un problema: “En las sesiones se usan alimentos que no se pueden conseguir aquí, como las verduras, el pescado, el hígado...aquí consumimos más carne de alpaca, el charqui [...] Podríamos usar esos también, que ya los conocemos” (Rosa, pobladora).

Cada monitor es considerado como informante clave para el proyecto, ya que el tiempo que convive con la población le permite observar comportamientos, actitudes, posiciones y relaciones que se establecen en la comunidad. Esta información permite validar la propuesta de intervención, pero para ello es necesario que existan aspectos mínimos compartidos por el conjunto del proyecto.

Las personas que fueron entrevistadas o participaron en el grupo focal, en su gran mayoría, afirman no haber percibido un trabajo coordinado entre los diferentes facilitadores del proyecto que trabajaban con ellos, no solo porque en pocas ocasiones llegaban juntos para hacer la visita o la capacitación sino porque se transmitían

diferentes mensajes. Por ello, es posible determinar que existió un inadecuado proceso de comunicación entre los distintos componentes, lo que originó una mala identificación de la población objetivo, y no permitió focalizar la intervención ni promover la sinergia de las actividades. Además, la escasa planificación del personal por contratar no permitió establecer un perfil profesional ni el requerimiento de personal suficiente en cada área. En consecuencia se incorporó personal sin experiencia ni proceso de inducción al grupo de trabajo, lo que se agravó por la alta rotación de personal y la sobrecarga de trabajo.

No es una intervención sostenida, vienen de vez en cuando; entonces no logran un efecto sostenido en la población. (Marcelino, alcalde)

[...] al inicio era solo yo, ahí no estaba implementado lo del seguimiento a domicilio. Como componente hacíamos solo capacitaciones [...] para enero del 2010 asumí el cargo de jefe del componente [...] Logré sustentar a la OPI la necesidad de contar con más personal, ya desde mayo éramos nueve hasta finales del 2010. (Daniel, equipo de trabajo)

Muchas veces citábamos a las madres y no venía[n], y eso era un problema para nosotros, nos cargamos con el problema y nosotros teníamos que cumplir con la actividad. (José, personal de salud)

Se supone que el proyecto contemplaba un componente de gestión, que justamente buscaba consolidar una alianza estratégica entre actores sociales, pero no se ha avanzado mucho. (Giovanna, equipo de trabajo)

Debido a esto, se evidencia que el proyecto no ejecutó un adecuado sistema de retroalimentación que permitiese detectar y corregir errores durante su implementación. Tampoco se llevó a cabo un proceso más inclusivo, por lo que actores sociales como personal de salud, autoridades locales y beneficiarios no fueron partícipes e incluso no recibieron información adecuada y pertinente. Esto significó que el canal de comunicación se viera resquebrajado y se trabajara de manera unidireccional.

La presencia y participación del equipo del proyecto y de los diferentes actores sociales no fue permanente. En consecuencia, los procesos de acompañamiento, monitoreo y evaluación no constituyeron un elemento fundamental para reforzar el compromiso y empoderamiento de la población: “[...] nos pidieron que hagamos un diagnóstico situacional de la microrred que nos había tocado trabajar [...], pero la población no participaba en esta identificación directamente, sino que era como una investigación tuya” (Giovanna, equipo de trabajo).

5.3.2 Técnicas de facilitación.

El proyecto ha impulsado el sembrío de hortalizas y la crianza de cuyes o aves de corral como actividades principales para mejorar las deficiencias en la alimentación y el desarrollo de sesiones demostrativas que permitan fortalecer las capacidades de las madres para consumir una alimentación balanceada. Estas actividades han propiciado una participación activa de la población, ya que al ser prácticas incentivan la confianza de las madres para poner estas estrategias en acción. La información recibida también fue bastante valorada ya que los pobladores son conscientes de los beneficios a la salud que el proyecto desea promover. Esto indica que la aceptación de nuevos conceptos, junto a ejercicios prácticos, es bien recibida y facilita el proceso de cambio de comportamientos.

Sin embargo, es importante que se revisen aspectos de sostenibilidad y adecuación cultural, ya que las madres no reconocen que el objetivo principal de la crianza de animales menores es el aseguramiento de una fuente de proteína para la nutrición de los niños. Además, la carne de cuy no es aceptada como alimento para los niños. La sostenibilidad de la crianza de animales condiciona un balance entre gasto en alimentos y tiempo de cría, que las familias evalúan como negativa: “No entiendo por qué nos daban cuyes, esos solo los comemos en fiestas y es para los grandes” (Betzabé, pobladora).

Como sostienen Citarella y Zangari: “Las culturas tienen distintas formas o modalidades de aprendizaje y transmisión de conocimientos” (2009, p. 255)⁵⁹. Es así que quien asume el reto de intervenir un área cultural diferente; debe conocer y entender el ambiente sociocultural en el que buscará alcanzar sus metas. Deberá, entonces, comprender que existen diversas formas de interacción y estrategias para alcanzar los objetivos planteados. Son precisamente las técnicas de facilitación las que nos permiten generar alternativas de solución conjunta y mejorar la aplicación de los métodos anteriores.

Si se quiere lograr la sostenibilidad de los resultados, es importante considerar los conocimientos, saberes, habilidades y la opinión de los beneficiarios. Es preciso, asimismo, buscar una mayor participación de la población; y para ello se debe “facilitar” el proceso y las condiciones para la apertura hacia un diálogo horizontal y democrático.

⁵⁹ CITARELLA Menardi, L. & Zangari, A. (eds.), óp. cit., p. 255.

Si bien el proyecto basó su intervención educativa en técnicas, instrumentos y recursos propuestos por el Minsa, no basta solo con brindar información y conocimiento, sino que también es prioritario considerar la motivación. Con este será posible convencer a las madres de que el cambio propuesto es necesario y posible, y para ello las técnicas de acompañamiento y el mensaje son cruciales. Cabe precisar que para el desarrollo de este punto es necesario realizar un adecuado análisis del contexto cultural.

El proceso de capacitación tuvo instancias grupales, pero se priorizaba el contacto personal en las casas, usando metodologías de capacitación de adultos, basadas en el aprendizaje lúdico. No obstante, faltó desarrollar la interacción y la participación, que permitieran recuperar y valorar los saberes del grupo como medio para complementar lo que proponía el proyecto con nuevos conocimientos y prácticas.

