

**EDUENTRETENIMIENTO: SENSIBILIZACIÓN EN LA POST  
ERRADICACION DE LA HOJA DE COCA EN LA ZONA DEL MON-  
ZÓN, PERÚ**

**Carlos Reynaga Ramírez**

Asesor: Frederic Guerrero Sole

**Curs: 2015/16**

Departament de Comunicació - Universitat Pompeu Fabra

## ÍNDICE

### **Capítulo 1. Presentación del tema**

1.1. Situación socioeconómica del Monzón, Huánuco - Perú	04
1.2. Estrategia de comunicación en el Monzón	05
1.3. Importancia del tema	06

### **Capítulo 2. Estado de la cuestión**

2.1. Modelos de comunicación que aportaron al eduentretraining	08
2.2. Definiciones de eduentretraining	16
2.3. Aporte del eduentretraining al desarrollo comunitario	21
2.4. Efectividad del eduentretraining	26

### **Capítulo 3. Marco metodológico**

3.1. Definición del problema de investigación	32
3.2. Preguntas de investigación	35
3.3. Objetivos e hipótesis	35
3.4. Técnicas de investigación	36
3.4.1. Entrevistas a profundidad	40
3.4.2. Observación participante	45
3.4.3. Grupos focales	50
3.5. Análisis de la información	55

### **Capítulo 4 Estructura y contenidos de la investigación**

4.1. Contenidos por apartados	59
4.2. Cronograma	61

### **Capítulo 5. Conclusiones**

<b>Bibliografía</b>	66
---------------------	----

<b>Anexos</b>	74
---------------	----

## ÍNDICE DE TABLAS Y CUADROS

### Tablas:

Tabla 1: Áreas cultivadas a nivel nacional y Alto Huallaga	04
Tabla 2: Comparación de estrategias modelo de difusión y modelo de participación	12
Tabla 3: Extensión de cultivo de la coca por zona 2010 - 2014	33
Tabla 4: Características de la investigación cualitativa	36
Tabla 5: Características generales de la investigación	38
Tabla 6: Fases para el levantamiento de información	39
Tabla 7: Población de comunidades seleccionadas	48
Tabla 8: Etapas de la observación en la comunidad	48
Tabla 9: Variables seleccionadas para la observación	49
Tabla 10. Grupos focales: Comunidades seleccionadas	53

### Figuras:

Figura 1: Características de la comunicación para el cambio social	14
Figura 2: Modelos de comunicación	15
Figura 3. Características del eduentretraining	19
Figura 4. Mapa conceptual del eduentretraining	20
Figura 5. Características indispensables del Eduentretraining	25
Figura 6. Diseño de estrategia de Eduentretraining	30
Figura 7. Eduentretraining bajo enfoque de comunicación para el cambio social	31
Figura 8. Matriz para evaluar el nivel de consenso en el grupo focal	51

## Capítulo 1. Presentación del tema

---

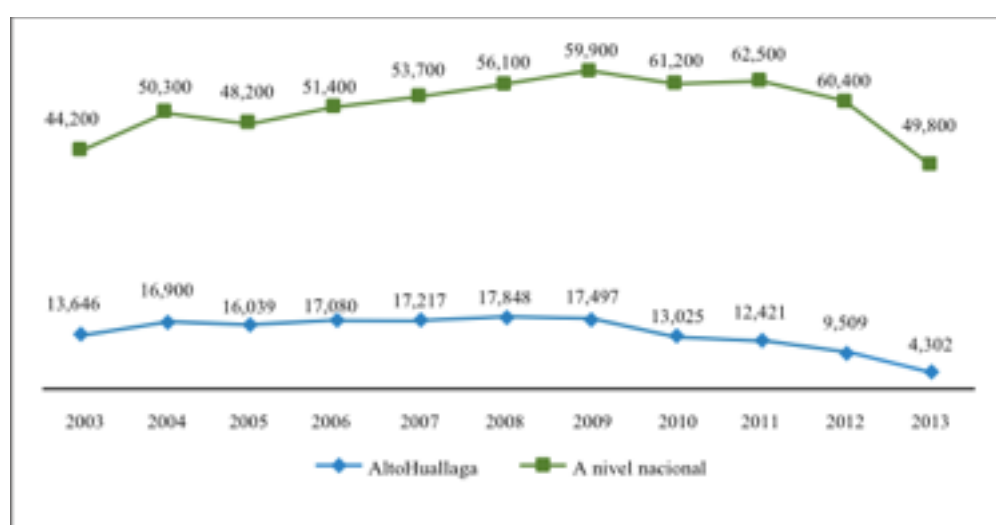
El Estado peruano, como parte de su política de lucha contra las drogas, ingresó en el 2012 al valle del Monzón, región Huánuco (Perú), con el objetivo de iniciar el proceso de erradicación de la hoja coca utilizada para fines ilegales. La intervención fue efectiva, ya que en el año 2013 el distrito del Monzón presentó una disminución del 54% de su espacio cocalero (de 6, 564 hectáreas en el año 1 a 227 hectáreas en el año 2) (DEVIDA, 2015).

Antes de la intervención, el valle del Monzón fue considerado, conjuntamente con los valles de Tocache y Uchiza (Región San Martín), una de las zonas más importantes de producción cocalera del Alto Huallaga, representando un tercio de la producción nacional. Los distritos que comprenden este valle producían un total de 10,833 ha, una cifra equivalente al 83% del total de hectáreas cultivadas en el Alto Huallaga y al 16% del total de hectáreas cultivadas a nivel nacional (DEVIDA, 2015).

El cultivo de coca fue el centro de las dinámicas económicas, sociales y políticas de este sector del Perú (DEVIDA, 2015) y su producción estuvo asociada históricamente al narcotráfico y a la subversión (UNODC & DEVIDA, 2015). Los precios de este insumo en esta zona eran más elevados, en comparación a otras zonas cocaleras, bajo el supuesto que el alcaloide en estas hojas era mucho mayor. En el 2014, el costo promedio de la hoja fue 5.2 U\$\$/kg (ligeramente más bajo que en 2013 fue de 5.5 U\$\$/kg), mientras que la pasta de cocaína se cotizaba en U\$\$945/Kg (U\$\$917/K en 2012) y el clorhidrato de cocaína ascendía a U\$\$1,370/kg (U\$\$1,301/kg) (UNODC & DEVIDA, 2015 p.68-70). En conclusión, el Monzón era una prioridad para la lucha contra el narcotráfico en el Perú.

**Tabla 1**

*Áreas cultivadas a nivel nacional y Alto Huallaga<sup>1</sup> en el Perú: 2003-13*



<sup>1</sup> La estadística del Alto Huallaga alberga data del Valle del Monzón.

Otra de las razones que sustentó la intervención del Estado al Monzón, fue la precariedad de muchas de las familias que habitaban esta zona, a pesar de la supuesta estabilidad económica producto de una actividad ilícita (ingresos económicos regulares por el cultivo de la hoja de coca) (DEVIDA, 2013a). La sistematización “Recuperando el Monzón”, señaló que el 78.9% de jefes de hogar (1246 de 1375 ) dedicó tiempo al cultivo de coca y que el ingreso promedio anual por actividades agrarias ilícitas era mayor a las lícitas (S/. 4481.100 por S/. 1910.500). En el 2012, el ingreso promedio familiar *per cápita* en el Perú alcanzó los S/. 696.900 nuevos soles; sin embargo en el Monzón este indicador apenas promediaba los S/. 351.710 nuevos soles por mes (DEVIDA, 2015).

Estas condiciones económicas no garantizaron el desarrollo sostenido ni la disminución de la pobreza en el Monzón. La pobreza monetaria en este valle era mayor a la media nacional (66.4% en relación al 34%) y el promedio de la educación secundaria llegó solo al 24.79% (67.84% nacional). Las personas con más de 25 años solo registraron un promedio de 5.10 años de educación, mientras que el nacional fue de 9 años promedio. La precariedad de esta situación obedeció a una multiplicidad de factores asociados a la proliferación de cultivos de coca y a la presencia de redes asociadas al Tráfico Ilícito de Drogas (TID) (DEVIDA, 2015).

En ese contexto, la Comisión Nacional para el Desarrollo y Vida sin Drogas (DEVIDA), ente rector en la lucha contras las drogas en el Perú, implementó el “Plan de Poserradicación 2013-2016”, cuyo abordaje contempló una intervención en 4 dimensiones: Económica (propuestas productivas y de infraestructura económica), Política (consolidar la presencia del Estado), Social (involucrar a las poblaciones en su desarrollo) y Ambiental (prevenir la degradación de ecosistemas). La Estrategia buscó contribuir a que esta zona experimente procesos de cambios sociales, políticos y económicos, que generen actitudes hacia un desarrollo y vida lícita (DEVIDA, 2015).

Como parte de este plan se elaboró una propuesta comunicacional como componente transversal para la sensibilización de la población de esta zona. Por ello, en el 2013 se activó el plan comunicacional para la intervención en zonas cocaleras, cuyo objetivo fue fomentar que estas poblaciones desarrollen actitudes favorables hacia el Desarrollo Alternativo Integral y Sostenible (DAIS)<sup>2</sup>, basado en una economía lícita y una cultura de paz (DEVIDA, 2013b).

---

<sup>2</sup> “EL objetivo del DAIS. fue establecer las condiciones económicas, sociales, políticas, y ambientales que permitan desvincular a la población del cultivo ilícito de la hoja de coca y favorezcan el desarrollo de una economía lícita, promoviendo actividad económica sostenible e inclusión social” (DEVIDA, 2012 p.45).

La propuesta comunicacional contempló tres fases de intervención (pre, durante y post erradicación) y desarrolló 4 líneas estratégicas (difusión y opinión pública; desarrollo de capacidades en comunicación; alianzas estratégicas y sensibilización y educación comunitaria) (DEVIDA, 2013b).

Las líneas de difusión y opinión pública buscó incluir en la agenda de los medios el tema de lucha contra las drogas, resaltando el DAIS como una opción de desarrollo lícito. Para ello, se desarrolló campañas de difusión en medios locales, así como acciones de sensibilización a periodistas y comunicadores locales, a través de talleres de capacitación que contribuyeron a fortalecer habilidades en este campo (DEVIDA, 2013b).

Por su parte, la línea estratégica de “sensibilización y educación comunitaria” se convirtió en uno de los pilares de sensibilización en el valle del Monzón. Este componente contempló acciones de eduentretenimiento (teatro, cuenta cuentos y cine itinerante) para sensibilizar a los agricultores sobre temas relacionados a la promoción de productos alternativos (café, cacao, plátano, otros), salud, medio ambiente, entre otros temas. También, incorporó actividades relacionadas a identificar y capacitar a promotores de comunicación comunitaria con el objetivo de convertirlos en agentes de cambio en su propia comunidad. Además, se instaló bocinas (parlantes para el perifoneo) en las comunidades como medio de información y comunicación comunitaria (DEVID, 2013b; DEVIDA, 2013c).

De la revisión de los documentos de gestión sobre el componente de comunicación, se pudo observar que el eduentretenimiento no fue concebido como una estrategia integral, sino como acciones individuales (teatro, cine y cuenta cuentos) que limita la participación de la población a espectador. Esta situación convierte al eduentretenimiento en un proceso de comunicación unidireccional y vertical, que nos llevó a plantear como problema central de investigación: la ausencia de una planificación estratégica de la estrategia para la zona del Monzón (Huánuco, Perú). Esta limitación no permitió una intervención de sensibilización o concientización efectiva, ni el desarrollo de un proceso de monitoreo y evaluación adecuado que permita medir los resultados del uso del eduentretenimiento.

En consecuencia, se hace prioritario evaluar la intervención comunitaria, específicamente la relacionado al eduentretenimiento. El objetivo es identificar las fortalezas de la intervención en la zona del valle del Monzón y de esta manera, conocer su contribución en la mejora de los estilos de vida de estas personas y de sus comunidades. Asimismo, esta evaluación permitirá conocer qué buenas prácticas han logrado, las cuales podrían ser replicadas en otros ámbitos coccaleros del Perú.

La revisión bibliográfica sobre el eduentretenimiento y desarrollo comunitario han demostrado que esta estrategia permite una comunicación más efectiva para el proceso de sensibilización, siempre y cuando exista una participación activa de la población en todo el proceso de la intervención (Bidegain, 2011; Nardone, 2011; Mohanty & Parhi, 2011; Tufte, 2004).

Tufte (2015) señaló que el eduentretenimiento es una estrategia efectiva que puede abordar diversos temas en el ámbito del desarrollo, ya que genera diálogo y debate, a partir del uso de técnicas del espectáculo (lúdico) en el terreno de la sensibilización y de la educación. Gumucio-Dagron (2011) añadió además que la estrategia y los mensajes que se utilicen deben ser construidos y priorizados con aportes desde la cultura local para lograr un mayor impacto.

Para determinar qué aspectos fueron positivos, o aquellos que necesitan ser reforzados o re-estructurados de la propuesta elaborada por Devida en el 2015, se planteó un marco metodológico que permitirá conocer los argumentos y opiniones de los diseñadores de la propuesta y de los públicos objetivo de los mensajes de eduentretenimiento.

En este contexto, se desarrollará entrevistas en profundidad a los responsables del diseño e implementación, lo cual permitirá construir un FODA (fortalezas, Oportunidades, Debilidades y Amenazas) sobre el aporte del eduentretenimiento a la sensibilización. De otro lado, se propone la observación participante y los grupos focales en las comunidades donde se desarrolló la intervención, con la finalidad de conocer, desde la mirada de las audiencias, qué aspectos de las acciones de eduentretenimiento tienen mayor recordación o efecto entre la población.

Los resultados del estudio servirán de insumo para la construcción de una mejor estrategia de eduentretenimiento para valles cocaleros del Perú, generando mayor involucramiento, y en consecuencia, participación de la población objetivo. Esto en línea a diversas experiencias como las que se implementó en Perú, Colombia, India, Brasil o Argentina.

De esta manera, la investigación se convertirá en relevante, no sólo para el órgano rector en la lucha contra las drogas del Perú, sino también para cualquier institución pública o privada que desarrolle acciones de sensibilización a través del uso de la estrategia de eduentretenimiento en zonas rurales del país. El aporte al campo académico estará centrado a evidenciar la importancia de la sistematización y la divulgación de experiencias de comunicación y del eduentretenimiento en el ámbito rural, además de presentarse como un referente metodológico para procesos de evaluación.

## Capítulo 2. Estado de la cuestión

---

En este capítulo se tratará los modelos de comunicación que influyeron en el desarrollo del eduentreñimiento, así como diversas definiciones y características que han permitido que esta estrategia genere valiosos aportes al desarrollo de las personas y de las comunidades.

### 2.1. Modelos de comunicación que aportaron al eduentreñimiento

En este sub apartado se hará una recopilación de los principales modelos de comunicación que han aportado a la construcción de la estrategia eduentreñimiento. Se iniciará con la descripción del modelo dominante de la comunicación, pasando por los modelos de la dependencia y llegar a la comunicación para el cambio social.

#### Modelo difusionista de la comunicación

El modelo dominante de la comunicación (difusionista-modernista) fue impulsado por las agencias de cooperación internacional y los laboratorios de las universidades de los Estados Unidos, principalmente (Del Valle, 2012; Gumucio-Dagron, 2011).

En 1962 Everett Rogers, definió a la innovación<sup>3</sup> como una idea, práctica u objeto percibida como nueva y comunicada a los miembros de un sistema social. La novedad de la idea se plantó en términos de conocimiento, de persuasión o decisión acerca de su adopción (Beltrán, 2006; Rogers, 2003; Navarro, 2015).<sup>4</sup>

El modelo de la difusión de innovaciones utilizó a los medios de comunicación de masas y a la persuasión para modelar estilos de vida en el tercer mundo. Esta fue una visión principalmente económica del desarrollo, caracterizada por el endogenismo y el evolucionismo (Del Valle, 2012; Gumucio-Dagron, 2011; Obregón, 2009; Marí, 2014; Rodríguez & Quijano, 2014; Servaes & Malikhao, 2007).

Desde este enfoque modernizador, los medios masivos y posteriormente las TIC, fueron un medio para la difusión de las innovaciones. Ayudaron a que los mensajes diseñados desde los países del Norte sean diseminados entre un público al que se le persuade para que adopten determinadas estrategias de desarrollo (Marí, 2014).

Sin embargo, este modelo tuvo que adaptarse posteriormente e incluir a las tradiciones y a la cultura local como otro factor clave y no como una barrera que impedía alcanzar el desarrollo propuesto por los países industrializados (Gumucio-Dagron, 2012). Rogers resaltó que es necesario saber cuán compatible es la innovación con los valores, hábitos, experiencia y necesidades de las personas para lograr su adaptación

---

<sup>3</sup> Para que esta innovación se implante, se debía pasar por una percepción, interés, evaluación, prueba y finalmente adopción.

<sup>4</sup> Más información actualizada sobre teoría y su aporte en Latinoamérica en: 1) Everett M. Rogers (1931-2004) y la investigación latinoamericana de la comunicación 2) Diffusion of Innovations. Rogers Everett M.2003 (5ta ed.).



(Rogers, 2003). Desde la aparición de la difusión de innovaciones, se modificaron postulados, métodos, estrategias y técnicas de investigación conforme se han acumulado experiencias, no sólo en el campo del desarrollo rural, sino en muchos otros campos (Navarro, 2015).

Para Marí (2014), el modelo difusionista fracasó porque se trata de un enfoque claramente exógeno, que proyecta un modelo de desarrollo gestado en el Norte sobre unos contextos sociales, históricos, económicos y culturales diferentes. Además, que no sirvió para disminuir las desigualdades que se proponía. Este esquema reproduce un diseño vertical y jerárquico, generando una falta de trabajo cooperativo y una tendencia al individualismo. En un esquema comunicacional, se puede graficar a un emisor activo y a un receptor pasivo (Del Valle, 2012).

### **Comunicación para el desarrollo**

En 1964 Wilbur Schramm, en su estudio sobre comunicación y cambio en los países en desarrollo, señaló a la comunicación masiva como “vigía”, “maestra” y “formuladora de políticas” porque fijó su atención a las necesidades de la gente en cuanto al desarrollo. Para ello, según Schramm se debía cumplir con ciertas funciones que generen una atmósfera de cambio<sup>5</sup> (Beltrán, 2006; Navarro, 2015).

Siguiendo con el enunciado anterior, la comunicación para el desarrollo es “un instrumento o estrategia que buscó alcanzar un nuevo estadio económico, social o tecnológico, más avanzado con respecto al anterior, según una visión o modelo dominante de lo que debe ser una sociedad y una concepción de bienestar” (Cadavid, 2014, p.38). Por su parte Solano (2008), lo resalta como “el planeamiento y uso estratégico de medios para soportar e inducir a los individuos para la toma de decisiones en temas de desarrollo. Es el arte de “hablar sobre temas” y “lograr objetivos en la conciencia de los individuos” (p.16).

En este sentido, los primeros proyectos veían a la comunicación para el desarrollo como la transmisión de contenidos enviados de los países ricos a los pobres, creyendo que alcanzarían los mismos niveles de avance socioeconómico y cultural (Guimaraes & Pavia, 2014). Inicialmente, se centró al campo de la agricultura y luego migró a otros temas como la salud y la educación. Esta comunicación propuso un cambio social, a través de la motivación y la persuasión. En este proceso utilizó al eduentretenimiento como una línea estratégica de comunicación que buscó una tendencia aspiracional al cambio (Del Valle, 2012; Kumar, 2011; Rodríguez y Quijano, 2014).

Los investigadores en comunicación asumieron que la introducción de los medios y de ciertos tipos de información educacional, política y económica al interior de un sistema social, puede transportar a individuos y sociedades desde la tradición hasta la modernidad (Servaes & Malikhao, 2007).

---

<sup>5</sup> Funciones para generar una atmósfera de cambio: (1) estar informados de los planes, acciones, logros del esfuerzo pro desarrollo; (2) participar del proceso de toma de decisiones sobre asuntos de interés colectivo; (3) aprender las destrezas que el desarrollo les demanda domina

Con el tiempo este paradigma de desarrollo se resignificó y paso a tener una mirada más humana, involucrando a la sociedad, a sus organizaciones y redes, a la cultura, los géneros, las generaciones, la religiosidad y demás factores que la caracterizan y describen. A pesar de este cambio más integral del concepto, la comunicación sigue siendo un instrumento que sirve fundamentalmente para lograr visibilidad, informar, divulgar, convocar y apoyar procesos educativos (Cadavid, 2014, p.38-40).

### **Comunicación alternativa - educativa**

En 1976, Rogers reevaluó el modelo difusionista y criticó sus planteamientos iniciales porque privilegiaron al paradigma dominante. Reconoció la relevancia de los estudios de Freire y otros académicos latinoamericanos sobre los aspectos socioculturales (Guimaraes & Pavia, 2014).

En América Latina, entre las décadas de los 70 y 80, se produjo el auge de la llamada “comunicación alternativa” o también conocida como popular, educativa o comunitaria. Una serie de pensadores, donde destacaron Paulo Freire, Nestor García Canclini, Mario Kaplún, Rosa María Alfaro, entre otros, proponían una nueva vertiente de comunicación centrada en el empoderamiento de las personas y en el uso de medios exclusivamente comunitarios. Esta comunicación fue crítica al sistema neoliberal existente y estuvo relacionada a los procesos de movilización social (Del Valle, 2012; Rodríguez & Quijano, 2014).

Una de los aportes más importantes fue desarrollado por Paulo Freire con su pedagogía del oprimido. Tenía la visión de lograr una educación que sea una fuerza que promueva el cambio y logre la liberación de las personas de su situación de opresión (Valdivia, 2013).

Sin embargo, desde mediados de la década del 50 existieron una serie de experiencias nacidas desde el pueblo. La primera radio-escuela dirigida a indígenas aimaras de Bolivia (Radio Peñas) y la primera red cooperativas llamada Escuelas Radiofónicas de Bolivia (ERBOL), iniciaron lo que hoy conocemos como comunicación alternativa. En los años del 70, el “casete foro rural” creada en Uruguay por Mario Kaplún ya proponía el diálogo entre agricultores cooperativistas. Otras iniciativas en Perú, México, República Dominicana, Nicaragua y Cuba combinaron estas iniciativas radiales con visitas a escuelas y hogares (Beltrán, 2006) que fortalecieron aún mas esta iniciativas.

Esta “nueva comunicación” estuvo íntimamente ligada al acontecer político y social, y en un sentido más amplio, a los valores y expresiones de las identidades culturales. Se cuestionó desde realidades como la pobreza y la exclusión y, se contempló la inmensa riqueza cultural de estas poblaciones. Este modelo de la dependencia reclamó una ciudadanía autónoma y reflexiva, a partir de la promoción de nuevos espacios de comunicación (Cadavid & Gumucio, 2014; Del Valle, 2012; Gumucio-Dagron, 2012).

En este proceso, la cultura en la comunicación fue importante porque permitió una mirada más profunda en aspectos clave como la naturaleza del tejido social, sus dinámicas de interpretación de las transforma-

ciones sociales y otros aspectos que permitieron una mejor comprensión del individuo y su contexto, así como contribuir a las transformaciones de la sociedad (Cadavid & Gumucio, 2014).

En este sentido, “Rogers en su revolución de su teoría, consideró que el desarrollo del campo de la comunicación en Latinoamérica es “un proceso activo”, que no consiste sólo “en recibir y aplicar teorías y métodos de otros países, o de mezclarlos” (Navarro, 2015, p. 104).

### **Comunicación participativa**

La comunicación participativa puso en discusión el modelo de democracia existente y la diversidad de las experiencias que se generaron. Propuso una democracia participativa que reubicó el poder y la toma de decisiones en las comunidades con el objetivo de poner énfasis en la promoción de una democracia participativa, la cual generó cambios estructurales (Del Valle, 2012).

Valdivia (2013) señaló que es importante definir lo que significa la participación en un entorno comunicacional. Destacó:

“En el campo de la comunicación participativa esto nos hace ver que no hay una verdadera comunicación sin la participación activa de los sujetos; de otra forma, estaríamos ante una simple difusión de información, plasmada en el modelo lineal de Shannon y Weaver<sup>6</sup>, que se hizo popular luego de la Segunda Guerra mundial” (p.7).

En este contexto, la participación no solo fue escuchar al que está al lado del los receptores, sino generar confianza entre los interlocutores. La verdadera comunicación participativa es aquella que implica un proceso de comunicación horizontal orientado al entendimiento y al intercambio de ideas, conocimientos y experiencias para que estos reflexionen y trabajen de manera libre, equitativa y colectiva (Servaes & Malikhao, 2007; Valdivia, 2013).

Por su parte Hleap (2013) añadió que se requiere establecer además niveles y dimensiones en los que se da la participación, así se podrá identificar con más exactitud las relaciones de poder, control y conocimiento.

La Tabla 2, presenta una comparación entre el modelo difusionista y el modelo participativo, desarrollado por Juan Carlos Miguel de Bustos y presentado por Marí en “Pensar desde la experiencia: comunicación participativa en el cambio social”. Este cuadro evidencia las fortalezas del modelo de participación centrado en la persona y en la comunidad como actor activo de su desarrollo.

---

<sup>6</sup> Teoría de la información, también conocida como teoría matemática de la comunicación, señala que la información es un producto vinculado a la cantidad de datos de un mensaje. La teoría permite estudiar la cantidad de información de un mensaje en función de la capacidad del medio.

**Tabla 2**

*Comparación de estrategias modelo de difusión y modelo de participación*

	<b>Difusión</b>	<b>Participación</b>
Definición de la comunicación	Transferencia vertical De arriba a abajo	Horizontalidad Información como intercambio y diálogo
Utilización de la información	Diseminación por medio de los mass media	Participación a nivel local Comunicación interpersonal Utilización de los medios de comunicación
Problema	Falta de información	Desigualdades
Fin del desarrollo	Cambio comportamental con relación a un objetivo determinado	Objetivo determinado y/o emancipación Equidad Democratización Aumentar la capacidad organizativa
Medios	Cambio en conocimiento y actitudes El objetivo es fundamental	Información/intercambio El proceso es esencial.
Marco	Modernización Difusión de innovaciones	Cambio social Movilización social Participación
Autores	Rogers Lerner Schramm	Freire Servaes
Instrumentos	Medios de comunicación Marketing social Entretenimiento educativo	Asambleas y encuentros Medios de comunicación Marketing social Entretenimiento educativo
Ámbito de actuación	Aproximación no holística Sólo se estudian las cuestiones de comunicación	Holística Se estudian las necesidades, los objetivos, los medios para conseguirlos y también los aspectos de comunicación
Papel de los profesionales	Se implementa el plan de comunicación por profesionales, sin contar con las personas destinatarias del mismo	Los profesionales conjuntamente con la comunidad diseñan la implementación del plan.
Comunicación del diagnóstico	Los resultados del diagnóstico son elaborados desde el exterior y comunicados a los organismos con los que tienen relación. No siempre se transmiten a la comunidad receptora.	Los resultados del diagnóstico son presentados por la comunidad y por lo tanto conocidos por ella.

*Nota:* Recuperado de Mari V. (2014). Comunicar para transformar, transformar para comunicar. Tecnologías de la información desde una perspectiva de cambio social, p.68.

## **Comunicación para el cambio social**

En este debate por evidenciar la efectividad de uno u otro modelo (modernista y dependencia), surgió la comunicación para el cambio social. Esta propuesta recogió los aspectos clave de la comunicación para el desarrollo y la comunicación alternativa/participativa.

Guimaraes y Pavia (2014), señalaron que los estudios de Paulo Freire, con su pedagogía al oprimido, privilegia el diálogo horizontal, permitió una mejor comprensión de la comunicación para el cambio social. La única forma efectiva de aprendizaje es llevar acciones a las propias comunidades.

La comunicación para el cambio social surgió en los años 2000 e incluyó una crítica al concepto único; buscó la transformación de la sociedad, pero se fundamentó en los individuos y las comunidades como agentes de su propio cambio, promovió el debate y no la limitó a la recepción de la información. Se comprendió que los cambios en las normas sociales y políticas van más allá de los comportamientos y donde la comunidad es agente de su propio cambio (Ampuero, 2014; Cadavid, 2014; Casanova & Mendivil, 2010; Hleap, 2014).

Para Gumucio-Dagron (2011), es un proceso vivo y que no es fácil de capturar con definiciones académicas. Sin embargo, destacó cinco características indispensables en la comunicación para el cambio social: participación comunitaria y apropiación; lengua y pertinencia cultural; generación de contenidos locales; uso de tecnología apropiada; convergencias y redes. Todo ello, con el objetivo de involucrar a las comunidades como agentes de su propio cambio.

Por su parte Cadavid (2014), destacó que es un modelo democrático que promueve espacios para la expresión y visibilidad de todos. Alfaro (2006) destacó que se trata del aporte comunicativo a la construcción de actores como ciudadanos del desarrollo y que potencia al mismo tiempo las intervenciones de cambio.

Del Valle (2012) resumió a la comunicación para el cambio social como una práctica de movilización social. El autor señaló que es:

“Un cambio de lógica, pasando de lo vertical a lo horizontal, de los productos a los procesos, de las propuestas a corto plazo a las propuestas de largo plazo, de las dinámicas individuales a las colectivas, así también incorporó las necesidades de las comunidades, generando la apropiación (p.123).

Asimismo, Ampuero (2014) lo destaca como un enfoque que no solo busca difundir información, producir medios de comunicación o ganar seguidores en redes sociales. El objetivo es fortalecer los procesos de cambio de las comunidades y construir su propio bienestar.

A continuación, la Figura 1 resalta las características de la comunicación para el cambio social, las mismas que son incorporadas por el eduentretenimiento. A partir de ello, se puede determinar que la estrategia lúdica no solo busca entretener y educar, sino busca impactar en aspectos más estructurales.

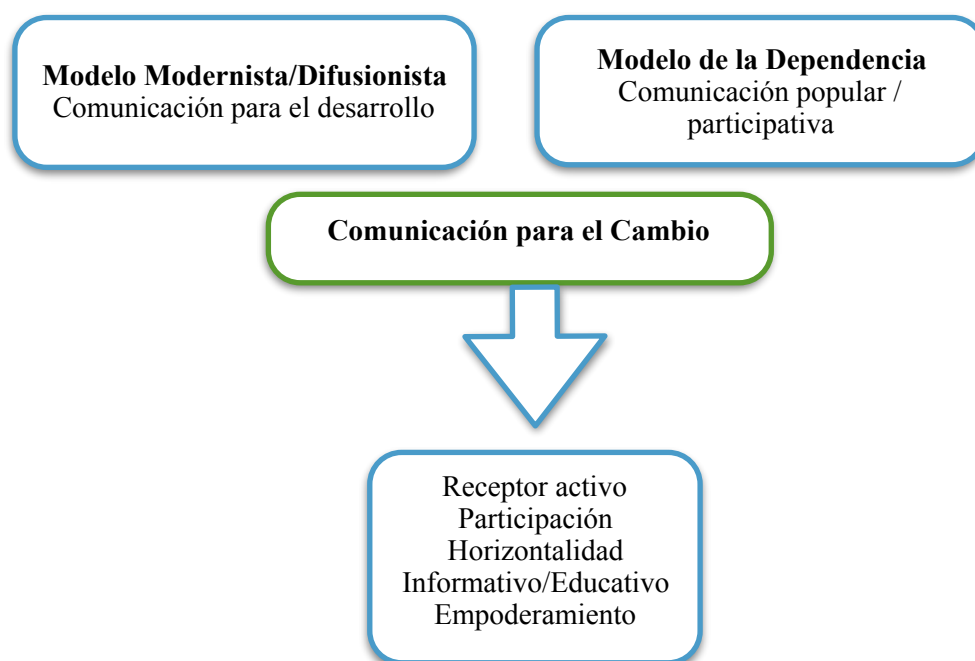


Figura 1: Características de la comunicación para el cambio social

Cadavid (2014), destacó que la Comunicación para el desarrollo coloca a la comunicación como un instrumento al servicio del modelo, mientras que la comunicación para el cambio social es una estrategia que genera y fortalece las transformaciones sociales, a partir de la construcción social y cultural. No es una acción meramente informativa o divulgativa hacia un objeto pasivo-receptivo.

Las estrategias de la comunicación para el desarrollo incluyeron canales como los periódicos populares, radios comunitarias, redes de apoyo social, reporteros comunitarios, redes de medios por la convivencia, programas de televisión e incluso *realitys* y juegos alternativos que buscaron empoderar y movilizar a las comunidades hacia el cambio (Cadavid, 2014; Casanova & Mendivil, 2010; Hleap, 2014).

A modo de resumen, se puede decir que los modelos de comunicación inspirados en teorías de modernización y los que surgieron en el fragor de la lucha social y política contra los poderes coloniales y dictatoriales, teorías de la dependencia, compartieron el mismo objetivo: mejorar la calidad de vida de las personas. Sin embargo, ambas propuestas presentaron características distintas en su concepción e implementación (Gumucio & Tufte, 2008).