Entonces, me sentaba al final no más, y como había mucha gente, y hacían bulla, a veces no entendía todo lo que la señorita decía. (Victoria, pobladora)

Yo no [entraba] por temor a que no responda bien, no tenía mucha confianza con la señorita. (Maribel, pobladora)

En tal sentido, son las técnicas las que hacen posible que todos los participantes de un evento (talleres, cursos, reuniones, foros) tengan la oportunidad de expresarse y construir, con los demás, acuerdos conjuntos. Sin embargo, lo referido por muchos de los beneficiarios del proyecto –tal como se evidencia en las citas anteriores– es que no era posible alcanzar un espacio de diálogo, dadas las condiciones de los eventos.

No obstante, el proyecto procuró realizar una adaptación de las técnicas de facilitación a las etapas del evento y al público al que iba dirigido, ya que al contar con un manual de desarrollo de sesiones, estos ya están incluidos y son de fácil adaptabilidad a las zonas de trabajo. Sin embargo, en las sesiones educativas no se contó con el mismo nivel de diseño, planteamiento de objetivos o selección adecuada de dinámicas, ya que el proyecto no enmarcó estas actividades sino que las dejó a libre elección del equipo de trabajo, el cual tampoco sistematizó los hallazgos.

En suma, las técnicas deben servir para fines, escenarios y actores diferentes; son los facilitadores los encargados de seleccionar las técnicas a partir de las limitaciones existentes y buscar transformarlas en oportunidades para el cambio. De lo expuesto se desprende que la importancia de calificar a facilitadores con determinado perfil profesional, que asegure la comprensión y aplicación adecuada del método. Esta situación, como ya se ha analizado en párrafos anteriores, no ha sido manejada adecuadamente por el proyecto.

Finalmente, es posible inferir que si el objetivo es alcanzar eventos democráticos, es porque se considera que cada cultura tiene elementos importantes con los cuales puede contribuir al desarrollo y bienestar conjunto; entonces, es prioritario que todos participen de ellos. Se determina, entonces, que el proyecto no ha superado del todo las limitaciones u obstáculos que ha encontrado durante su ejecución.

Capítulo VI. Lecciones Aprendidas, Conclusiones y Recomendaciones Propuestas

6.1 Lecciones Aprendidas

Las intervenciones tienen que ser integrales y articuladas no solo en su diseño, sino también durante su implementación, con el concurso de las diferentes organizaciones e instituciones existentes en la región. La propuesta del proyecto se orientó a establecer alianzas con (y entre) programas públicos (principalmente del Minsa y del Ministerio de Agricultura) y los distintos niveles de gobierno (municipios distritales) para intervenir en las comunidades. No obstante, esto no consideró una verdadera inclusión de un enfoque intercultural; no generó sinergia en el trabajo sino duplicidades en las inversiones y desarticulación de los esfuerzos que se realizan en las diferentes instancias en materia de educación, salud y nutrición.

Toda intervención educativa debe ser flexible y responder a las necesidades específicas de cada comunidad. En este contexto, el proyecto no desarrolló una investigación formativa exhaustiva que le permitiera conocer y recuperar saberes respecto a la alimentación y la nutrición local, y conocer las prácticas de alimentación actuales que desarrollan dichas comunidades. En consecuencia, esto no coadyuvó a diseñar una intervención culturalmente adaptada a sus necesidades, ya que al olvidar o subestimar al beneficiario y principal actor de su desarrollo –cuando el proyecto discontinuaba sus actividades– la población no estaba en la capacidad de continuarlas.

El principal recurso que debe proteger un proyecto es el humano. Si bien todos los profesionales participantes cuentan con experiencia en los diversos componentes de la propuesta, son poco conocedores de las culturas locales. Entonces, y al desconocer los enfoques (entre ellos el intercultural) y las prácticas educativas según los cuales el

proyecto planteaba desarrollar su intervención educativa, no se motivaron con la puesta en marcha de acciones que contribuyeran a superar la situación de vulnerabilidad de la población beneficiaria.

La población valora más el “aprender haciendo”. Estrategias como las sesiones demostrativas son valoradas y reconocidas por las familias beneficiarias como un espacio para el diálogo en confianza, así como para aclarar sus dudas, compartir experiencias y, sobre todo, reconocer la diferencia cultural. No obstante, es necesario reforzar dichas estrategias con elementos suficientes que permitan comprender la diversidad de realidades de las familias beneficiarias y su organización en comunidad.

El monitoreo de la intervención mantiene la motivación de los beneficiarios. Lo mismo ocurre con su interés por seguir participando en las actividades desarrolladas. En consecuencia, es importante que el proyecto considere este aspecto no solo en sus distintas etapas, sino también en el desarrollo de las actividades.

La existencia de espacios de evaluación y crítica con el equipo de trabajo puede propiciar la apertura al diálogo en torno a su función en la comunidad y replantear la estrategia de intervención educativa hacia una implementación del enfoque del proyecto. Cabe reafirmar que el uso de metodologías participativas con enfoque intercultural coherente con sus principios y apuestas se sustenta, sobre todo, en las actitudes y en el compromiso ético del equipo de trabajo que la implementa.

6.2 Conclusiones

Al término de esta investigación, es posible concluir que se ha logrado alcanzar los objetivos planteados. A través de la recolección de información en campo y su posterior estudio, se ha analizado la implicancia que tiene el enfoque intercultural en las actividades implementadas por el proyecto en las comunidades intervenidas, las cuales fueron objeto de estudio en la presente investigación.

1. Esta investigación ha centrado su atención en analizar la implicancia de la inclusión del enfoque intercultural en las actividades implementadas por el proyecto. Se concluye, entonces, que este enfoque no ha sido adecuadamente incluido en el desarrollo de las actividades educativas, ya que las respuestas de los actores involucrados y del equipo técnico del proyecto evidencian una débil formación en temas de interculturalidad. Tal es así que el criterio con que se maneja dicho enfoque responde más a conceptos multi y pluriculturales que, si bien son parte del proceso, no son el fin. También se comprueba la falta de operatividad en los contenidos por tratar, en las habilidades mostradas y en la metodología empleada, la cual contradice la posición que muchos de los capacitadores manifestaron frente a la inclusión de dicho enfoque.
2. El proyecto no logró desarrollar capacidades o generar empoderamiento y corresponsabilidad social en los pobladores de la comunidad intervenida, ya que no se utilizó una metodología participativa y vivencial que respetara los saberes previos y la autonomía de las familias beneficiarias.