La Figura 2 presenta las principales características de los dos modelos de comunicación que han influido en los últimos años a la estrategia de eduentrenimiento. La primera centrada a la difusión de información, mientras que la segunda al empoderamiento de las personas.

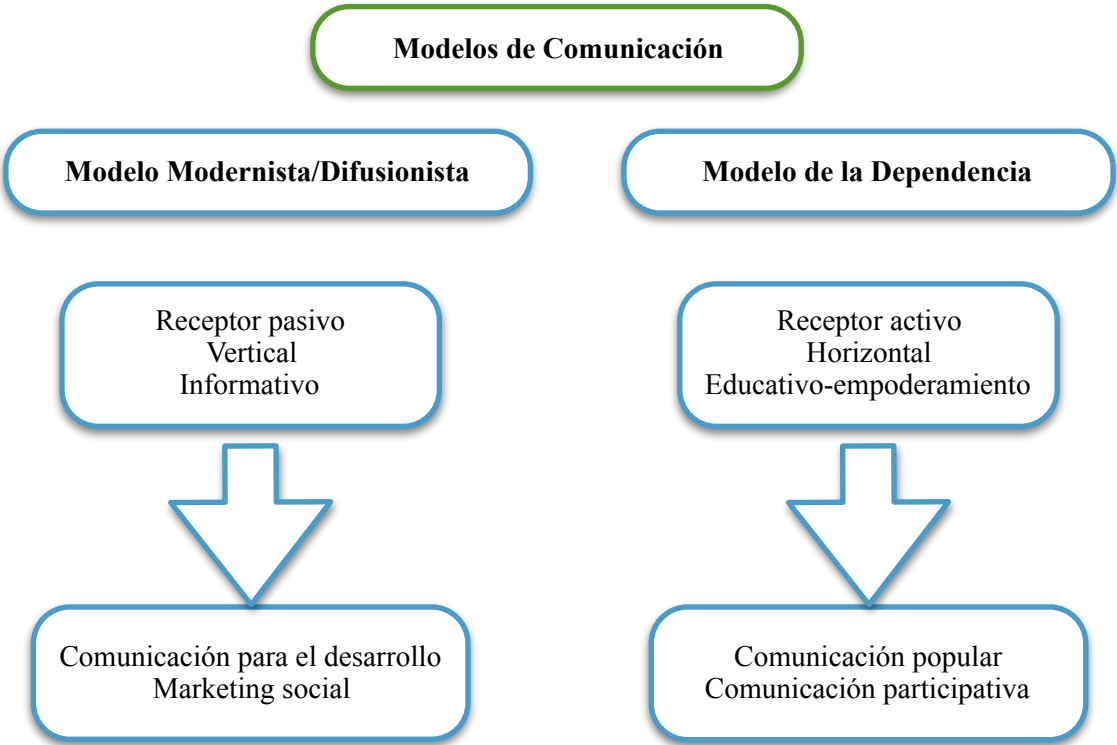


Figura 2. Características de los modelos de comunicación

A partir de esta figura y de la información revisada, el eduentrenimiento estuvo presente en ambos modelos, pero es el modelo de la dependencia el que se desarrolló como una estrategia que promovió la participación y el empoderamiento de las personas hacia cambios más estructurales.

## 2.2. Definiciones de Eduentretenimiento

En este sub apartado se definirá al eduentretenimiento y se describirán sus principales características, a partir del aporte de diversos modelos de comunicación mencionados. Se hará énfasis en el modelo de la comunicación para el cambio social por ser el modelo que se utilizará como referente para la presente investigación.

El eduentretenimiento implica la generación de diálogo y debate, a partir del uso de técnicas del espectáculo (lúdico) al terreno de la concientización y la educación (Gumucio- Dagron, 2011). Consiste en insertar contenido educativo en mensajes destinados al entretenimiento (telenovelas, series de radio o televisión, películas, *talk shows* videos musicales, cómics, juegos, canciones, videojuegos, teatros, etc.) con contenidos educativos, con el fin de incrementar el conocimiento sobre un tema y generar actitudes favorables a un cambio comportamiento (Igartua, 2006; Igartua, 2011; Tufte, 2004).

Esta estrategia tiene un rol importante en el proceso de la sensibilización para el cambio. En efecto Martin Bouman sostiene que el “proceso de diseñar e implementar una forma mediada de comunicación con el potencial de entretener y educar a las personas con el objetivo de mejorar y facilitar las diferentes etapas del cambio pro-social (de comportamiento)” (Bouman, 1999, p.25, citado en Perez, 2012).

Para Tufte (2015) es una estrategia de comunicación altamente exitosa que alcanzó reconocimiento global como enfoque útil y efectivo porque abordar diversos temas en los ámbitos del desarrollo y del cambio. Se trata de una estrategia de comunicación que recrea estilos narrativos y de relación simbólica provenientes de la cultura masiva que son apropiados localmente para promover procesos de reflexión, aprendizaje y acción comunitaria en torno a temas sociales específicos. Contribuye a largo plazo procesos de cambio a fondo (Ampuero, 2014).

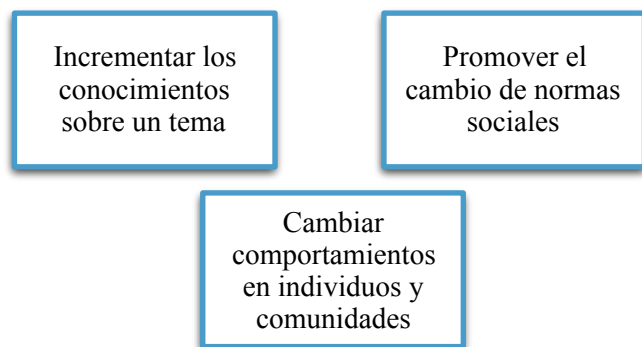
Para Igartua (2011), la narración adecuadamente desarrollada en el marco del eduentretenimiento genera aprendizajes que impactan en los comportamiento.

“La narración no sólo constituye un elemento central de la cultura humana, sino que sustituye o suple a la experiencia directa como fuente de socialización, posee la capacidad de enganchar o provocar una alta implicación emocional en el público, de provocar fuertes reacciones emocionales y, finalmente, permite el aprendizaje incidental de actitudes, creencias y comportamientos” (p.72-73).



El eduentretenimiento busca visibilizar las relaciones de poder en la sociedad, abordar temas de injusticia social y promover el ejercicio de los derechos, la participación y la inclusión social. Además, de recuperar la cultura popular como un espacio de negociación y construcción de sentidos y formación identitaria (Tufte, 2010).

Esta metodología de educación y entretenimiento se unen con el objetivo de diseñar e implementar mensajes que puedan:



Nota: Tomado de Track Comunicación<sup>7</sup>

“El eduentretenimiento facilita el trabajo con un enfoque de largo plazo, visibilizando problemas e iniciativas para emprender cambios de fondo, empoderando a las personas y colectivos afectados o excluidos para que se transformen en actores protagónicos de las soluciones. Genera así la apropiación de nuevos conocimientos, actitudes y prácticas cotidianas en la comunidad” (Ampuero & Cárdenas, 2014, p.336).

Las estrategias comunicacionales del eduentretenimiento incluyen una serie de acciones lúdicas que logran la atención de la población. Las novelas melodramáticas para radio y televisión, así como otras acciones más comunitarias como las canciones populares, teatro, historietas impresas, carteles se complementan con otras intervenciones de comunicación interpersonal que aseguran un mayor éxito (Gumucio-Dagron, 2011).

Los juegos también son utilizados como parte del eduentretenimiento por su capacidad de entretener y educar. La ludificación o *gamification* hace uso de mecánicas de juego en contextos no lúdicos como la alfabetización en salud, por ejemplo (Cugelman, 2013; Sevillano, Civit-Balcells, Fernández-Luque, & Lauritzen, 2012). Los juegos con contenidos educativos pueden incluir a los juegos de mesa, a los juegos tradicionales, a los deportivos y hasta los video-juegos, con el fin de potenciar la motivación, la concentración, el esfuerzo, la fidelización y otros valores positivos que contribuyan a la calidad de vida de las personas (Pérez, 2015; Sevillano et al., 2012).

<sup>7</sup> Puede ver el artículo en: <https://trackcomunicacionblog.wordpress.com/2014/03/19/eduentretenimiento/>

Cugelman (2013) añadió que la gamificación, a través del uso de una serie de estrategias de persuasión, contribuye al cambio de creencias, actitudes y comportamientos de las personas. En las intervenciones digitales en salud, se motivó mediante la comparación del progreso (objetivo), las recompensas (desafíos y puntos/ insignias) y se busca formas innovadoras de hacer intervenciones divertidas y atractivas. El impacto estará en función al cómo se elabore la propuesta, según la comunidad, los usuarios o el producto.

Las estrategias comunicacionales basadas en el edumentreñimiento se utilizan además para abordar temas sensibles relativos a los derechos humanos, al medio ambiente, a las migraciones y a los procesos de paz y reconciliación. El edumentreñimiento sigue vigente en los sectores de la salud, la educación y el desarrollo sustentable (Bidagain, 2011; Mohanty & Parhi, 2011; Reinermann, Lubjuhn, Bouman & Singhal, 2014; Manukonda, 2013; Tufte, 2015).

Desde sus orígenes hasta hoy, el edumentreñimiento como estrategia ha sufrido una serie de cambios y adaptaciones. Tufte (2004) distinguió tres generaciones: la primera centrada en la difusión de contenidos educativos a través de los medios de comunicación masiva enfocado al cambio de conducta individual; la segunda, incluyó a la comunicación más interpersonal y una intervención a pequeña escala, impulsada por Paulo Freire a partir de la “concientización” (conquista de espacios de diálogo y reflexión crítica), incorporando y valorando la participación, así como la combinación de medios; la tercera está vinculada a la comunicación para el cambio social que prioriza la identificación de los problemas y la articulación del debate para la solución de problemas más estructurales, articulando procesos de debate e incidencia pública y política.

La Figura 3 presenta los principales medios que utiliza el eduentretenimiento para generar la participación y el empoderamiento de la población, la cual repercute en una mayor comunicación y fortalecimiento del tejido social.

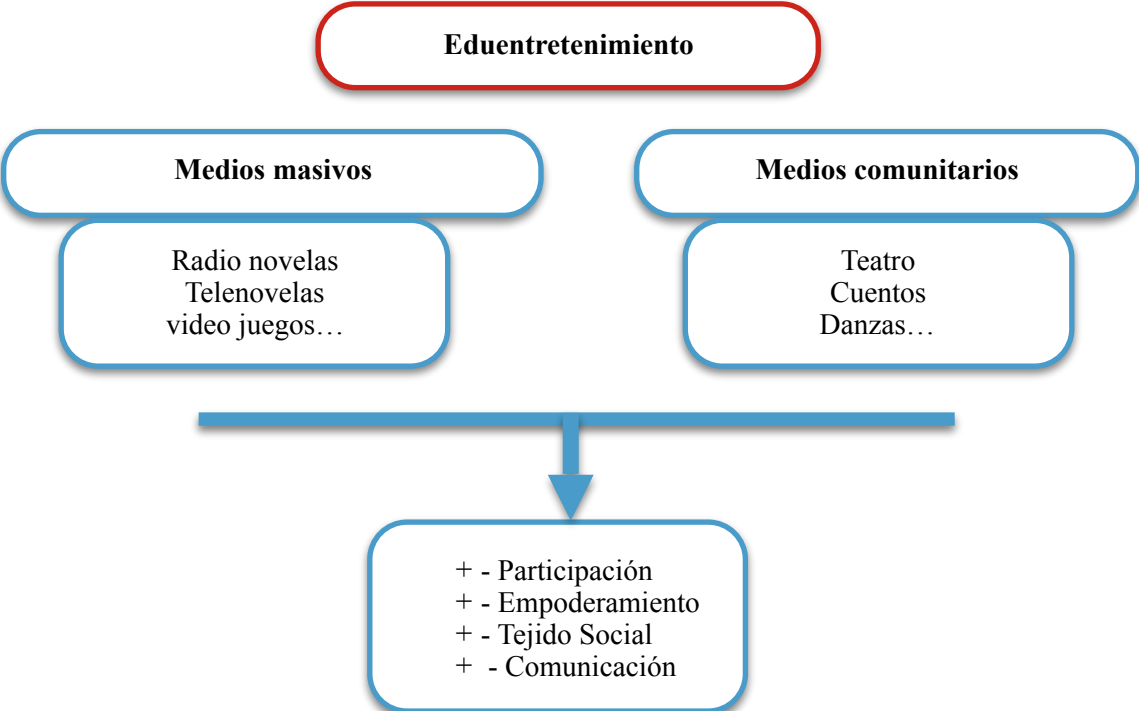


Figura 3. Características del eduentretenimiento

**Definiendo el eduentretenimiento**

A partir de los aportes de Tufte y Gumucio, definiremos al **eduentretenimiento** como una estrategia de comunicación que contribuye al proceso de sensibilización haciendo uso de metodologías lúdicas y colocando como eje central la participación, las necesidades y las características de las audiencias o públicos objetivos durante todo el proceso de diseño, implementación y evaluación.

A continuación, la Figura 4 presenta un resumen las características del eduentretenimiento y como los modelos de comunicación han influido en su formación o fortalecimiento.

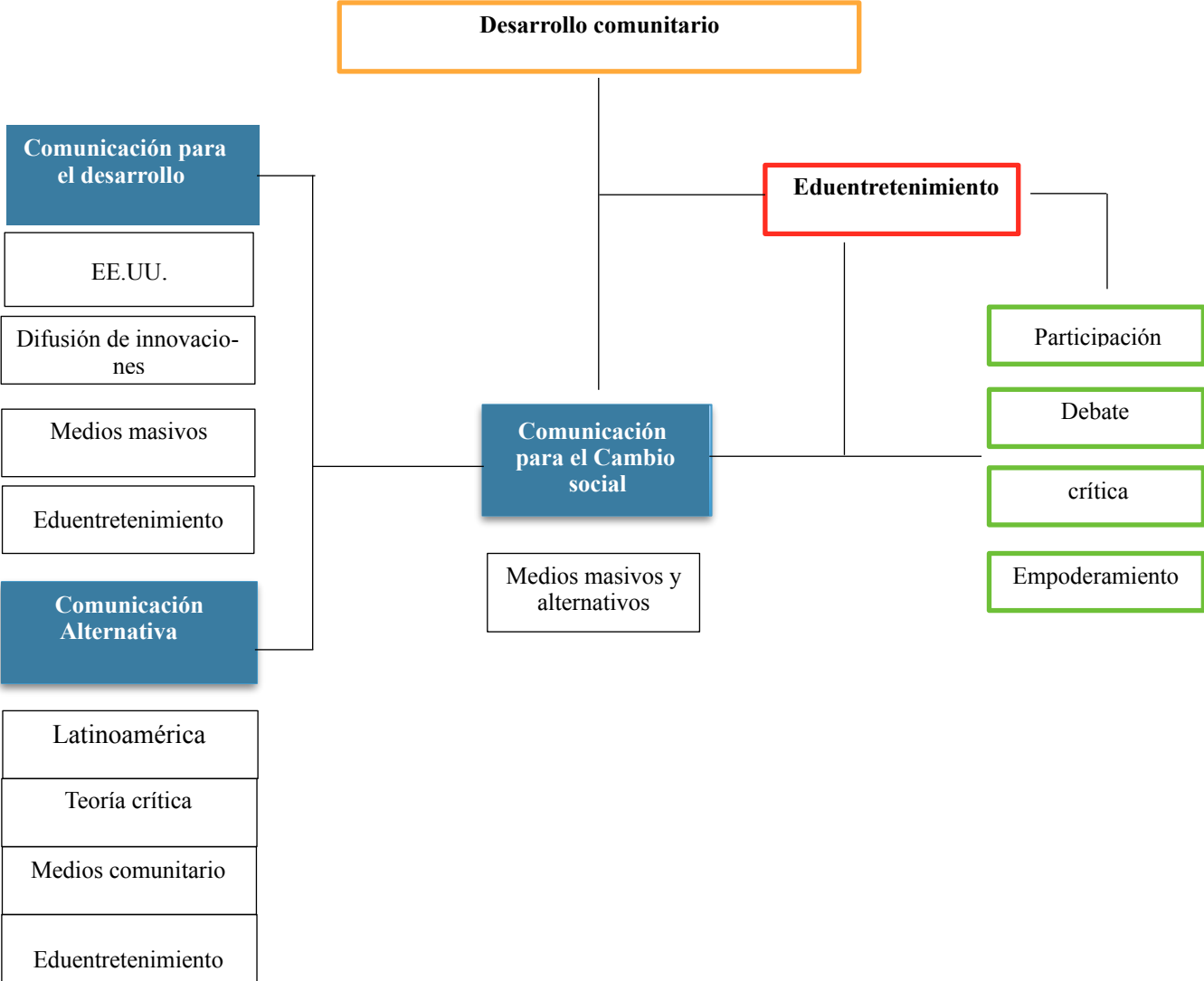


Figura 4. Mapa conceptual de eduentretenimiento

Para fines del presente estudio, se tendrá como referencia la segunda y la tercera generación de eduentretenimiento planteada por Tufte, así como a la comunicación para el cambio social para identificar si las acciones que desarrolló Devida en el 2015 generaron concientización o cambio, a partir del debate y participación activa de la población.

Asimismo, se seguirá la premisa de Gumucio, resaltado por Ampuero y Cárdenas (2014) donde señalaron que el eduentretenimiento, en el marco del cambio social, “involucran a las comunidades como agentes de su propio cambio y comunicación; se basan en procesos de diálogo y debate local; buscan cambios orientados a los contextos sociales, políticos y culturales; fortalecen procesos de expresión e identidades propias; alientan la retroalimentación entre acción y reflexión colectiva” (p.335).

### **2.3. Aporte del eduentretenimiento al desarrollo comunitario**

En este sub apartado se presentarán una serie de experiencias en el campo del eduentretenimiento que han contribuido al desarrollo de las personas y de las comunidades en diversos campos sociales como la salud, el medio ambiente, la agricultura u otros como la migración y el activismo social.

Para poder establecer el aporte de esta estrategia, es necesario conocer qué implica los conceptos de comunidad y desarrollo y, como éstas han contribuido a su vez, al diseño de intervenciones más efectivas.

Torrado (2015) señaló que “comunidad” tiende a tener una connotación positiva, asociada a conceptos como solidaridad, unión, seguridad, cercanía, horizontalidad, aprendizajes bidireccionales, entre otras. Por su parte, Solano (2008), destacó la importante de conocer la diferencia entre desarrollo y crecimiento para focalizar con mayor éxito una propuesta.

“Desde los años 70, “desarrollo” está vinculado a crecimiento, pero con redistribución de riqueza y que “crecimiento económico” a la elevación del Producto Bruto Interno (PBI). Es importante tener en cuenta esta definición para no considerar que una inversión o una acción por sí misma traerá desarrollo” (p.9).

En este sentido, Gómez (2005) destacó que el desarrollo comunitario apuesta por el desarrollo humano que es uno de los objetivo intrínsecos de una propuesta de eduentretenimiento.

“Un desarrollo humano que habilite los dispositivos endógenos del territorio y de las comunidades locales, valore de forma integrada y sustentable los recursos existentes, y afirme la implicación de cada persona como sujeto y agente de sus propios procesos de transformación social en su entorno inmediato” (Gómez, 2005, p.76).

A partir de esta definiciones, se han desarrollado una serie de experiencias y evidencias que han demostrado que la estrategia del eduentretenimiento aportó de manera valiosa a la generación de actitudes favorables a los cambios de comportamientos en diversos temas vinculados al desarrollo comunitario (Reinermann et al., 2014).

Desde lo comunitario, el arte (acciones lúdicas) ha construido relaciones sociales que fortalecieron la pertenencia al grupo y han aumentado la conciencia sobre los asuntos de la comunidad, generando cohesión social a través de la confianza y la solidaridad (Nardone, 2011).

En este sentido, el teatro comunitario se ha convertido en un espacio alternativo donde se desarrollan procesos pedagógicos integrales que implican construir y deconstruir con las voces de la comunidad y en comunidad. Esta construcción se da en la fusión de saberes, sin roles estereotipados, con un fuerte com-

promiso con las necesidades de la comunidad, desde una mirada dialógica, integral e integradora que se desarrolla en y con la comunidad (Torrado, 2015).

Diversos autores han señalado, en relación al teatro participativo, que moviliza a las personas y sobre todo, promueve procesos creativos que han contribuido a empoderar a la población (Kumar, 2011; Nardone, 2011; Mohanty & Parhi, 2011; Sloman, 2012). Este tipo de intervenciones vinculadas a la educación con entretenimiento garantizaron un cambio individual y social eficaz porque estuvo más cercano a la población (Armas, 2013; Manukonda, 2013).

En un estudio desarrollado en India entre el año 2009-2010, se reveló que la mayoría de los encuestados consideró que los medios populares y tradicionales son utilizados de forma significativa en el desarrollo rural por su aspecto cultural. Asimismo, la mayoría lo relacionó al desarrollo de acciones informativas y educativas vinculadas a la salud, la educación y la infraestructura, principalmente (Mohanty & Parhi, 2011).

Los medios comunitarios o este tipo de estrategias focalizadas han recogido de manera permanente las necesidades de la población o contenidos producidos por distintos grupos sociales (mujeres, jóvenes, niñas y niños, estudiantes, etc.), y han buscado incluir en la agenda alternativa temas cercanos a estos grupos como los relacionados a los conflictos sociales o gremiales (Manchini, 2014).

En Colombia, en el marco del programa de comunicación, participación y movilización, en donde el eduentretenimiento fue parte de una intervención comunitaria para la prevención y control del dengue, se concluyó que hubo un aumento de conocimientos en los barrios donde se implementó la estrategia de comunicación y que un porcentaje importante de sus habitantes adoptó nuevas prácticas en relación a la prevención del dengue (Mosquera, Obregón, Lloyd, Orozco & Peña, 2006).

En otro estudio sobre el eduentretenimiento en sexualidad y género entre jóvenes de Colombia, se pudo constatar cambios importantes en los discursos e imaginarios de los intervenidos. A partir de este estudio cualitativo, se pudo corroborar la aparición de cuestionamientos y nuevas interrogantes sobre la sexualidad en este grupo priorizado (Casanova & Mendivil, 2010). Asimismo, en la zona de Montería (Colombia), el magazín radial llamado “Buena Nota”, contribuyó a que los jóvenes reconozcan que un embarazo podría dificultar sus aspiraciones de desarrollo individual y que existen condiciones necesarias como haberse preparado profesionalmente y contar con una situación económica estable. Esta propuesta lúdica surgió a través de la metodología participativa de creación (talleres creativos), donde los jóvenes recogían y historias de su propia cotidianidad (Pérez, 2012).

En Argentina, Bidagain (2011) realizó una sistematización sobre diversas experiencias del teatro comunitario, en la que destaca que este tipo de iniciativas ayuda a crear una visión propia, inédita y original sobre cada situación, además que convierte a la comunidad en un actor activo sobre su desarrollo.

El teatro comunitario es la oportunidad para contar historias y abordar temas relevantes para las comunidades. Se resalta que durante el desarrollo de la trama o historia se inicia el análisis que luego se extiende a la audiencia. Todo ello, incide en el desarrollo de las personas, motivando su participación y favoreciendo a la toma de decisiones, el consenso, el diálogo y la comunicación (Manukonda, 2013; Lois, 2015). Asimismo, es inclusivo y construye la identidad colectiva, a partir del rescate de la memoria, las vivencias y los sentires de sus integrantes, estableciendo en sus comunidades espacios de identificación, pertenencia y referencia (Torrado, 2015).

Otra experiencia importante está relacionada al cine comunitario. Gumucio (2014), realizó una sistematización de 55 experiencias en Latinoamérica y destacó que este tipo de iniciativas estimula el análisis, el debate y la reflexión que se derivan en propuestas de orden político, social, cultural y económico. El cine comunitario promueve una activa participación que permite pasar de receptor pasivo de mensajes a convertirse en un actor activo desde las etapas de la realización y producción.

El uso de juegos de roles y al aprendizaje con entretenimiento también son otro tipo de acciones que generan aportes al desarrollo. La estrategia de la “Liga Super Fono” en Colombia permitió avances importantes en el cuidado oral, auditivo y vocal en niños, a partir del uso de personajes, dramatizaciones, juegos de roles y canciones. El estudio concluyó que el edutretenimiento es pertinente y efectivo para la promoción de conductas saludables (Avila et al., 2015). Los juegos educativos presentan grandes oportunidades como herramientas de edutainment (entrenamiento educativo) para la enseñanza y la formación. En el campo del desarrollo sustentable se puede reconocer que ha contribuido a generar conocimientos y fortalecer habilidades en torno al desarrollo sostenible (Katsaliaki & Mustafee, 2015).

En el marco del cambio social, en Perú se desarrolló un taller de fotografía participativa entre jóvenes de la provincia del Callao, con el objetivo de prevenir conductas de riesgo y fortalecer la identidad local. Los resultados señalaron que los participantes pudieron realizar un análisis crítico de su entorno y reflexionaron sobre las problemáticas locales, además de valorar las expresiones culturales y las potencialidades del entorno. Este tipo de intervenciones lúdicas conocidas como *photovoice*<sup>8</sup> son desarrolladas en diversas partes del mundo (Valdivia, 2013).

También en Perú, pero en el distrito de La Victoria (Lima, Perú) se desarrolló una intervención para la prevención de la explotación infantil a través de talleres de arte con niños y adolescentes de una escuela. Estas sesiones permitieron a los participantes expresarse y dialogar, además de compartir sus estados de ánimo y experiencias personales en confianza. Asimismo, demostró que el tipo de comunicación que más valoran es la dialógica y horizontal, la cual permitió desarrollar conductas protectoras<sup>9</sup> e identificar que la explotación sexual es un delito y que es una condición que viola sus derechos (Velarde, 2013).. Otro pro-

---

<sup>8</sup> *Photovoice* hace una clara referencia a la capacidad que tiene la fotografía para dar voz a las personas usualmente relegadas y lograr que su punto de vista sea expuesto y defendido por ellas mismas ante otros actores de la sociedad (Valdivia, 2013).

<sup>9</sup> Se entiende como el fortalecimiento de la autoestima, construcción de vínculos afectivos, desarrollo de habilidades artísticas, entre otros.

yecto importante, fue el desarrollado en el barrio de Belén (Loreto, Perú) donde se utilizó el clown, el arte y la acción lúdica como estrategias de aproximación a la población. creación y en el fortalecimiento de vínculos, proponiendo nuevos sistemas de valores, estilos de pensar, sentir y reaccionar, los cuales tienen un impacto en la manera de entendernos a nosotros mismos. a través del clown comunitario<sup>10</sup> este barrio ha podido enfrentar sus propios problemas y contribuir a mejorar sus condiciones de vida (Montenegro, 2013).

También se puede resaltar iniciativas como el Programa Mi Comunidad, cuyo modelo promovió procesos de apropiación y recreación del eduentretenimiento en América Latina (Colombia, Perú, Bolivia y México), a través de PCI Media Impact. En estos países se trabajó sobre temáticas diversas como salud sexual, agua y saneamiento básico, violencia contra la mujer o participación de los jóvenes. Los resultados más importantes están relacionados al empoderamiento comunicativo (Ampuero, 2014).

La presencia y legitimación de los medios comunitarios ha contribuido a una mayor democratización de la comunicación. Desde sus orígenes, estos medios (comunitarios) entendieron que su papel social debía estar marcado por la necesidad de expresar ideas, sensaciones, emociones, a partir de la construcción de nuevas relaciones sociales donde el respeto y la vigencia de los derechos humanos no fueran un mero discurso (Manchini, 2014). Gumucio (2014), señala que los estudios en este campo han permitido conocer y valorar la importancia de “otra comunicación para otro desarrollo”, un desarrollo con dimensión humana, donde el centro son las aspiraciones de los más desfavorecidos por las circunstancias políticas, económicas y sociales (p.199).

Desde los colectivos comunitarios de comunicación se han promovido medios y canales propios para una mejor comunicación al interior de las comunidades. El teatro, los murales y ahora el internet se han convertido en espacios donde la gente se expresa y genera procesos de diálogo sobre temas de interés común (Cadavid, 2014). Diversas experiencias han señalado que este tipo de intervenciones se puede adaptar a temas tan diversos como salud, educación, alfabetización, medio ambiente, negocios, transporte, migración y hasta temas vinculados al activismo en general (Bidagain, 2011; Reinermann et al., 2014; Manukonda, 2013).

---

<sup>10</sup> Para esta experiencia, el clown comunitario incluye el taller de arte para niños y jóvenes, para madres y adultos, así como pintado de las casas de la localidad y una serie de murales con mensajes proactivos. Ha liderado el taller de diagnóstico local y planificación participativa (identifique sus propios problemas en salud y nutrición, educación, derechos y medio ambiente).



La siguiente figura (Figura 5) resume tres características indispensables del eduentreñimiento que han permitido un aporte valioso al desarrollo comunitario y de las personas. La primera, diseñada como una estrategia planificada, la segunda la participativa y la tercera, sostenibilidad de la sensibilización, según las temáticas priorizadas.

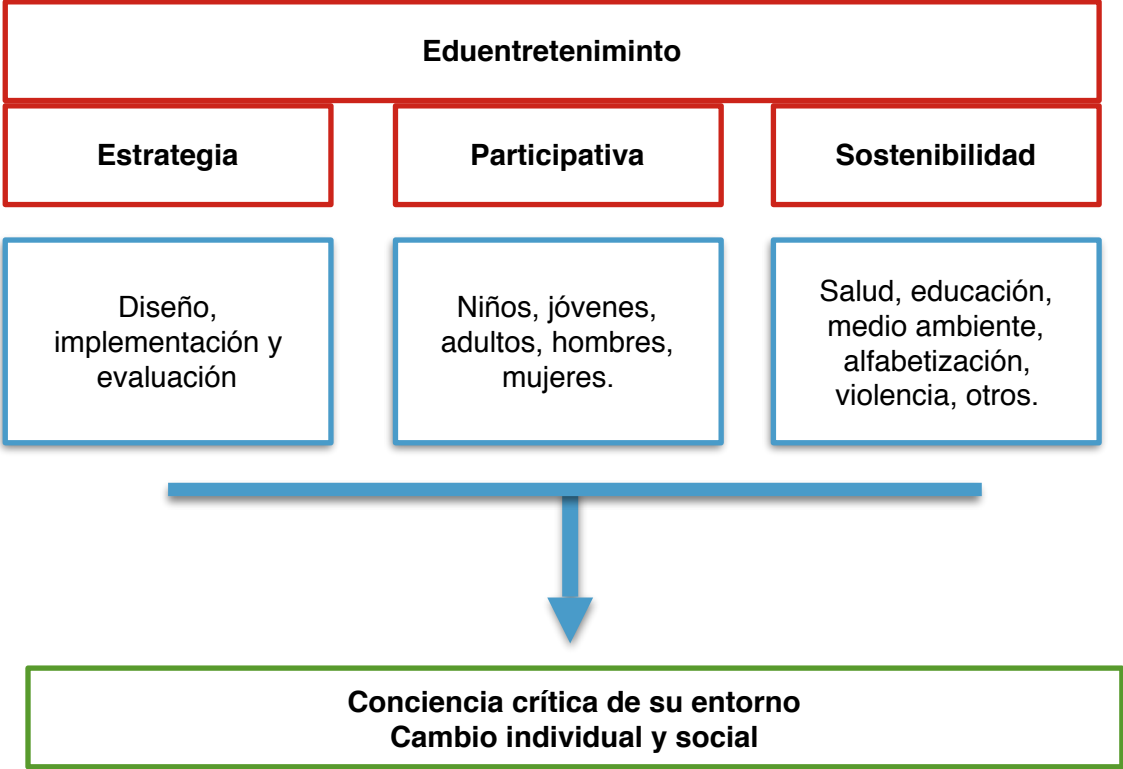


Figura 5. Características indispensables del Eduentreñimiento

A partir de la bibliografía consultada, se puede concluir que el eduentreñimiento contribuye al desarrollo comunitario al fortalecer el tejido social, genera el debate y la crítica del entorno social. En este marco, Solano (2008) resalta que surge la necesidad de una educación para el desarrollo sostenible, que debe ser crítica del orden imperante y que sienta las bases para nuevos ciudadanos en sociedades que aspiran a un desarrollo verdadero. Una educación que ayude a las personas a entender lo que pasa (saber), a sentirse parte de una sociedad y respetarla (saber ser) y a saber cómo puede participar en los procesos de desarrollo (saber hacer) (p.10).