3. Al analizar el desempeño del equipo de trabajo y su capacitación técnica, se concluye que este tuvo como principal limitación el hecho de que el proyecto haya privilegiado la explicación y práctica de la estrategia por emplear en detrimento de un debate más a fondo sobre las perspectivas teórico-conceptuales que subyacen a dichas metodologías y sobre la crucial importancia que tienen las actitudes y lenguajes que emplean los que tienen “otra” cultura, cuando se trata de generar una relación de confianza, de mutua empatía, con poblaciones rurales o de características socio-culturales diferentes. Ello, sin duda, fue uno de los factores que contribuyó a que no se logaran los resultados esperados.
4. El conocimiento, profundización y apropiación del enfoque intercultural en el proyecto parten de dar a conocer sus objetivos y enfoques transversales y, posteriormente, su estrategia de intervención. Es requisito indispensable que en toda intervención educativa se puedan compartir y analizar los principios que la direccionan; además de que esto fomenta la participación del equipo de trabajo en la formulación de una propuesta nueva y consensuada.
5. Dada la realidad multicultural del Perú, toda estrategia de intervención educativa debe partir de un modelo intercultural. Por ello, es necesario que dichas estrategias se formulen sobre la base de un profundo conocimiento de la realidad por intervenir. Los resultados de la presente investigación y la propuesta derivada de esta dan cuenta de ello. Los aspectos analizados presentan las necesidades y perspectivas de la población que se deben considerar, las diferentes formas de pensar y actuar, para pretender que una intervención sea sostenible en el tiempo.

6. No obstante la actual tendencia hacia la construcción de una sociedad cada vez más democrática, en la que exista igualdad de oportunidades para participar en el desarrollo conjunto, los programas y proyectos son aún de intervención vertical porque la población beneficiaria, los actores sociales y el gobierno local no son involucrados en dicho proceso.
7. La experiencia del Proyecto Desnutrición Cero, visto desde la implementación de sus actividades, es una demostración, en términos prácticos, de que la poca participación comunitaria no permite que la población conozca “sus” problemas y decida sobre ellos, que participe en su identificación, intervenga en la priorización y pueda elegir las estrategias de solución.

6.3 Recomendaciones

1. Es necesario que en el proyecto se implementen estrategias interculturales basadas en el conocimiento y reconocimiento de la diversidad cultural, en la defensa de la igualdad y equidad, y en la interacción entre diversos actores sociales y su transformación social.
2. Es importante valorar los conocimientos y saberes de la población involucrada, de tal manera que el proceso de aprendizaje se haga de manera horizontal y se encuentre enmarcado en el aspecto sociocultural de la zona, para promover así un real proceso de transformación, no solo de conocimientos sino de conductas sostenidas en el tiempo. Por ello, es de vital importancia que se instalen procesos participativos reales que no busquen solo cumplir una norma sino que se basen en la construcción real de redes de trabajo.

3. Se deberá considerar, además, un seguimiento adecuado y participativo de las expectativas y opiniones de la población beneficiaria y de los diversos actores sociales que la circunscriben, de manera tal que las alianzas estratégicas formuladas se hagan más efectivas y permitan mejorar la calidad de los servicios brindados.

4. Lo que se busca es que la interculturalidad sea considerada en todas y cada una de las fases, actores involucrados, espacios y contenidos por desarrollar en los proyectos. Este aspecto es difícil de operativizar si solo es considerado en componentes aislados, como sucede si solo es concebido en los documentos técnicos, y más aún si en ellos no se plantean las estrategias para implementarlo en la práctica. Sobre la base de estos aspectos y a partir de los análisis realizados, se presenta la siguiente propuesta, que permitirá hacer del enfoque intercultural parte activa y tangible en las intervenciones educativas por desarrollarse.

Propuesta de Guía Metodológica para la Incorporación del Enfoque Intercultural en Proyectos de Desarrollo

En la implementación de un Proyecto se considera varias etapas, la primera que considera la selección de las comunidades con las que se desea trabajar, la segunda etapa considera los diagnósticos situacionales de las comunidades, la tercera etapa considera la formulación participativa de propuestas para el mejoramiento de la situación actual y la cuarta etapa orientada a la implementación de propuestas.

El modelo de intervención con enfoque intercultural propuesto, busca promover la gestión participativa de la diversidad cultural e implicar a los principales actores sociales en la articulación de estrategias de participación social y convivencia intercultural a través de dinámicas participativas de construcción colectiva. Sin embargo, no se puede tener un diseño único y rígido de intervención, sabiendo que la realidad es compleja y que las áreas culturales en las que se desarrolla un Proyecto varían unas de otras. Creemos que una intervención intercultural no debe ser la misma para todos, debe ser diversificada, abierta a las diferencias y flexible a las circunstancias, esto implica que el equipo técnico deba tener creatividad a fin de ejecutar esta propuesta con flexibilidad y mucha atención de las circunstancias y situaciones que se presenten.

Se presentan las opciones interculturales que podría adoptar el equipo técnico en cada una de las etapas de intervención que tiene el proyecto en el campo, constituyendo un portafolio de recursos que cada equipo tomará según criterio, aplicable a la peculiaridad de cada comunidad. Esta propuesta de intervención incluye en forma unitaria e

interrelacionada los cinco métodos del modelo. Lo que puede variar es la secuencia, los componentes, la concepción y forma de aplicación; pero los principios y la operacionalización formarán parte de todas las formas de intervención.

Planificación participativa con Enfoque Intercultural

En esta etapa se busca que tanto equipo técnico como la población beneficiaria y los otros actores, usando sus propios medios de comunicación, muestren sus conocimientos, habilidades, experiencias y avances en el área que desea trabajar el proyecto. Se busca converger ambos aportes para conquistar una meta ideal. El proyecto deberá asegurar la unidad en la diversidad, rediseñando o contextualizando la intervención para hacerla pertinente, logrando así, definir los aprendizajes de saberes, conocimientos y prácticas de las culturas intervinientes en igualdad de condiciones, que deba alcanzar la población beneficiaria al concluir el proyecto.