#### **2.4. Efectividad del eduentretenimiento**

En este sub apartado se describirán una serie de experiencias en teatro y cine comunitario, juegos educativos u otras acciones lúdicas donde se evidencia la efectividad de la estrategia. Esto ha permitido identificar aspectos que pueden ser incorporados como buenas prácticas en la etapa de la planificación, implementación o evaluación de futuras intervenciones.

El eduentretenimiento es una estrategia innovadora que contribuye a que los sujetos aprendan a reconocerse como diferentes, plurales y con voz propia. Contribuye asimismo a transformar el tejido social, a partir de la participación, empoderamiento y de una visión más crítica de su entorno (Díaz, Cuervo & Acosta, 2012; Manukonda, 2013). Puede constituirse asimismo en una alternativa clara a la clásica difusión de mensajes publicitarios de las campañas de información porque hay evidencias que señalan impacto de los mensajes que buscan la prevención, en el caso del SIDA, asociándose al entretenimiento (Igartua, 2006)

La experiencia señala que las intervenciones son efectivas si incorporan las necesidades informativas, las costumbres que caracterizan a la población, así como los aspectos socioculturales. Es importante además identificar las relaciones sociales que se desarrollan en el interior de las comunidades (Mohanty & Parhi, 2011; Mosquera et al., 2006; Pushpa & Jinadasa, 2011).

En esta línea, Manukonda (2013) y Kumar (2011), resaltan que las intervenciones deben desarrollarse con la presencia de las audiencias o beneficiarios, ya que son ellos quienes conocen sus necesidades, problemas y formas de solución. En otras palabras, según Solano (2008) es necesario rescatar los conocimientos previos que permitan aprovechar y valorar el patrimonio de experiencias anteriores y, asegurar el paso del saber común al saber científico. De esta manera, las audiencias se constituirán en referentes para el diseño de programas de comunicación de mayor impacto.

En dos proyectos de comunicación alternativa para el cambio social con personas en ambientes de riesgo en Brasil, se resaltó que la participación de la comunidad fue importante porque contribuyó al proceso de identificación e involucramiento de diversos actores clave, además de conquistar la confianza de los participantes, construyendo a un entendimiento mutuo para la identificación de sus problemas (Guimaraes & Pavia, 2014).

En esta línea, la UNESCO en el marco de la comunicación y educación para el desarrollo sustentable, destacó, además dos condiciones clave para el éxito de una intervención: el desarrollo de una propuesta clara y un compromiso explícito de los participantes. Para ello, se propuso técnicas que potencien los conocimientos previos como escritura espontánea, entrevista, lluvia de ideas, dibujos, mapas conceptuales (Solano, 2008).

Otro punto resaltante para una intervención efectiva, es el enfoque holístico y multidisciplinario de este tipo de intervenciones. No solo se requiere del involucramiento de la comunidad, sino de diversos especialistas y técnicos que se involucren desde el diseño (Reinermann et al., 2014). Es necesario incluso que para la etapa de implementación haya una coordinación con otros actores clave (organizaciones públicas o de desarrollo, agencias de comunicación, especialistas de comunicación, entre otros) para que coadyuven al éxito de la propuesta (Manukonda, 2013).

Asimismo, la efectividad debe estar sustentada en un abordaje integral en todos los niveles (individual, familiar, comunitario) de la comunidad para estimular procesos participativos que conlleven a mejorar la calidad de vida de las personas. En salud, basta que algunas personas de una comunidad no adopten una de las prácticas requeridas para que la comunidad se haga vulnerable (Mosquera, Obregón, Lloyd, Orozco & Peña, 2006). Esta es una de las razones para plantear abordajes integrales.

También se puede resaltar la combinación con otros medios de comunicación (electrónicos e impresos) que permitan una estrategia multicanal y generar una comunicación más eficaz y auténtica. De esta manera, se garantiza un mayor alcance y un efecto más duradero (Manukonda, 2013; Mohanty & Parhi, 2011; Mosquera et al., 2006). Sin embargo, en los espacios donde no es posible trabajar con medios masivos, la animación socio-cultural, las acciones lúdicas, los juegos educativos son clave porque activan el diálogo y generan procesos de toma de conciencia y cambio social, a partir de creatividad y la diversión (Katsaliaki & Mustafee, 2015; Manukonda, 2013).

La investigación de Miguel Sabido sobre el éxito de las telenovelas en América Latina y, en particular sobre la novela peruana, «Simplemente María» (emitida en Perú entre 1969 y 1971) permitió pensar en una nueva forma de fusionar educación y entretenimiento, a través de los medios de comunicación. Esta novela impulsó procesos y cambios sociales importantes: aumentaron las matrículas en educación para adultos entre las jóvenes que llegaron a la capital desde la provincia (eje central de la historia) (Igartua, 2006).

De otro lado, Ampuero y Cárdenas (2014), resaltaron, en el marco del programa de eduentrenamiento para fortalecer la convivencia y la participación de jóvenes de Colombia, tres fases para el proceso el éxito de estrategias de eduentrenamiento (p.338-339).

- Investigación formativa. Definir y perfilar las audiencias y los temas prioritarios. Identificar los recursos y espacios de comunicación disponibles. Desarrollar un diagnóstico.
- Planeación y capacitación. Capacitar a jóvenes o población priorizada sobre la estrategia y diseñar planes que incorporen el eduentrenamiento. Además, iniciar el proceso creativo de sus series o sesiones.

- Creación participativa de eduentretenimiento. Replicar e involucrar a más personas y agrupaciones de la comunidad para su implementación. Durante estas sesiones validar las historias y los personajes, se ajustan los argumentos o guiones.

Por su parte, Pérez (2012), destacó que los procesos de eduentretenimiento se caracterizan por tener tres elementos clave: soporte teórico, soporte investigativo y participación de la audiencia.

“En lo teórico, el edu-entrenamiento se apoya en elementos como observación, modelamiento, refuerzo de mensajes, eficacia colectiva e individual, diálogo y debate público y movilización social. En lo investigativo, se apoya en procesos de investigación formativa, de monitoreo y evaluación, que facilitan la revisión constante de contenidos y mensajes y la evaluación de proceso e impacto” (p.126)

También, es necesario identificar “modelos sociales”, ya sean reales (deportistas, cantantes, actrices) o ficticios (personajes de novelas o de dibujos animados) que generen estímulos emocionales en las intervenciones también es una buena práctica que garantiza identificación con la propuesta. Estas iniciativas son efectivas si apelan a lo afectivo y emocional para mostrar cómo se puede vivir más saludable o amigable al medio ambiente (Gumucio-Dagron, 2011; Reinermann et al., 2014).

Hoeken y Sinkeldam (2014), en dos experimentos que desarrollaron sobre la persuasión en las narraciones, concluyeron que la identificación con un personaje (consideran los objetivos del personaje como suyo) puede evocar sentimientos que posteriormente alimentan el proceso de persuasión. Asimismo, destacaron como las narrativas (cualquiera de sus formatos) pueden evocar emociones y cómo estas emociones pueden influir en las actitudes de la gente. Al igual que Igartua (2011), destacan que los resultados de la historia evocan emociones (disfrute o placer), además impacto en las actitudes y creencias sobre el mundo social.<sup>11</sup>

Es importante tener presente también que para el desarrollo de este tipo de estrategias lúdicas se contemplen intervenciones sostenidas y con una frecuencia adecuada para contribuir a que los mensajes se posicionen con mayor facilidad. Es necesario que en este proceso, se identifiquen además espacios adecuados para el desarrollo correcto de las acciones o sesiones (Mohanty & Parhi, 2011).

Todo lo mencionado contribuye a un diálogo horizontal, inclusivo que construye una identidad colectiva, a partir del rescate de la memoria, las vivencias y los sentimientos de sus integrantes, logrando espacios de identificación, pertenencia y referencia (Lois, 2015). La etapa del ejercicio creativo permite además que la población se escuche, negocie y desarrolle propuestas conjuntas.

---

<sup>11</sup> Más información sobre persuasión en narraciones y transporte narrativo en Hoeken & Sinkeldam (2014) e Igartua (2011)

Ampuero y Cárdenas (2014), señalan que:

“La estrategia motiva el reconocimiento del territorio y sus habitantes, esto implica identificar una situación o problema que afecta el territorio, conocer, indagar con otros sobre esa situación, comprender cómo esa situación afecta el territorio y los intereses colectivos y, a partir de allí, promover un dialogo público con el fin de motivar acciones para la transformación” (p.345).

La presente investigación parte señalando que el eduentrenimiento es una estrategia de comunicación de gran impacto para las personas y las comunidades, porque genera debate y reflexión, estimulando la interacción de las audiencias con contenidos para la construcción y negociación de sentidos (Obregón & Tufte, 2010). Para ello, debe ser diseñada teniendo en cuenta el proceso del planeamiento estratégico que permita una evaluación del impacto de este tipo de iniciativas (Gumucio-Dagron, 2011; Lois, 2015; Rodríguez & Quijano, 2014).

UNESCO, en el marco de la comunicación y educación para el desarrollo sustentable, propone una serie de elementos básicos para el proceso de planificación, que asegure una propuesta significativa para este tipo de intervenciones (Solano, 2008, p.29).

- a) Diagnóstico de la realidad.
- b) Definición clara del público objetivo.
- c) Conocimiento de ese público objetivo.
- d) Definición de la estrategia (objetivos, énfasis, medios y mensajes).
- e) Definición de la estrategia de ejecución.
- f) Criterios de sostenibilidad.
- g) Definición de la metodología.

El uso de técnicas de recojo de información (cuantitativas y cualitativas) pueden servir no solo al diseño de una propuesta, sino también para evaluaciones que contribuyan identificar buenas prácticas para futuras replicas. En Perú, en la intervención del clown comunitario en la localidad de Belén, se desarrolló procesos de observación participante con la idea de aproximarse con mayor profundidad al contexto en el cual se ejecutó la experiencia. La observación se desarrolló en dos espacios de tiempo diferenciados. La primera, para recoger información sobre las principales características de la violencia cotidiana en la que está sumergida esta localidad, poniendo especial énfasis en las características físicas del entorno, así como en las relaciones. La segunda, con énfasis en el marco de las relaciones que se crean como resultado de la interacción payaso – poblador/a, así como en la manera en que esta modifica la vida cotidiana (Montenegro, 2013).

A partir de estos elementos, se propone el siguiente esquema (Figura 6) muestra los pasos del proceso de planificación que debe cumplir una estrategia de edumentreimiento para lograr cierta efectividad. Cada etapa describe las principales necesidades y objetivos que se pueden alcanzar si se respeta el diseño.

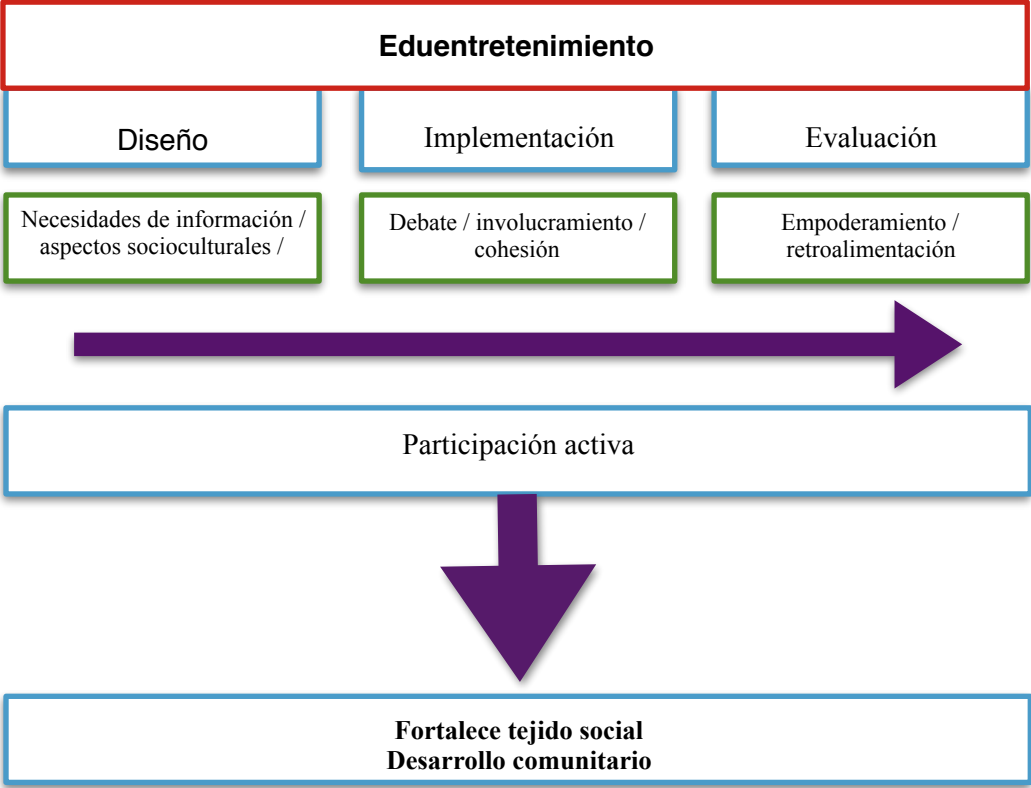


Figura 6. Diseño de la estrategia de edumentreimiento

Uno de los puntos más importantes del esquema que se presenta, es el diseño porque está basado no sólo en la identificación de las necesidades de información, sino además en la identificación de Conocimientos, Actitudes y Prácticas (CAP) del público objetivo respecto al problema. El conocimiento nos permitirán saber qué queremos que la gente conozca, la actitud sobre qué queremos que la gente considere bueno o malo y la práctica sobre qué queremos que la gente sepa hacer (Solano, 2008). Con esta información previa se podrá definir correctamente los objetivos, así como diseñar y desarrollar con mejor criterio las estrategias en comunicación.

De otro lado, la siguiente Figura 7 plantea algunas características clave que deben incluir las estrategias de eduentretraining para lograr una propuesta integral que asegure efectividad de la intervención.

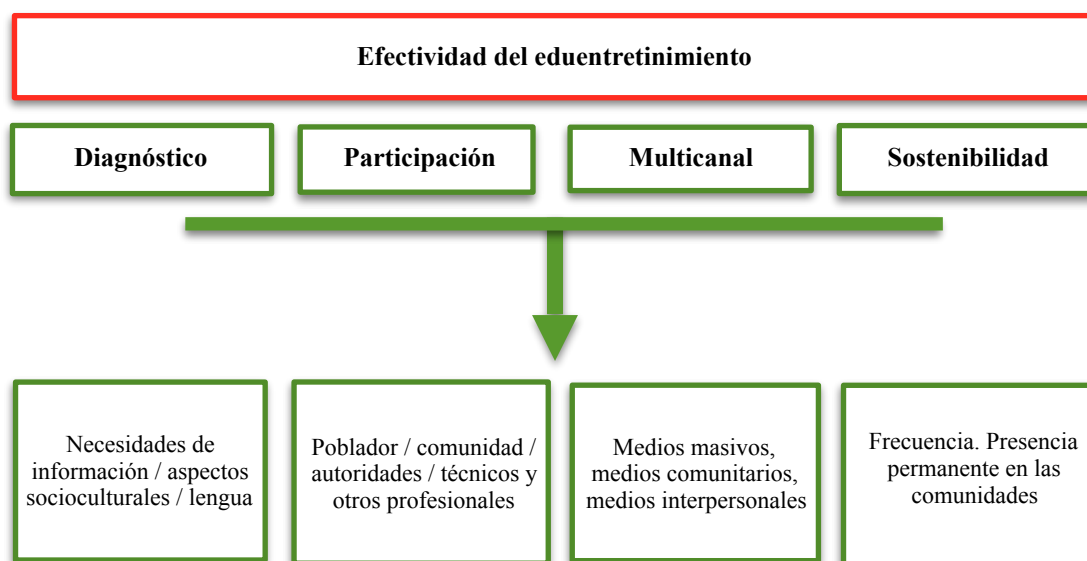


Figura 7. Eduentretraining bajo enfoque de comunicación para el cambio social

A partir de estas características planteadas como parte de la bibliografía consultada, se revisará la propuesta desarrollada por DEVIDA en año 2015 para la zona del Monzón, región Huánuco (Perú) y se identificará qué aspectos han contemplado para el diseño, implementación y evaluación que garanticen cierta efectividad. Se tomará además como marco referencial a la comunicación para el cambio social, como un modelo que promueve la participación de los sectores directamente afectados para el desarrollo de su calidad de vida (Gumucio-Dagron, 2012), así como la fase 2 y 3 del eduentretraining propuesto por Tufte (2004).

## Capítulo 3. Método de investigación

---

El método es una herramienta que indaga, analiza y produce conocimiento relevante que permite llenar vacíos conceptuales, realizar aportaciones, refutar teorías, contrastar hipótesis, descubrir falacias, y/o avanzar por la senda de nuevas líneas de investigación (Aguilera, 2013).

### 3.1 Definición del problema de investigación

El cultivo de coca es el eslabón que da inicio a la cadena de valor del narcotráfico, culminando con otros como el tráfico ilícito y la comercialización de la droga. (UNODC & DEVIDA, 2015). Según la Organización de Estados Americanos (OEA, 2013), el problema de las drogas afecta a todos los pilares del desarrollo (productivo, político, social y ambiental), por lo que los Estados deben generar alternativas de crecimiento sostenido a largo plazo, reduciendo toda forma de exclusión social. Se debe entender que estas políticas deben ser dialogadas y transversales para lograr sinergias (p. 25).

En el Perú, el cultivo de coca y sus derivados tiene mayor presencia en las zonas denominadas cocalleras, a diferencia de México y Centroamérica que son principalmente regiones de tránsito de los derivados cocaínicos. En este sentido, Unodc señaló que: “las organizaciones mexicanas [principales operadores], han fragmentado los servicios de transformación, acopio, transporte y almacenamiento de la droga, desde las zonas de producción, hasta llegar a los puntos de salida externa (marítima, terrestre y aérea)” (UNODC & DEVIDA, 2015, p.23).

El valle del Monzón (Perú), fue una de las zonas cocalleras con mayor presencia de cultivos de coca y de redes asociadas al Tráfico Ilícito de Drogas (TID), las cuales dificultaron la implementación de políticas públicas y servicios sociales de parte del Estado. A todo esto, se sumó la presencia de movimientos y organizaciones vinculadas a los agricultores que, en algunas coyunturas críticas, ocasionaban escenarios de alta tensión y conflictividad que contribuyeron a un mayor aislamiento de estas poblaciones (DEVIDA, 2015). El tráfico ilícito de drogas (TID) en sus distintas modalidades ha incorporado vastos sectores de la población peruana articulándola a circuitos, ciclos y cadenas productivas de la hoja y derivados de coca (pasta básica y clorhidrato de cocaína) (UNODC & DEVIDA, 2015).

El valle del Monzón, se encuentra ubicado en la zona denominada Alto Huallaga y como se aprecia en tabla siguiente (Tabla 3), la extensión de cultivo, luego de la erradicación en el año 2012, pasó de 9,909 hectáreas a 4,302 en el 2013 y a 1,555 hectáreas en el 2014 (UNODC & DEVIDA, 2015). Esa situación llevó a que muchas de las familias, que vivían de manera directa o indirecta del cultivo de coca, limitaran sus ingresos económicos, repercutiendo en su calidad de vida.



**Tabla 3**

Extensión de cultivo de la coca por zona 2010 - 2014

Zonas	Área neta al 31 de diciembre					Variación%	% del total 2014 (al 31 de dic)
	2010	2011	2012	2013	2014		
VRAEM	19,723	19,925	19,965	19,167	18,845	-1.7%	43.9%
La Convención- Lares	13,330	13,090	12,558	10,843	10,342	-4.6%	24.1%
Inambari- Tambopata	3,591	3,610	3,664	3,460	3,455	-0.1%	8.1%
Bajo Amazonas	1,040	1,710	2,959	3,070	2,137	-30.4%	5.0%
Alto Huallaga	13,025	12,421	9,509	4,302	1,555	-63.9%	3.6%
Putumayo	936	1,540	1,700	1,564	1,390	-11.1%	3.2%
Kcosñipata	383	670	735	1,110	1,322	19.1%	3.1%
Marafon,	1,193	1,200	1,235	1,140	1,214	6.5%	2.8%
San Gabán	738	843	968	910	964	5.9%	2.2%
Alto Chicama	500	551	560	585	587	0.3%	1.4%
Pichis-Palcazú-Pachitea	3,323	3,734	4,695	863	402	-53.4%	0.9%
Otros (Mazamari, Calle- ría, Masisa, Contamana, Huallaga Central)	654	834	303	950	390	-58.9%	0.9%
Aguaytia	2,803	2,325	1,593	1,796	332	-81.5%	0.8%
<b>Total Redondeado</b>	<b>61,200</b>	<b>62,500</b>	<b>60,400</b>	<b>49,800</b>	<b>42,900</b>	<b>-13.9%</b>	<b>100.0%</b>

Nota:Recuperado de UNODC &amp; DEVIDA, 2015, p.28

Ante esta situación, el Estado peruano, a través de Devida, inició una serie de acciones sociales y productivas que buscaron contrarrestar la situación crítica que vivió el Monzón, luego de la erradicación del cultivo de coca ilegal. Esta intervención se encontró enmarcada en la Estrategia Nacional de Lucha contra las drogas (ENLCD) 2012-2016<sup>12</sup> y en el Plan Post Erradicación.

El plan de post erradicación para la zona del Monzón fue una iniciativa de carácter integral y multisectorial, impulsado por el Estado. Con esta propuesta se buscó generar nuevas iniciativas de desarrollo (cultivos lícitos como el café o cacao), a partir del compromiso de las comunidades a no resembrar la hoja de coca. Asimismo, buscó consolidar los procesos de seguridad territorial y social para disminuir las percepciones de desconfianza y temor por parte de la población. De esta manera, se logró influir positivamente en la reorganización de la política local comunitaria y sus mecanismos participativos. La intervención en el Monzón contribuyó además a vincular dos campos a menudo disociados: la seguridad en el mediano plazo y el desarrollo alternativo integral y sostenible en el largo plazo (DEVIDA, 2015).

<sup>12</sup> La ENLCD, es el documento rector que aborda la problemática de las drogas en el Perú. Tuvo por objetivo estratégico reducir drásticamente el tráfico ilícito y el consumo de drogas, y sus negativos efectos sociales, políticos, económicos, culturales y ambientales, buscando incorporar a los productores de cultivos ilegales a una economía lícita (DEVIDA, 2012).

En ese contexto, el Área de Comunicaciones de DEVIDA diseñó e implementó el plan de comunicaciones para zonas cocaleras, así como como el plan de trabajo de comunicación comunitaria “post erradicación” para el ámbito de Tingo Maria (Huánuco Perú), zona que incluye el valle del Monzón. Ambas propuestas también estuvo alineadas a la ENLCD en componente de sensibilización (DEVIDA, 2012).<sup>13</sup>

El plan tuvo como finalidad “contribuir a que la población de las zonas de influencia cocalera adopten una vida lícita y se inserte a las iniciativas enmarcadas en el Desarrollo Alternativo Integral y Sostenible” (p. 4). Para ello, se priorizaron acciones dirigidas a identificar y capacitar promotores comunitarios de comunicación, promover nuevos espacios de difusión comunitaria como bocinas (altavoces) y desarrollar acciones de eduentretenimiento (teatro y cine itinerante, cuenta cuentos), entre otros (DEVIDA, 2013c).

A partir de la revisión de estos documentos, se pudo determinar que la intervención de eduentretenimiento, se limitó al desarrollo de sesiones de teatro, cuenta cuentos y cine itinerante sin ninguna articulación entre sí, tanto en en contenidos como en el proceso de planificación. De esta manera, no se puede determinar qué objetivos persiguen a corto, medio o largo plazo. Solo se observó que el eduentretenimineto es considerado una actividad y no una estrategia integral.

En este sentido, se identificó como un problema central: la ausencia de una planificación integral que permita mostrar al eduentretenimiento como una estrategia efectiva y no como una serie de sesiones independientes y sin un objetivo claro.

Para determinar si nuestra premisa es correcta, se planteó una investigación cualitativa en dos dimensiones (diseñadores de la propuesta y población beneficiaria):

1. Se revisará previamente la documentación gestionada por DEVIDA (normativa, directivas, informes, estudios y otros) para identificar cuál fue el proceso seguido para el diseño, implementación y/o evaluación de las acciones de eduentretenimiento. Asimismo, se revisará literatura relacionada a los tópicos (artículos científicos) de estudio que sirvan de base para la sustentación de la investigación (Pickard, Gannon-Leary & Coventry, 2010). Para este proceso se aplicarán entrevistas a profundidad a funcionarios y expertos clave en comunicaciones.

---

<sup>13</sup> Esta estrategia nacional incluyó a la sensibilización y a la comunicación como uno de sus lineamientos generales de política: “elaborar estrategias de comunicación y concientización concertadas con las instancias especializadas y en el marco de las políticas sectoriales”. Asimismo, destacó en diversas líneas de acción, el desarrollo de campañas, acciones de sensibilización o de difusión que contribuyan a generar actitudes hacia economías lícitas, bajo una cultura de seguridad y en armonía con el medio ambiente (DEVIDA, 2012. p. 42-48).

2. Se identificarán las percepciones de la población sobre la experiencia del eduentreñamiento en comunidades priorizadas. De esta manera, se podrá comprender los discursos de la población, bajo un enfoque humanista e interpretativo de su realidad, haciendo énfasis en una perspectiva de *insider* (Jackson, Drummond, & Camara, 2007; Olabuénaga, 2012). Para esta etapa se aplicará la técnica de observación participante y grupos focales en 04 comunidades del distrito del Monzón (región Huánuco).

Este estudio permitirá construir lecciones aprendidas que servirán de referencia a futuras intervenciones de sensibilización lúdica en zonas cocaleras, así como medir su eficacia o contribución a cambios sociales (Olabuénaga, 2012).

### 3.2 Preguntas de investigación

PREGUNTAS DE INVESTIGACIÓN	ÁMBITO
<b>PI 01:</b> ¿Las acciones de eduentreñamiento cuentan con procesos metodológicos para su intervención o instrumentos para su evaluación?	Emisor
<b>PI 02:</b> ¿Cuál es el rol o participación de la población en el proceso de diseño, implementación y/o evaluación de la estrategia?	
<b>PI 03:</b> ¿La población reconoce la importancia de estas acciones y lo relaciona como aporte para su desarrollo?	Receptor
<b>PI 04:</b> ¿Existe interés de la población por participar en algunas de las fases de la estrategia de eduentreñamiento y/o brindar sostenibilidad a este tipo de acciones?	

### 3.3 Objetivo e Hipótesis

OBJETIVOS	HIPÓTESIS
Describir y analizar la intervención de eduentreñamiento en la zona del Monzón (Perú) con la finalidad de identificar procesos y actores involucrados en esta estrategia.	La estrategia del eduentreñamiento genera mayor efecto en la sensibilización de la comunidad sobre procesos de cambios, si toma en cuenta la participación de los beneficiarios en las etapas de planificación, implementación y evaluación de la estrategia.
Describir y analizar las percepciones de las poblaciones beneficiarias en relación a la estrategia de eduentreñamiento de la zona del Monzón.	La población tiene mayor recordación e involucramiento de la estrategia cuando mayor es su nivel educativo.

### 3.4. Técnicas de investigación cualitativa

La investigación cualitativa desarrolla procesos en términos descriptivos e interpreta acciones, lenguajes, hechos funcionalmente relevantes y los sitúa en una correlación con el más amplio contexto social. Posee además un fundamento humanista para entender la realidad social, la cual es percibida como objetiva, viva, cambiante, mudable, dinámica y cognoscible para todos los participantes en la interacción social (Rodríguez, 2011).

Álvarez-Gayou (2003), señaló que es través de esta investigación cuando llegamos a conocer a los participantes a nivel individual y a experimentar lo que sienten en sus luchas cotidianas. La investigación cualitativa regularmente es juzgada como una metodología que utiliza el sesgo a pequeña escala, y que carece de rigor; sin embargo, cuando se lleva a cabo correctamente es imparcial, profunda, válida, fiable, creíble y rigurosa. Para ello, es necesario que se realice la validación de los datos obtenidos durante el estudio, a medida que se afirman y se apoyan con pruebas convincentes (Lizarzaburu, Mora, & Sánchez, 2015).

La diferencia con la investigación cuantitativa no son los procedimientos metodológicos ni los instrumentos que utilizan, sino la forma de aproximarse conceptualmente a la realidad humana y social (Rodríguez, 2011). Por un lado, la investigación cuantitativa centra su análisis desde afuera, externo a los actores y a los escenarios, mientras la investigación cualitativa centra su atención en los actores, en el contacto directo (Galeano, 2004).

En la siguiente Tabla 4 se describen las principales características de la investigación cuantitativa y cualitativa.

**Tabla 4**

Características de la investigación cualitativa

Variables	Investigación cuantitativa	Investigación Cualitativa
Rol de la investigación	Exploratorio - preparatorio	Exploratorio- interpretativo.
Compromiso del investigador	Objetividad acrítica	El significado social.
Relación entre el investigador y el sujeto	Neutra	Cercana: sujeta a los cánones de la comprensión.
Relación entre teoría/concepto.	Deductiva. Confirma o rechaza hipótesis	Inductiva, busca comprender los ejes que orientan el comportamiento.
Estrategia de investigación	Estructurada	No estructurada y estructurada.
Alcance de los resultados.	Nomotemáticos	Ideográficos.

Variables	Investigación cuantitativa	Investigación Cualitativa
Imagen de la realidad social.	Externa al actor	Socialmente construida por los miembros de la sociedad.
Naturaleza de los datos.	Números y confiables	Textuales, detallados.

Nota: Recuperado de Rodríguez, J. M. (2011). Métodos de investigación cualitativa [adaptado de Bryman, A. (2008)]

Una de las recomendaciones más comunes para este tipo de investigaciones es el desarrollo de una triangulación de métodos, ya que permite al investigador cruzar y verificar los resultados (Rodríguez, 2011). La triangulación es un procedimiento que reside en un cruce de diversos puntos de vista (compararlas y contrarrestarlas) por medio del trabajo compuesto de diversos investigadores, informantes, metodologías e incluso de diversas apariencias teóricas (Álvarez-Gayou, 2003; Hidalgo, 2016; Lizarzaburu, Mora, & Sánchez, 2015; Ynoub, 2015). La triangulación metodológica se divide en intra-métodos (variaciones de un mismo método para garantizar consistencia y fiabilidad) e inter-métodos (diversos métodos -cuali y cuanti- para aumentar confianza) (Ynoub, 2015).

Para Álvarez-Gayou (2003), más que de validez o confiabilidad de la investigación cualitativa, relacionado al paradigma positivista, se debe hablar de autenticidad porque significa que las personas lograron expresar realmente su sentir. Hidalgo (2016), incluye a la credibilidad como acepción de la validez, la cual captura el sentir y pensar de los participantes.

Weiner, Goldstein y Scheepers (2012), utilizaron la triangulación para validar los resultados de la evaluación de Soul City sobre eduentretenimiento (estrategia para el cambio social y de comportamiento). En este caso, los autores utilizaron métodos cualitativos y cuantitativos para responder preguntas similares, a la vez que les permitieron un nivel más profundo de evaluación.

Finalmente, el proceso de campo o de investigación concluye cuando se evidencia la saturación de la información o las preguntas de investigación han sido respondidas. Hidalgo (2016) señaló la saturación consiste en reunir evidencias suficientes para garantizar la credibilidad de la investigación, es decir cuando en una investigación los informantes clave coinciden con sus apreciaciones y no hay más aportes a los hallazgos” (p.235).

A partir de lo descrito, es necesario para el presente estudio definir correctamente el problema de investigación, las preguntas de investigación y las herramientas que se utilizarán. Asimismo, establecer si el tema de investigación es práctico o teórico, investigable y si aporta al conocimiento (Olabuénaga, 2012).

Estos criterios permitirán determinar qué herramientas son las más adecuadas para la investigación que se plantea.

**Tabla 5**

Características generales de la investigación

CARACTERÍSTICAS	INVESTIGACIÓN CUALITATIVA
<b>Objetivo</b>	Describir y analizar la intervención de edutreinamiento en el valle del Monzón, identificando sus fortalezas y debilidades en su diseño, implementación y/o evaluación. Asimismo, identificar las percepciones de la población beneficiaria sobre la propuesta.
<b>Públicos</b>	Funcionarios y técnicos de Devida. Expertos en temas de comunicación. Población beneficiaria de las acciones.
<b>Técnicas</b>	Entrevistas a profundidad, observación participante y grupos focales.

Para Quintana y Montgomery (2006), la investigación cualitativa debe seguir las siguientes etapas: formulación, diseño, ejecución y cierre. A través de ellas es posible trascender la mera descripción, permitiendo el acceso a formulaciones de tipo comprensivo y/o explicativas (p.49).