Observación previa o inicial de la realidad, que permita identificar los actores, dentro de cada una de las organizaciones de base y los actores institucionales, cuales son las organizaciones existentes, su funcionamiento, los medios de comunicación que utilizan, es decir, examinar cada una de las comunidades y al conjunto de actores concluyendo con una síntesis de los aportes culturales de los actores. Las diferentes estrategias y enfoques utilizados por muchas intervenciones educativas han sido mayormente de carácter asistencialista, restando importancia al objetivo de que la comunidad se convenzan realmente de los beneficios del proyecto. Es necesario desarrollar un trabajo de promoción participativa en el cual la comunidad pueda contribuir, con su propia visión a orientar las acciones del equipo del proyecto.

Partir de las formas propias de motivación de los actores de las organizaciones de base de la comunidad y seleccionar las del equipo técnico que podrían reforzar la comunicación, ver cuáles son similares u opuestas y ver la forma de convergencia más adecuada.

Definir los roles y responsabilidades de cada actor participante, para así generar un clima de consenso y trabajo conjunto que permita el cumplimiento de los objetivos del proyecto.

El equipo técnico debe involucrarse en la vida y en las actividades cotidianas de la comunidad; de otro modo no se logran construir relaciones de confianza, la comunidad valora de sobre manera el hecho que una persona externa participe de las principales actividades ceremoniales y festivas de la comunidad. Esta participación establece un vínculo social, emocional de fundamental importancia para el desarrollo de relaciones de confianza.

Perfil deseado de los profesionales que intervienen en el proyecto:

- ✓ Sólida formación ética y con valores
- ✓ Profundo compromiso social
- ✓ Amplio conocimiento cultural, conocedores de la cosmovisión de la población por intervenir.
- ✓ Conocedor, respetuoso, crítico, abierto al diálogo y tolerante de la diversidad cultural
- ✓ Dominio de ambos idiomas (castellano-aimara)
- ✓ Comprometido con el trabajo que se busca desarrollar

Es así que el desarrollo de un enfoque intercultural en una intervención educativa se define en sus propósitos y estrategias con la participación de todos los actores sociales más importantes de la comunidad.

Identificación y promoción de las organizaciones

Un primer paso necesario para el desarrollo de un enfoque participativo consiste en reconocer las fuerzas vivas de la red social, los actores cruciales con los cuales es necesario relacionarse para la implementación de un plan (o de una estrategia educativa), buscando que la participación de la comunidad y el equipo técnico sea horizontal y participativa.

Realizar un diagnóstico participativo, que permitirá que los involucrados en el proyecto tengan un conocimiento más real de la población a la que se quiere llegar e identificar cómo ésta percibe el problema. Además, el proyecto se verá fortalecido con las ideas y pensamientos de las comunidades que, a su vez, estarán más comprometidas con el proyecto y su sostenibilidad. Lo que se busca lograr con ello es que se aprecien y aprovechen los otros aportes culturales en la medida en que se conozca y valore lo que es propio. Esto deberá efectuarse a partir de un concepto de igualdad y equidad en el que “los otros” sean vistos como diferentes pero con los mismos derechos y deberes que “los muchos”. Se desarrollará así la estrategia intercultural de validación y negociación cultural, permitiendo la determinación de los escenarios de intervención:

Paso 1: El diagnóstico deberá incluir a todos los actores que de una u otra forma se vean influenciados por las actividades del proyecto.

Paso 2: Sistematización de la información recogida, a fin de visibilizar mejor y en forma conjunta la situación de los actores y su comunidad.

Paso 3: Determinar los escenarios culturales, que permitan diversificar las estrategias de intervención.

El diagnóstico participativo deberá recoger información respecto a:

- ✓ ¿Qué tipo de organizaciones participarán?
- ✓ ¿Se conocen las y los participantes entre sí?
- ✓ ¿Cuáles son sus expectativas y motivaciones?
- ✓ ¿Cómo se relaciona la intervención con otras actividades que realiza la comunidad?

Al respecto, se debe prestar especial interés por aquellos actores representativos y reconocidos de la comunidad:

- ✓ Identificar y registrar a aquellas personas que han desarrollado habilidades y destrezas muy reconocidas por los pobladores en la realización de un oficio o trabajo en una determinada área de la comunidad.
- ✓ Clasificar dichas personas según su oficio y/o habilidad, a fin de programar con facilidad su participación en función de las sesiones educativas que se vayan a desarrollar.
- ✓ Programar su participación en las sesiones educativas, proponiendo y definiendo las estrategias de trabajo, que podría ser que dicho actor visite a las

familias o éstas con el facilitador visiten la vivienda del actor para observar y recibir las orientaciones y demostraciones in situ.

Construcción del calendario comunal, en el que se consignen los acontecimientos, hechos y demás actividades de carácter agrícola, ganadero, comercial, turístico, gastronómico y festivo, así como aniversarios, que se desarrollan en las diferentes épocas y meses del año en la comunidad. Elaborar este documento es de suma importancia, pues es el punto de partida para la diversificación del diseño de la intervención, de manera que ésta sea pertinente y responda a las necesidades e intereses de la comunidad.

El calendario comunal deberá:

- ✓ Recopilar las actividades y acontecimientos de trascendencia e impacto en la comunidad.
- ✓ Ser presentado en una reunión comunal para generar compromisos de participación en el desarrollo del mismo.
- ✓ Ser ubicado en un lugar visible de la comunidad, resaltando las actividades que se vienen cumpliendo.
- ✓ Ser un documento abierto, pues debe ir enriqueciéndose constantemente con los nuevos saberes y aportes que se recogerán en el quehacer cotidiano de los facilitadores.

Concertación Interinstitucional con Enfoque Intercultural

Es tratar de converger la forma específica cómo los diversos actores planifican sus actividades y su futuro a fin de que todos se sientan comprometidos en las acciones a realizar.

La actividad educativa tiene que ser concebida en forma más horizontal y no como una simple transmisión de conocimientos. Al respecto, se debe partir del hecho de que “existen saberes diferentes” y apartar la creencia de que el conocimiento formal o los saberes académicos tienen mayor importancia o nivel que aquellos que provienen de la experiencia organizativa o personal de los participantes. El objetivo de modificar o promover conductas saludables puede ser alcanzado solamente en una perspectiva de dialogo respetuoso con el “otro”.

Animar a la población mientras se realicen las acciones, a partir de sus recursos culturales. Esto permitirá compartir y fortalecer las diversas herramientas para el proceso de aprendizaje, así como asegurar un respaldo político, brindar sostenibilidad a los procesos generados y empoderar al grupo social. Las actividades que desarrolle el proyecto con una población deben mantener una estrecha relación con aquellas que la población desarrolla normalmente en su comunidad. En tal sentido, se deben aprovechar los espacios o situaciones ya establecidos y reconocidos para desarrollar las actividades propuestas por la intervención, ya que los participantes perciben que existe una mayor asimilación y apropiación de los contenidos cuando se ha incorporado en ellos sus experiencias culturales particulares y para ello es de vital importancia la construcción de un calendario comunal completo.

En este sentido, los planes que se elaboran deben contar con el aval de toda la población de la organización local y de todos los actores que intervienen en el proyecto. Asimismo, por las instituciones o empresas que trabajen en dicho espacio y deben ser vistos por todos como una actividad que va permitir dar pasos adelante en el progreso, bienestar y desarrollo de cada uno de los pobladores de la comunidad.

Estrategias de Comunicación con Enfoque Intercultural

Mejorar los sistemas de comunicación entre equipo técnico y población beneficiaria y demás actores sociales con el fin de que las tareas del proyecto se ejecuten con la participación consciente y activa de ambos.

Todo Plan de comunicación debe responder y ser producto de la negociación de tres aspectos: objetivos institucionales, demandas y necesidades de la población y demás actores sociales y contexto social local.

Identificar las estrategias de comunicación entre equipo técnico y población beneficiaria, las relaciones de comunicación entre actores sociales son diferentes, para institucionalizar la innovación y se generalice en todo el proyecto es necesario que el sistema de comunicación funcione en todos los niveles.

Se debe abandonar el enfoque del binomio facilitador/madre de familia e involucrar en las actividades educativas a las familias, considerando las funciones que cumple cada uno de sus miembros; es fundamental que en las actividades educativas programadas se considere la presencia y participación de esposos, hijos, personas mayores respetadas en

la comunidad. Estas actividades deben estar enmarcadas en el diálogo, el respeto y reconocimiento de los saberes de los participantes.

Los medios de comunicación deben ser diversos pero adecuados. Si bien es cierto que el Estado ha propuesto metodologías y técnicas, como las Sesiones demostrativas o las Consejerías nutricionales, también ha establecido que estas se deben adecuar a la comunidad por intervenir. Se recurre frecuentemente a la charla y a la exposición como únicos instrumentos de comunicación; es decir se eligen instancias educativas formales, separadas de la cotidianeidad o de los espacios comunes de la gente, todo esto inhibe la participación real de la comunidad. A pesar de que lo intercultural debe alcanzar los contenidos, no debe limitarse a ellos. Por el contrario, debe atravesar toda actividad educativa del proyecto, comportamientos y actitudes personales, los contenidos teóricos, los materiales educativos y los medios de comunicación y difusión.

La metodología educativa debe partir de las formas culturales, de la cotidianeidad del grupo comunitario, familiar, integrando de manera paulatina los nuevos contenidos educativos, relacionándolos siempre con la experiencia de la persona en la comunidad.

Los materiales de educación tienen que ser elaborados en los idiomas nativos, enfatizando el reconocimiento y las prácticas de la cultura local, el medio local, el entorno inmediato del niño y del adulto, sus intereses y preocupaciones, deben constituir el telón de fondo del proceso educativo.

*Reconocer la inevitabilidad del conflicto en las comunidades mixtas y desarrollar la capacidad de **mediación y resolución***, es así que para gestionar el conflicto cultural se deberá tomar en cuenta aspectos como: facilidad de la población para expresar sus opiniones e ideas, que las reuniones se desarrollen en los lugares donde hacen su vida, el uso de intermediarios de diversos orígenes culturales como personas de enlace es importante para ganarse la confianza de la población; se debe hacer uso de métodos de expresión no escritos y no verbales para facilitar la participación de los que pueden tener problemas para expresar sus opiniones a través de los canales convencionales, el equipo técnico y de campo debe ser consciente de los retos de la diversidad y reflexivo sobre su práctica evitando considerar a la población beneficiaria como personas que generalmente necesitan ayuda, asistencia, servicios, entre otros.

Al respecto, se tienen algunas recomendaciones para los facilitadores:

- ✓ Los métodos, técnicas e instrumentos se deben adecuar a la realidad social y cultural de la zona.
- ✓ Utilizar un lenguaje acorde con las características de la población a la que se dirigen.
- ✓ Cuidar que exista un ambiente de horizontalidad y respeto en las capacitaciones.
- ✓ Cuidar que exista un clima de intercambio recíproco de experiencias y saberes entre ellos y los beneficiarios y entre los beneficiarios entre sí.
- ✓ Disponer de instrumentos de intervención para interrumpir las formas de discriminación o para prevenir dicho comportamiento.

Técnicas de Facilitación

Estas técnicas hacen posible que todas las personas asistentes a una sesión educativa, tengan un espacio para expresarse y construir una propuesta conjunta. Es decir, tienen la finalidad última de democratizar las actividades, considerando el principio de que cada actor de una cultura tiene una riqueza que compartir en bien del desarrollo conjunto, por tanto, se espera que nadie deje de intervenir en los asuntos concernientes a ellas.

Podemos comentar, que la mejor manera de ejercer el acto educativo en general y de manera particular el cambio de estilos de vida, es con todo aquello que le gusta hacer al participante, no siempre ni mayoritariamente las técnicas de facilitación se adecúan al nivel de habilidad, estilo comunicativo y motivacional de los participantes. Con cierta frecuencia, encontramos a facilitadores que no se plantean modificar en nada su práctica de intervención, incluso reconociendo que la población es culturalmente diversa, esperan que ellos se “adapten” al sistema cuanto antes.