1. La formulación: Es la acción con la que se inicia la investigación y se caracteriza por explicitar y precisar ¿Qué es lo que se va a investigar y por qué?
2. El diseño: La acción consistente en preparar un plan flexible que orientará tanto el contacto con la realidad objeto de estudio como la manera en que se obtendrá conocimiento acerca de ella. ¿Cómo se realizará la investigación? y ¿en qué circunstancias de modo, tiempo y lugar?
3. La Ejecución: Corresponde al comienzo observable de la investigación y tiene lugar mediante el despliegue de una o varias estrategias de contacto con la realidad o las realidades objeto de estudio.
4. El Cierre: Esta acción de la investigación busca sistematizar de manera progresiva el proceso y los resultados del trabajo investigativo.

Bajo las recomendaciones de Quintana y Montgomery (2006), la presente investigación contemplará estas pautas para lograr un proceso planificado. Asimismo, el diseño de las herramientas seleccionadas para el recojo de información, seguirán las recomendaciones de diversos autores sobre el diseño y, en relación a la pertinencia y efectiva, según el objeto de estudio (Álvarez-Gayou, 2003; Álvarez, 2008; Callejo, 2002; Ritchie, Lewis, Nicholls & Ormston, 2013; Rodríguez, 2011).

Para este estudio se ha planteado el desarrollo de 3 técnicas como se describen a continuación en la Tabla 6.

**Tabla 6**

Fases para el levantamiento de información

FASES	TÉCNICAS	OBJETIVO
Primera	Entrevistas a profundidad	Conocer las fortalezas y debilidades de la estrategia de edumentreimiento en la zona del Monzón, así como su aporte al proceso de sensibilización.
Segunda	Observación participante	Describir la participación de la población de las comunidades priorizadas antes, durante y después de la implementación del edumentreimiento.
Tercera	Grupos Focales	Conocer las opiniones de los beneficiarios en relación al aporte del edumentreimiento, desde la perspectiva de la audiencia.

### 3.4.1. Entrevistas en profundidad

Las entrevistas en profundidad están orientadas a recolectar datos que tienen que ver con las percepciones, las actitudes, las opiniones, las experiencias, los conocimientos, así como proyectos de futuro. Rodríguez (2011) destaca que “la entrevista es fundamentalmente cualitativa porque el informante tiene más posibilidades de expresión, lo cual conlleva a que se pueda comprender más sus puntos de vista, actitudes, sentimientos, ideas, etc” (p. 37). Algunos autores hablan de la entrevista como un arte, el “arte de escuchar” o el “arte de la conversación” (Valles, 2014).

Las entrevistas en profundidad se han convertido en una técnica realmente poderosa porque se basan en una comunicación verbal, con una estructura metódica y planificada que combina un guión de preguntas y un procedimiento de observación. Puede generar una influencia bidireccional y a la vez, mantiene un aire de confidencialidad (Balcázar, González, Gurrola & Moysén, 2015).

Para Kvale (2011), la entrevista es una relación asimétrica de poder y de diálogo unidireccional, pero sin un rol de autoritario. El entrevistador inicia y define la situación de la entrevista y, asume un rol interrogador. En las entrevistas pueden haber respuestas ambiguas o contradictorias, pero la tarea del entrevistador es aclarar lo más posible esas ambigüedades. Durante estas sesiones es importante lograr que el entrevistado se sienta seguro y tranquilo (Gurdián, 2007).

Para el éxito de una entrevista, es necesario desarrollar además preguntas fáciles de comprender y centradas a la investigación. Es necesario escuchar y dejar concluir el relato, respetando las pausas y los silencios. Es importante promover una entrevista cordial y de respeto. Siempre hay que tener en cuenta el lugar, la hora y el contexto donde se desarrollará la entrevista porque eso puede definir el éxito del mismo (Gurdián, 2007).

Otro punto importante es no olvidar los aspectos éticos en el desarrollo de la entrevista: el consentimiento informado (conocer los riesgos y beneficios de la participación) y la confidencialidad que se requiere para que el entrevistado se sienta realmente cómodo (Kvale, 2011).

Balcázar et al. (2015) propuso una especie de decálogo para lograr una atmósfera adecuada en el desarrollo de una entrevista en profundidad:

- No emitir juicios.
- Prestar atención.
- Permitir que la gente hable.
- Ser sensible a lo que el entrevistado dice.
- Medir los tiempos para no dar la impresión de estar apresurado.
- Recordar que los datos obtenidos serán solo para la investigación y que puede acceder a ella.



Las entrevistas en profundidad permiten conocer además a los entrevistados y comprender lo que quieren decir. El entrevistador logra conocer cómo se ven así mismos y a su mundo, para ello debe crear primero una atmósfera adecuada como lo dijo Balcázar, la cual permitirá expresarse libremente (Balcázar, et al., 2015).

Siguiendo con las fortalezas de esta técnica, Ying (2016) propuso 5 pautas para lograr una buena entrevista: 1. Hablar y preguntar lo necesario (evitar la multiplicidad de preguntas), lo cual permite que el entrevistado se exprese. 2. No ser directivo. Su objetivo es permitir que los participantes expresen sus propios significados como parte de su manera de describir el mundo. 3. Ser neutral. En el lenguaje corporal y en las expresiones. 4. Mantener una buena relación. 5. Usar una guía de entrevista, la cual debe estar adaptada a los temas que se consideran directamente relevante para la entrevista.

Por su parte Balcázar et al., (2015) destacaron que un punto clave de la entrevista en profundidad es la selección de los informantes, para lo cual el investigador debe establecer el perfil y el objetivo de las entrevistas. Señaló también que es necesario esbozar una guía de entrevistas para establecer los tópicos más importantes. Esto dependerá del tipo informante seleccionado. La guía puede ser más o menos estructurada, dependiendo de lo que se busque recabar. Las preguntas iniciales deben ser generales o descriptivas, antes de pasar a los temas de fondo.

Otro punto importante para una buena entrevista es el número de entrevistas que permitan lograr la saturación de la información. Callejo (2002), resalta que “no importa tanto el número de los mismos [informantes], sino las diferentes posiciones sociales ocupadas, con relación al fenómeno observado. Se trata de obtener el suficiente material para la comparación y la mutua corroboración de lo confesado (...). Se consigue así lo que desde distintas escuelas se ha denominado saturación” (p.418).

Un estudio sobre la comunidad de Patricios (Argentina), a través de entrevistas semi estructuradas a actores relacionados al teatro comunitario (vecinos, autoridades, técnicos), concluyó que existen evidencias que el Teatro Comunitario y el arte con sus diferentes manifestaciones, es una alternativa válida para trabajar la promoción social porque constituye una experiencia que se convirtió en una alternativa para el crecimiento del lugar [promoción de capacidades y habilidades individuales y grupales] (Ramos, & Sanz, 2009). La selección de la técnica dependerá siempre de los objetivos que se persigan o la información que se pretenda alcanzar.

Las entrevistas en profundidad para el presente estudio, nos permitirá identificar, desde dentro de la institución, qué elementos se han contemplado para la planificación del eduentretenimiento y bajo qué modelo o enfoque de comunicación se sustentan. Asimismo, las entrevistas a especialistas de otras organizaciones permitirán conocer cómo están concibiendo este tipo de estrategia, independiente del tema que pueden estar abordando. Con la aplicación de estas entrevistas se contará con información que nos aproxime a las experiencias de los sujetos (funcionarios), a partir de sus posiciones dentro del esquema institucional o de su relación con el tema [eduentretenimiento] (Callejo, 2002).

Las entrevistas en profundidad estarán divididas en dos grupos:

Informantes	Objetivo	No. Entrevistas
Funcionarios Devida	Determinar las principales debilidades y fortalezas que surgen de la implementación del eduentretenimiento en el Monzón.	6
Expertos en comunicaciones de organismo públicos o privados	Conceptualizar el eduentretenimiento y valorar su aporte al proceso de sensibilización comunitaria.	4
<b>Total de entrevistas</b>		10

#### **A. Entrevistas en profundidad a funcionarios de DEVIDA**

Estas entrevistas estarán dirigida a los funcionarios que han tenido relación directa con el diseño e implementación del eduentretenimiento en la zona del Monzón. Las entrevistas estarán dirigidas a especialistas del órgano rector que se encuentran en el nivel nacional (Lima) y que son los responsables del diseño y seguimiento de la propuesta. Asimismo, se harán entrevista a los especialistas que son responsable de su implementación en el nivel regional (Huánuco).

#### **Procedimiento:**

En primer lugar, se solicitará autorización y respaldo de la institución para el desarrollo del estudio planteado. Se solicitará formalmente autorización para entrevistar a los funcionarios seleccionados. Se explicara al Presidente Ejecutivo de DEVIDA, los objetivos y los argumentos del estudio en el valle de El Monzón y el compromiso de devolver los resultados a la institución.

En segundo lugar, se hará una revisión de los documentos de gestión de DEVIDA, en relación a la intervención de eduentretenimiento en el valle del Monzón del 2015, con la finalidad de identificar aspectos resaltantes del proceso de planificación (directivas, normas, plan), implementación y evaluación (informes de actividades y de resultados) que permitan afinar el guión de preguntas.

Las preguntas estarán enmarcadas en 4 categorías: fortalezas, oportunidades, debilidades y amenazas (FODA). La finalidad es conocer los aspectos generales de la intervención de eduentre-  
 nimiento, los procesos que han seguido para su diseño e implementación e ir construyendo algu-  
 nas buenas practicas. Ver preguntas en anexo No. 01.

Al ponerse en contacto con los entrevistados seleccionados, se les informará que las mencionadas  
 entrevistas se realizará en el espacio institucional y tendrán una duración máxima de una hora.

Las entrevistas a funcionarios de Devida estarán divididos en dos grupos: funcionarios del nivel  
 nacional y del nivel local.

Entrevistas en profundidad	Objetivo	No. Entrevistas
Funcionarios del nivel nacio- nal de DEVIDA (Lima)	Determinar las razones de por qué se incluyó la estrategia de eduentre- nimiento en el plan de sensibilización comunitaria y cuáles son sur principales aporte.	2
Funcionarios del nivel regio- nal/local (Huánuco) de Devi- da.	Determinar las principales debilidades y forta- lezas que surgen de la implementación y eva- luación de la estrategia de eduentre- nimiento.	4
<b>Total de entrevistas</b>		6

### **B. Entrevistas en profundidad a expertos en comunicaciones**

Las entrevistas focalizadas a otros expertos en comunicación tienen por finalidad aportar mayores  
 argumentos sobre la efectividad del eduentre-  
 nimiento, así como la construcción de lecciones  
 aprendidas desde otras experiencias a nivel rural. La selección estará centrada en aquellos profe-  
 sionales que hayan trabajado estrategias lúdicas desde el campo de la cooperación internacional,  
 la sociedad civil (ONG) u otros sectores sociales del Estado.

#### **Procedimiento:**

El criterio para seleccionar a los expertos en comunicación serán dos: Tener una experiencia ma-  
 yor de 10 años en el campo de la comunicación para el desarrollo y haber dirigido una interven-  
 ción de sensibilización en el nivel rural, específicamente en las zonas donde interviene DEVIDA.

El guión de las entrevistas contemplarán cinco preguntas abiertas sobre el eduentre-  
 nimiento y su aporte al desarrollo comunitario, así como recomendaciones para fortalecer una estrategia co-  
 municacional. De esta manera, se podrá definir e identificar el aporte de la estrategia de eduentre-  
 nimiento.

Las entrevistas serán desarrolladas según la disponibilidad del entrevistado. En algún se contemplará entrevistas virtuales o por correo. Si las entrevistas se acuerdan por correo, se dará un plazo de una semana para recibir las respuestas. Cuando se obtengan todas las respuestas de los expertos en comunicaciones, se hará un resumen ejecutivo con las definiciones y las conclusiones más resaltantes y se volverá a remitir para afinar y/o ampliar información. Ver preguntas en el anexo No. 02.

Las entrevistas a profundidad a los expertos externos tendrán el siguiente objetivo:

Entrevistas en profundidad	Objetivo	No. Entrevistas
Especialistas en Comunicaciones externo (Lima).	Conceptualizar el edentretenimiento y valorar su aporte al proceso de sensibilización comunitaria	5
<b>Total de entrevistas</b>		5

Al culminar las entrevistas pactadas, se procederá con la transcripción y la primera categorización. De esta manera, podremos obtener una primera versión manual del análisis. Sin embargo, para fines de este estudio se utilizará el programa Atlas.ti como se indica en el apartado Análisis de la Información.

### 3.4.2. Observación Participante

La etnografía es un método que consiste en describir y dar significado a los fenómenos sociales y aquellas características que configuran un grupo humano (creencias, valores, motivaciones, perspectivas); pretende además describir las diversas relaciones, interacciones y comportamientos que hacen parte de una comunidad (Bálcazar, et al., 2015; Amezcua, 2015; Rodríguez, 2011). La investigación etnográfica no posee instrumentos o técnicas prefabricadas porque es el investigador que los va creando a medida que se adentra a la investigación. Son los mismos fenómenos y las circunstancias que van diciendo lo que puede servir en un momento y en un espacio determinado (Rodríguez, 2011).

Para Bálcazar et al., (2015), “el elemento central de la etnografía es que el investigador se sitúe en medio de lo que va estudiar. Desde esta perspectiva, los investigadores examinan los fenómenos como son percibidos por los participante y representan estas observaciones como testimonios” (p.97).

En este sentido, la observación participante, como base de la investigación etnográfica, parte de la idea de que existen muchas realidades y que estas no pueden ser observadas de forma unitaria, por lo que cabe una diversificación en la interpretación de dicha realidad. Con ello, se busca comprender los fenómenos e indagar la intencionalidad (Amezcua, 2015).

En el marco del estudio “la comunicación para el cambio social como generadora de participación y empoderamiento político de la población infantil”, se utilizó la técnica de observación participativa como estrategia para interactuar y ser parte de la cotidianidad de los niños y niñas de una zona de Cartagena, Colombia. De esta manera, fue posible conocer la situación y problemas relacionados a la participación de los niños. En este proceso se utilizó además estrategias de eduentretenimiento (dinámicas y juegos) complementarias, que generó un ambiente de armonía y confianza entre los participantes (Díaz, Cuervo & Acosta, 2012).

La Observación participante en el campo de la educación para la salud, también es muy utilizada porque busca conocer “todas las culturas” que conviven en una sociedad específica: los significados y valores vigentes en un grupo, así como sus estilos y comportamientos. Todo ello, con la finalidad de diseñar proyectos y programas de salud más efectivos o cercanos a la realidad de los públicos objetivos (López-Barajas, 2004).

En este proceso de recojo de información, los investigadores interactúan con los informantes y tratan de no modificar el objeto de estudio, por lo menos hasta que hayan llegado a una comprensión del escenario (Álvarez-Gayou, 2003). De esta manera, se evita resistencias, ideas y/o prejuicios preconcebidos en ambas partes, observador y observado (Álvarez, 2008; Della Porta & Keating, 2013).

Para Bálcazar et al., (2015), es importante definir al inicio del trabajo de campo si es adecuado o no identificarse como investigador, ya que de eso depende el tipo de relación que se genere con el observado. Sin embargo, en ninguno de los casos se debe poner en riesgo el derecho a la privacidad del otro. Adicionalmente, indicaron que es necesario conocer previamente a la comunidad y a los guías o informantes porque nos ayudará a familiarizarnos con el espacio y nos facilitarán el acceso a la comunidad.

Hasta no lograr cierto acercamiento y empatía con la población objeto de estudio, es recomendable evitar el uso de métodos agresivos como grabaciones, cuestionarios, confrontar versiones de observadores diferentes, cotejar nuestras propias observaciones o deducciones (Amezcuca, 2015).

El rol principal del investigador es recoger los datos, mientras el grupo estudiado es consciente de las actividades de observación (Gurdián, 2007). A partir de esto, se generará una interrelación entre el investigador y la comunidad, de tal forma que se influyen mutuamente. (Amezcuca,2015; Alvarez-Gayou, 2003; Della Porta & Keating, 2013; Salgado, 2007).

El tiempo de permanencia en el espacio objeto de estudio es importante porque permite al investigador conocer con más detalle las percepciones, comportamientos y relaciones de su población. Con un período adecuado, el observador se encuentra inmerso en las actividades del lugar a estudiar; ve y escucha lo que dice la gente, además de preguntar a sus informantes clave sobre diversos temas que permitan comprender de manera integral el objeto de estudio (Álvarez-Gayou, 2003; Della Porta & Keating, 2013).