Se debe disponer de una caja de herramientas en la que se disponga de técnicas de control indirecto (planes de trabajo, asignaciones pactadas, responsabilidades), de discusiones y debates, que se establezcan fórmulas de acogida a los recién llegados, se recurra a mediadores y se promueva el aprendizaje cooperativo.



Anexo 1. Definición de las Variables

VARIABLE	DEFINICIÓN
Componentes de la planificación participativa	Se refiere a los diferentes diagnósticos, a partir de los cuales se elaboraron propuestas de acción con participación de la población, las que fueron validadas con los diferentes actores públicos involucrados en la problemática de la seguridad alimentaria y nutricional de las comunidades.
Pertinencia de la metodología de planificación participativa	Indica la medida en la que la información con que contó el equipo técnico del proyecto respecto a las expectativas y opiniones de la población se agregó a las acciones llevadas a cabo durante su diseño e implementación.
Promoción de organizaciones comunales	Hace referencia a si se ha considerado o no a las comunidades, líderes y autoridades locales, desde la formulación de las propuestas, y si se ha comprometido a las comunidades en el rescate de sus saberes ancestrales.
Concertación institucional	Tiene que ver con el grado en el que la intervención ha logrado ser integral y articulada, no solo desde la normativa sino también durante la implementación, con el concurso de diversas entidades, programas y actores en los territorios involucrados.
Valoración de las estrategias de comunicación intercultural	Se vincula a la medida en la que la información con la que contaron los diseñadores del proyecto respecto a las expectativas de la población se agregó en la formulación de los resultados y en las actividades planteadas por el diseño del proyecto.
Criterios para la selección de técnicas de facilitación	Se refiere a los conocimientos, las habilidades o destrezas y a las actitudes que el equipo técnico debe poseer, de manera que le permitan hacer un análisis, interpretación y selección de las técnicas de facilitación más adecuadas.

Anexo 2. Definición de los Indicadores

VARIABLE	INDICADORES
Componentes de la planificación participativa	Tipo de actores sociales identificados
	Tipo de espacios de aplicación
Pertinencia de la metodología de planificación participativa	Grado de difusión y motivación
	Nivel de participación alcanzado en el diagnóstico
	Grado de concertación logrado para el alcance de objetivos
Promoción de organizaciones comunales	Grado de desarrollo de los principios de organización comunal
	Nivel de conocimiento del tipo de organización por zonas
Concertación institucional	Grado de desarrollo de los principios de la concertación institucional
Valoración de las estrategias de comunicación intercultural	Nivel de efectividad de las estrategias de comunicación intercultural
	Grado de alcance del plan de comunicación intercultural
Criterios para la selección de técnicas de facilitación	Nivel de análisis del contexto cultural
	Grado de adaptabilidad de las técnicas a las fases del proyecto
	Grado de adaptabilidad de las técnicas a las etapas de un evento

Anexo 3. Identificación de Unidades de Análisis, Fuentes de Información y Técnicas de Recolección de Información

Pregunta de investigación	Variables	Indicadores	Unidades de análisis	Fuentes de información	Técnicas de recolección
¿Cómo integró el proyecto la planificación participativa?	Componentes de la planificación participativa	Tipo de actores sociales identificados	Documentación del proyecto Población beneficiaria del proyecto	Plan estratégico del proyecto Informes del desarrollo de actividades Autoridades locales Líderes de la localidad	Entrevista semiestructurada Revisión documental
		Tipo de espacios de aplicación			
	Pertinencia de la metodología de planificación participativa	Grado de difusión y motivación	Documentación del proyecto Formuladores del proyecto	Plan estratégico del proyecto Informes del desarrollo de actividades Formuladores del proyecto Equipo de trabajo del proyecto Autoridades locales Líderes de la localidad	Entrevista semiestructurada Revisión documental Grupo focal
		Nivel de participación alcanzado en el diagnóstico			
	Grado de concertación logrado para el alcance de objetivos				
¿Cómo se relacionó el proyecto con las organizaciones comunales?	Promoción de organizaciones comunales	Grado de desarrollo de los principios de organización comunal	Plan estratégico del proyecto Equipo de trabajo del proyecto Población beneficiaria del proyecto	Plan estratégico del proyecto Equipo de trabajo del proyecto Autoridades locales Líderes de la localidad	Entrevista semiestructurada Revisión documental Grupo focal
		Nivel de conocimiento del tipo de organización por zonas			
	Concertación institucional	Grado de desarrollo de los principios de la concertación institucional	Plan estratégico del proyecto Equipo de trabajo del proyecto Población beneficiaria del proyecto	Plan estratégico del proyecto Equipo de trabajo del proyecto Autoridades locales Líderes de la localidad	Entrevista semiestructurada Revisión documental Grupo focal
¿Cómo se desarrollaron las estrategias de comunicación intercultural y técnicas de facilitación?	Valoración de las estrategias de comunicación intercultural	Nivel de efectividad de las estrategias de comunicación intercultural	Documentación del proyecto Equipo de trabajo del proyecto Población beneficiaria del proyecto	Plan estratégico del proyecto Informes del desarrollo de actividades Equipo de trabajo del proyecto Madres de niños menores de cinco años y mujeres gestantes Autoridades locales Líderes de la localidad	Entrevista semiestructurada Revisión documental
		Grado de alcance del plan de comunicación intercultural			
	Criterios para la selección de técnicas de facilitación	Nivel de análisis del contexto cultural	Documentación del proyecto Equipo de trabajo del proyecto Población beneficiaria del proyecto	Plan estratégico del proyecto Informes del desarrollo de actividades Equipo de trabajo del proyecto Madres de niños menores de cinco años y mujeres gestantes Autoridades locales Líderes de la localidad	Entrevista semiestructurada Revisión documental Grupo focal
		Grado de adaptabilidad de las técnicas a las fases del proyecto			
	Grado de adaptabilidad de las técnicas a las etapas de un evento				

Anexo 4. Matriz de Procesamiento y Análisis de la Información

Pregunta 1:

VARIABLE 1:								
INDICADOR/ PREGUNTA	ACTORES INVOLUCRADOS						HALLAZGOS Y PRINCIPALES TENDENCIAS	ANÁLISIS Y COMENTARIOS
	ACTOR 1	ACTOR 2	ACTOR 3	ACTOR 4	ACTOR 5	ACTOR 6		

Bibliografía

Alfaro, J. C.; Chávez, J.; Escobar, E.; Mandujano, M.; Martínez, G.; Vallejos, M. & Vilcapoma J. C. (2001). *Enfoque Intercultural para la Gestión de las Microcuencas Andinas*. Lima: PRONAMACHCS, Ministerio de Agricultura, Universidad Nacional Agraria La Molina.

Alsina, M. R. (1997). *Elementos para una comunicación intercultural*. *Afers Internacionals*, 36, pp. 11-21. Recuperado de www.cidob.org/ca/content/download/5783/55624/file/36rodrigo_cast.pdf

Álvarez Díaz, N. (2005). *Interculturalidad en salud y desarrollo de comunidades Mapuche: estudio de caso en Makewe Pelale*. Recuperado de http://athenea.upo.es:2082/search~S1*sp1?/tLa+interculturalidad+en+la+educaci%7B226%7Don+biling/tinterculturalidad+en+la+educacion+bilingue+para+poblaciones+indigenas+de+am/-3%2C-1%2C0%2CB/frameset&FF=tinterculturalidad+en+salud+y+desarrollo+de+comunidad+es+mapuche+estudio+de+c&1%2C1%2C

Andrés Ortiz, R. (2005). *La entrevista cualitativa*. Universidad Mesoamericana. Recuperado de <http://www.geiuma-oax.net/cursos/entrevistacualitativa.pdf>

Andrien, M. & Beghin, I. (2001). *Nutrición y Comunicación. De la educación en nutrición convencional a la comunicación social en nutrición*. México D.F.: Autor.

Atención primaria y saneamiento básico (Aprisabac) – Ministerio de salud (Minsa). (1993). *Metodología de educación en adultos en saneamiento. Saneamiento básico rural, 4* [documento de trabajo] Cajamarca: AGUA.

Banco Interamericano de Desarrollo (BID). (2006). *Guía para la adecuación cultural de los servicios de salud* [documento de trabajo]. Recuperado de <http://simce.ambiente.gob.ec/sites/default/files/documentos/anny/guia-adecuci%C3%B3n%20cultural%20de%20los%20servicios%20de%20salud.pdf>

Bermejo Paredes, S. (2002). La interculturalidad en Perú: proyecto por construir. Recuperado de <http://www.aulaintercultural.org/spip.php?article3393>

Centro de Estudios y Promoción del Desarrollo (Desco). (2005) *¿Capitalizan los pobres?: Experiencias de generación de ingresos en familias altoandinas* [documento de trabajo]. Lima: Asociación Gráfica Educativa.

Centro para la igualdad económica de Género (Cigenero). (2009). *Los instrumentos de investigación estadística con enfoque étnico-cultural y de género: capacitación y propuesta metodológica* [documento de trabajo]. Ciudad: Editorial FLACSO.

Citarella Menardi, L. & Zangari, A. (eds.) (2009). *Yachay tinkuy: Salud e interculturalidad en Bolivia y América latina*. Bolivia: Editorial Gente Común. Recuperado de <http://www.redxlasalud.org/index.php/mod.documentos/mem.descargar/fichero.DOC-500%232E%23pdf>

Comité permanente de nutrición del sistema de las Naciones Unidas (SCN) (2002).

Nutrición: la base para el desarrollo [documento de trabajo]. Ginebra: Autor.

Recuperado de <http://www.ifpri.org/sites/default/files/publications/intnutsp.pdf>

Crespo, P.; De Rham, P.; Gonzáles, G.; Iturralde, P.; Jaramillo, B.; Mancero, L.; Moncada, M.; Pérez, A. & Soria, C. (2007). *Empoderamiento: conceptos y orientaciones*. Quito: ASOCAM - Serie Reflexiones y Aprendizaje.

Crocker, R.; Martínez, E. & Vázquez, J. (2005). *Interculturalidad para la educación y comunicación social en alimentación y nutrición con el pueblo Wixarika (Huichol)*.

Recuperado de

http://www.cucs.udg.mx/revistas/edu_desarrollo/anteriores/1/001_Red_Crocker.pdf

Fernández, M. Z. (2008). *Percepción de la interculturalidad de un programa de educación comunitaria*. Tesis de licenciatura para obtener el grado en Psicología con mención en Psicología educacional. Lima: Pontificia Universidad Católica del Perú, Facultad de Letras y Ciencias Humanas.

Flick, U. (2004). *Introducción a la investigación cualitativa*. Madrid: Ediciones Morata.

Fundación Alboan (2011) *Interculturalidad, multiculturalismo, un reto para la persona voluntaria*. Material de enseñanza. Bilbao: Autor. Recuperado de

<http://82.103.138.57/es/registros/6184-interculturalidad-multiculturalismo-un-reto>

G&C Salud y Ambiente-Fondo Minero Antamina (2009). “*Proyecto minero de solidaridad con el pueblo*”. Evaluación de los proyectos de reducción de la desnutrición crónica - Informe Final. Lima: Autor.

Guendel, L. (2011). *Política social e interculturalidad: un aporte para el cambio*. Recuperado de <http://www.ucb.edu.bo/publicaciones/Ajayu/v9n1/v9n1a1.html>

Instituto Nacional de Estadística e Informática (INEI). (2008). *Censos nacionales 2007: XI de población y VI de vivienda* [documento de trabajo]. Lima: Autor.

Instituto Nacional de Estadística e Informática (INEI). (2010). *Encuesta demográfica y de salud familiar ENDES 2010* [documento de trabajo]. Lima: Autor.

King, L. & Schielmann, S. (2004). *El reto de la educación indígena: Experiencias y perspectivas*. Francia: UNESCO.

Manoncourt, E. (2000). ¿Por qué las personas se comportan de la manera en que lo hacen? Teorías y marcos. *Involving people evolving behavior* (1ª ed., pp. 1-32). Malasia: Unicef.

Martínez, P. (2006). *El método de estudio de caso. Estrategia metodológica de la investigación científica*. Recuperado de http://ciruelo.uninorte.edu.co/pdf/pensamiento_gestion/20/5_El_metodo_de_estudio_de_caso.pdf

McCutcheon, D. & Meredith, J. R. (1993). *Conducting case study research in operations management*. *Journal of Operations Management*, 11(3), pp. 239-256.

Recuperado de: <http://www.sciencedirect.com/science>

Ministerio de Salud (Minsa) - Dirección General de Promoción de la Salud. (2011). *Estrategias sanitarias: salud en los pueblos indígenas* [presentación]. Recuperado de

http://www.minsa.gob.pe/porta/web/06prevencion/prevencion_2.asp?sub5=9

MEJÍA Navarrete, J. *El muestreo en la investigación cualitativa*. Investigaciones sociales. Año IV, número 5. 2000. Recuperado de

<http://www.redxlasalud.org/index.php/mod.documentos/mem.descargar/fichero.DOC-500%232E%23pdf>

Ministerio de Salud (Minsa) - Dirección General de Promoción de la Salud. (2006). *Orientaciones técnicas, para la promoción de alimentación y nutrición saludable* [documento de trabajo]. Lima: Autor.

Molano, O. L. (2006). La identidad cultural, uno de los detonantes del desarrollo territorial. *InterCambios*, 6(64). Recuperado de

<http://www.rimisp.org/getdoc.php?docid=3746>

(2010). *Identidad cultural un concepto que evoluciona* [documento de trabajo]. Recuperado de

http://www.rimisp.org/FCKeditor/UserFiles/File/documentos/docs/pdf/DTRIC/Libroterrioriosconidentidadcultural/7_identidadculturalunconepctoqueevoluciona.pdf

Morales, R. (1998). La interculturalidad como espacio a construir. *Revista Pentukún*, 8, pp. 61-75.

Olivares, S. (2001). *Intervenciones educativas en alimentación y nutrición. Un enfoque municipal*. Recuperado de <http://www.rlc.fao.org/es/nutricion/guiamuni/pdf/portada.pdf>

Organización Panamericana de la Salud (OPS). (2009). *Alimentación y Nutrición del niño pequeño: Memoria de la Reunión Subregional de los Países de Sudamérica, 2-4 diciembre 2008. Lima, Perú*. Washington D.C.: Autor.

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (Unesco). (2001). *Declaración Universal de la Unesco sobre la Diversidad Cultural*. Recuperado de http://portal.unesco.org/es/ev.php-URL_ID=13179&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=201.html

Osses, S.; Sánchez, I. & Ibáñez, M. (2006) *Investigación cualitativa en educación hacia la generación de teorías a través del proceso analítico*. *Estudio pedagógico*, 32(1), pp. 111-147.

Paraje, G. (2008). *Evolución de la desnutrición crónica infantil y su distribución socioeconómica en siete países de América Latina y el Caribe*. Recuperado de <http://www.bvsde.paho.org/texcom/nutricion/2878.pdf>

Ranaboldo, C. (2007). *Proyecto de Desarrollo Territorial Rural a partir de Servicios y Productos con Identidad* [documento de trabajo]. Quito: Territorios con identidad.

Ramos Galván, R. (1969). *Desnutrición en el niño*. México D.F.: Ediciones Hospital infantil.

Red Peruana de Alimentación y Nutrición (r-PAN) (2005). *Estrategias de promoción de la salud para el desarrollo de intervenciones alimentario nutricionales*. Recuperado de <http://www.rpan.org/publicaciones/pv003.pdf>

Rodríguez, G.; Gil, J. & García, E. (1999). *Metodología de la Investigación Cualitativa*. Granada-Málaga: Ediciones ALJIBE.

Rodríguez, J.; Rotondo, E. & Vela, G. (2009). *Los estudios de base: fundamentos de una gestión por resultados* (1ª ed.). Lima: PREVAL-FIDA. Recuperado de <http://unpan1.un.org/intradoc/groups/public/documents/icap/unpan033885.pdf>

Romero Cevallos, R. (2005). *¿Cultura y desarrollo?, ¿desarrollo y cultura?* [documento de trabajo]. Lima: Fondo Interamericano de Desarrollo Agrícola (FIDA), Programa para el fortalecimiento de la capacidad regional de seguimiento y evaluación de los proyectos FIDA para la reducción de la pobreza rural en América Latina y El Caribe (PREVAL III).

Salamanca, A. B. & Martín-Crespo, C. (2007). El muestreo en la investigación cualitativa. *Nure Investigación*, 27, 1-4. Recuperado de http://www.nureinvestigacion.es/FICHEROS_ADMINISTRADOR/F_METODOLOGICA/FMetodologica_27.pdf

Samaniego Sastre, M. (2005). Condiciones y posibilidades de las relaciones interculturales: un proceso incierto. *Dinámicas interculturales*, 5. Recuperado de <http://www.oei.es/cultura/CondicionesMSamaniego.pdf>

Santibáñez, R.; Cruz, F. & Eizagirre, M. (2004). *Estrategias para la Educación Intercultural: De la competencia social a la competencia intercultural*. Bilbao: Universidad de Deusto. Recuperado de <http://pciudadania.files.wordpress.com/2009/03/estrategias-educacion-intercultural.pdf>.

Sepúlveda, S. (2002). *Desarrollo sostenible microregional: métodos para la planificación local* [documento de trabajo]. Recuperado de <http://www.infoagro.net/desrural/cts/Desarrollo/f>

SERVINDI. (2005). *Interculturalidad: desafío y proceso en construcción*. Lima: SINCO Editores.

Sistema Nacional de Capacitación y Asistencia Técnica Rural Integral (Sinacatri). (2007). *Programa nacional de capacitación rural integral 2007-2012* [documento de trabajo]. México D. F.: INCA Rural. Recuperado de http://www.inca.gob.mx/pdfinca/Programa_Nal_Cap_Rural_Int2007-2012.pdf

Verhelst, T. (1994). Las funciones sociales de la cultura. *LEADER*, 8. Recuperado de <http://ec.europa.eu/agriculture/rur/leader2/rural-es/biblio/culture/art04.htm>

Viñas, V. (2005). *Conceptos clave de seguimiento y evaluación de programas y proyectos* [documento de trabajo]. Lima: PNUD.

Werner, D. & Bower, B. (1984). *Aprendiendo a promover la salud* [documento de trabajo]. México D. F.: Fundación Hasperiam.

Zúñiga, M. y Ansión, J. (1997). *Interculturalidad y educación en el Perú*. Lima: Foro educativo.