Un punto importante para el buen desarrollo del estudio es preparar el campo (comunidad, aldea o pueblo, un barrio, un centro de salud, una escuela, etc) o el grupo (mujeres, asociaciones de agricultores, estudiantes, etc). En esta etapa preliminar se busca el respaldo de las autoridades, que por su posición jerárquica tienen que autorizar el acceso al campo. El investigador siempre se presentará de modo conciliador y colaborador, desestimando cualquier sospecha sobre una posible amenaza o daño a la organización (Amezcuca,2015).

Durante el período de recojo de la información, es importante utilizar el diario de campo como un instrumento que permitirá registrar día a día la información sobre las actividades y acciones de la comunidad y sus miembros. Es un soporte documental personal donde se anotarán las observaciones de forma completa, precisa y detallada; se debe reseñar día, hora, lugar y personas (Amezcuca,2015; López-Barajas, 2004).

En el diario de campo también se podrá identificar los espacios comunes y privados, los accesos y las salidas. también, se podría incluir las características físicas y geográficas del lugar, así como las relaciones de poder existente o los roles que cumplen en los espacios identificados (Amezcuca,2015).

El investigador, en el período de observación, puede efectuar una serie de entrevistas que permitan profundizar algunos tópicos relevantes para el estudio. La entrevista informativa (semiestructurada), estimulará el flujo de los datos y ofrecerá información personal adicional, que de otro modo sería imposible conocer (Álvarez, 2008; Della Porta & Keating, 2013).

Para agilizar y estimular las entrevistas con los informantes, Amezcua (2015, p.33), propone algunas recomendaciones:

- Cuando surge algo que nos interesa especialmente, inducirles a continuar ("me parece muy interesante lo que me está contando").
- Pedir aclaraciones sobre sus comentarios ("¿Qué quiere decir con...?").
- Preguntar sobre el significado de los hechos observados.

De otro lado, Bálcazar et al. (2015) señalaron que la finalización de la observación en campo se da cuando se ha culminado el recojo de datos, la cual ha permitido una visión holística de lo estudiado o las preguntas de investigación han sido contestadas. Sin embargo, también señalan que por cuestiones anómalas se puede desistir del trabajo de campo (no se cumplieron las expectativas).

Finalmente, todos los autores consultados sostiene que para el análisis de la información se deberá tener en cuenta los significados de la población, la estructura social y los roles que desempeñan (Álvarez, 2008; Della Porta & Keating, 2013). Este análisis (reflexiones, interpretaciones, etc.) se van produciendo durante la recogida de datos y se finaliza en la etapa de construcción de las conclusiones. Lo importante no es perder la objetividad, sino se corre el riesgo de perder la capacidad de analizar racionalmente el objeto de estudio (Alvarez, 2008).

### **Procedimiento:**

Para el presente estudio, la observación participante recogerá las impresiones y percepciones de los habitantes de las comunidades seleccionadas en el distrito de El Monzón (Perú) y de esta manera, interpretar su posición frente a las acciones de eduentrenimiento que impulsa DEVIDA.

Se han seleccionado 05 comunidades donde el organismo antidrogas desarrolló las sesiones de teatro comunitario, cine itinerante y cuenta cuentos. Estas comunidades están ubicadas en el ámbito del Bajo Monzón (Huánuco, Perú) y por su ubicación estratégica, los resultados del estudio pueden servir de referencias a las comunidades aledañas.

La Tabla siguiente describe qué comunidades han sido seleccionadas y cuál es su nivel de influencia.

**Tabla 7**

Población de comunidades seleccionadas

No.	Comunidades	No. Familias	Ámbito de influencia
1	Paujil	48 Familias	2 Comunidades: 132 Familias
2	Soledad	52 Familias	2 Comunidades: 580 Familias
3	Shitari	56 Familias	2 Comunidades: 120 Familias
4	La Granja	87 Familias	2 Comunidades: 495 Familias
5	Palo Wimba	80 Familias	2 Comunidades: 141 Familias

Durante el trabajo de campo, la observación se registrará en tres momentos (antes, durante y posterior al desarrollo del eduentreñamiento). De esta manera, se podrá tener una visión general de la intervención. Para el proceso de observación participante se tiene previsto un trabajo de campo de dos semanas aproximadamente por cada comunidad. A continuación, la Tabla 8 presenta los temas que se tendrá en cuenta durante la observación.

**Tabla 8**

Etapas de la observación en la comunidad sobre el eduentreñamiento

Antes del eduentreñamiento	Durante el eduentreñamiento	Posterior al eduentreñamiento
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Acciones que desarrollan en la difusión del eduentreñamiento</li> <li>• Personas que participan en la difusión de la estrategia.</li> <li>• Roles y poder que se asignan.</li> <li>• Medios y espacios que se utilizan para la difusión.</li> <li>• Importancia de las acciones para la comunidad.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Espacios que se utilizan para la implementación</li> <li>• Roles que se asigna durante la implementación.</li> <li>• Perfil de personas que asisten al evento.</li> <li>• Tipo de participación durante la sesiones.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Espacios de reflexión sobre las sesiones implementadas.</li> <li>• Tipo de personas que reflexionan o debaten.</li> <li>• Importancia que le dan al evento.</li> <li>• Interés en participar en posteriores eventos.</li> </ul>



Para evitar resistencia de los ciudadanos de estas comunidades rurales, y siguiendo las recomendaciones de los diversos autores citados líneas arriba, se apelará principalmente a la memoria para el recojo de información para luego escribir los puntos más relevantes en el diario de campo. Se ubicarán informantes clave que nos ayuden a generar un clima de confianza al interior de las comunidades.

Para el recojo de información se tendrá en cuenta las recomendaciones de Amezcua (2015). Es importante conocer : “lo que dicen (los discursos), lo que hacen (las conductas y comportamientos, los gestos, las posturas), los objetos que utilizan, la ocupación del espacio (especialmente los lugares donde se desarrolla la vida social), el tiempo ordinario (trabajo) y extraordinario (ocio, vacaciones, fiestas), el hábitat (la forma de vivir), las relaciones (agrupaciones, distribución edad-sexo, conflictos, etc)” (p.33).

A continuación, la Tabla 9 presentan 5 variables que permitirán agrupar la información obtenida durante el trabajo de campo. Con esta información se podrá construir una parte de la realidad de la comunidad seleccionada. Las variables recogerán aspectos de la cotidianidad, problemas y relaciones de poder dentro de las comunidades.

**Tabla 9**

Variables seleccionadas para la observación de la comunidad

Relaciones de poder	Actividades formales	Actividades informales	Consumo de medios	Problemas
Autoridades y líderes comunitarios	Reuniones comunitarias	Recreativas y deportivas	Radio, televisión, otro	Sociales: educación, salud, medio ambiente, otros.
Liderazgos y representaciones	Reuniones en escuelas, iglesias, otros	Fiestas, aniversarios	Otros medios y espacios de comunicación (bocinas, murales, otros)	Infraestructura: caminos, agua, desagüe, otros

En este período se tiene previsto iniciar el proceso de análisis de la información obtenida. El proceso se iniciará al finalizar cada etapa de observación (antes, durante y posterior al desarrollo del eduentreñimiento) con la finalidad de ir construyendo las primeras conclusiones.

Al finalizar el proceso de la observación participante, se reafirmará el compromiso de devolver las conclusiones del estudio con la finalidad que la comunidad conozca un poco más sobre el proceso de sensibilización y la actitud de los habitantes frente a ello.

### 3.4.3. Grupos focales

Los grupos focales son un espacio para captar el sentir, pensar y vivir de los individuos, provocando auto explicaciones y opiniones detalladas acerca de un tema en particular (Bálcazar et al., 20015; Hamui-Sutton & Varela-Ruiz,2013). Esta técnica ha sido tradicionalmente entendida como “una forma de recolectar datos cualitativos, la cual, esencialmente, implica involucrar a un pequeño conjunto de personas en una(s) discusión(es) de grupo informal(es), enfocada hacia un tema o una serie de temas específicos” (Wilkinson, 2004, p. 177).

Hamui-Sutton y Varela-Ruiz (2013), señalaron que esta técnica se lleva a cabo siguiendo un marco de protocolos de investigación, donde se plantea una temática específica, preguntas de investigación, objetivos claros, justificación y lineamientos. De acuerdo al objetivo, se determina una guía de entrevista y la logística para su consecución (elección de los participantes, programación de las sesiones, estrategias para acercarse a ellos e invitarlos, etc.).

En este proceso, es necesario también tener en cuenta el número de participantes, la homogeneidad o heterogeneidad de los mismos, el lugar de realización, las características del facilitador (moderador) y el observador (Buss, López, Rutz, Coelho, Oliveira & Mikla, 2013). Un buen grupo focal debe durar no más de dos horas y de estar compuesto por 6 a 10 o 12 participantes. Este número es suficiente para poder controlar el grupo y llevar una buena conversación. Los participantes son seleccionados de una población en específico, cuyas opiniones son relevantes para el investigador (Bálcazar et al., 2015; Onwuegbuzie, Dickinson, Leech & Zoran, 2013; Ritchie y Lewis, 2003; Yin, 2016).

En un estudio sobre “Impacto de una intervención comunitaria para la prevención y control de la transmisión de la fiebre de dengue” en Colombia, se seleccionó a los participantes a través de un procedimiento de muestreo por conveniencia, en el que se siguieron criterios para reflejar una parte del total de la población. En estos grupos de discusión participaron mujeres amas de casa, mayores de 18 años y con un número no mayor de 12 ni menor de 6 (Mosquera et al., 2006). Por su parte, Jiménez, Mosquera y Obregón (2004), en el estudio que desarrollaron con adolescentes, usaron como criterios de selección, el tipo de colegio (público o privado), el género (femenino o masculino), el nivel que cursaban y el rango de edad establecido.

De otro lado, Ritchie y Lewis (2003) destacaron 5 etapas para el desarrollo de un grupo focal. El primer punto centrado en la parte preparatoria y en las reglas. En este apartado se puede describir el tema de investigación, el propósito y los antecedentes del mismo. Un segundo punto, vinculado a la presentación de los participantes. En este nivel se puede pedir autorización para el encendido de la grabadora, mientras cada uno hace una breve presentación. El tercer punto vinculado a abrir la discusión. Se suele iniciar con una pregunta neutral o general para ir rompiendo las tensiones. La cuarta etapa se focaliza en la discusión del tema de investigación, promoviendo la participación de todos. Para el cierre de la discusión es aconsejable terminar de manera positiva con ideas o sugerencias acerca de los problemas.

Las preguntas que se formulen en una sesión de grupos focales deben ser cortas, abiertas, unidireccionales y fáciles de entender. Krueger y Casey (2014) resaltaron que existen 5 categorías de preguntas que contribuyen a un mejor manejo de los grupos focales: las preguntas que abren la sesión, las introductorias, las de transición, las preguntas clave y las de cierre.

Otro aspecto importante que contribuye con el desarrollo de los grupos focales es la habilidad del moderador para manejar las sesiones. El investigador, a partir de la experiencia alcanzada, tratará de inducir a todos los miembros a participar de la discusión, pero sin direccionar la conversación (Yin, 2016). Gurdíán (2007), destacó que un buen moderador-facilitador, puede provocar que el grupo se involucre en la conversación -diálogo-, por medio de un lenguaje común en el que se articulan las distintas perspectivas. En esta línea, el moderador puede valerse de otros materiales de apoyo como un artículo de prensa, un video o una cinta de audio o hacer uso de dinámicas que promuevan la discusión (Krueger & Casey, 2014).

Hay que tener presente que un grupo focal puede ser utilizado como una técnica de investigación cuando un determinado grupo puede reflexionar y situarse frente a un tema específico y predeterminado por objetivos claros y centrados (Buss, López, Rutz, Coelho, Oliveira & Mikla, 2013). Los grupos focales que garantizan homogeneidad social entre los participantes, contribuyen a que los discursos circulen y permitan generalizar los resultados discursivos (Callejo, 2002).

El análisis de los grupos focales principalmente se desarrollan con la transcripción de las sesiones y el acompañamiento de los apuntes del moderador y del asistente. Este proceso se limita a un análisis focalizado en el grupo, dejando de lado opiniones de participantes que por diversas razones no manifestaron su posición. Para recoger todos los puntos de vista y lograr un análisis más integral, Onwuegbuzie, Dickinson, Leech y Zoran (2013), proponen un *microanálisis del interlocutor* que incorpora y analiza la información indicando con precisión cuáles participantes responden a cada pregunta, el orden de las respuestas y la naturaleza de estas últimas (por ejemplo, incongruente, divagante, enfocada, etc.), así como la comunicación no verbal utilizada por cada uno de ellos.

Pregunta	Participante 1	Participante 2	participante 3	...
1				
2				
3				
...				

Figura 8. Matriz para evaluar el nivel de consenso en el grupo focal

Las siguientes notaciones podrían ser ingresadas en las casillas:  
C= indicación de consenso (verbal o no verbal).

D= indicación disenso (verbal o no verbal).  
DE= proporciona declaración sustancial o ejemplo que sugieren consenso. DD= proporciona declaración sustancial o ejemplo que sugieren disenso. NA= no indica consenso o disenso (v. g. no responde).

Hay que tener presente que los grupos focales son útiles para evaluar, desarrollar o complementar un aspecto específico de un estudio que se encuentra en una etapa preliminar o exploraría o en una etapa final para evaluar el impacto. Bálcazar et al (2015) señalaron además que puede servir para coleccionar información o como complemento de otras, especialmente en técnicas de triangulación y validación.

Mosquera et al. (2006), en su estudio para medir el impacto sobre su intervención de prevención del dengue, implementó grupos focales como estrategia exploratoria que permitió diseñar una encuesta para la evaluación de la intervención. La información estuvo centrada a conocer la visión global de los conocimientos, actitudes y prácticas (CAP) sobre la transmisión de la enfermedad del dengue (Mosquera et al., 2006). Por su parte, Jiménez, Mosquera y Obregón (2004) utilizaron los grupos focales, posterior al análisis de datos cuantitativos, para profundizar la información obtenido a través de encuestas.

Asimismo, otro estudio utilizó esta técnica como antesala a la planificación de la estrategia de edutrenimiento. Los grupos focales permitió recoger una serie de valores que fueron incorporados como líneas transversales a la propuesta lúdica. Esta técnica fue complementada con talleres creativos donde recogió además testimonios que fueron utilizados como argumentos para las dramatizaciones (Berrocal, 2012).

Los grupos focales requieren procesos de interacción, discusión y elaboración de acuerdos dentro de un grupo y acerca de una temática propuesta por el investigador. Los grupos focales “no son evaluativas ni proveen información definitiva sobre el tema objeto de estudio. Los resultados pueden indicar un rango de conocimientos y actitudes, pero no indican el grado en que prevalecen en la población en general” (Bálcazar et al., 2015, p. 123).

**Procedimiento:**

Para el presente estudio, se utilizarán los grupos focales para profundizar los resultados obtenidos del proceso de la observación. Sin embargo, estas sesiones se llevarán a cabo en comunidades que no fueron seleccionadas en la observación participante.

Las comunidades seleccionadas pertenecen al mismo ámbito de El Monzón Bajo y también han sido beneficiarias de las acciones de eduentretenimiento durante el 2015. Las sesiones se desarrollarán en las mismas comunidades, previa autorización de los líderes comunales y tendrá una duración no mayor a la hora y media. La guía de preguntas semi estructurada estará agrupada en 4 categorías, las cuales serán revisada al finalizar la etapa de observación participante para su actualización.

La Tabla 8 describe las comunidades seleccionadas y las cantidades mínimas para la ejecución de los grupos focales. La proporción de hombre y mujer será de 50% con la finalidad de obtener información de ambos grupos.

**Tabla 10**

Grupos focales: Comunidades seleccionadas

No.	Comunidades	Participantes	Hombre/mujer
1	Agua Blanca	10	5
2	Tazo Grande	10	5
3	Cuyaco	10	5
4	Manchuria	10	5

El siguiente cuadro describe las principales preguntas de los grupos focales, agrupadas en 4 categorías. El objetivo de profundizar los hallazgos de la observación y evidenciar los efectos de la estrategia en las comunidades.

Fortalezas	Oportunidades	Debilidades	Amenazas
¿Tiene acogida la implementación del eduentretnimiento en su comunidad? ¿por qué?	¿Qué temas le gustaría que se traten en los siguientes sesiones? ¿por qué?	¿Qué aspectos considera que se deben mejorar? ¿Por qué?	¿Qué problemas sociales creen que se pueda presentar y limitaría el desarrollo de estas actividades?
¿Recuerda qué temas son los que se han desarrollado? ¿Han sido útiles para la comunidad?	¿Considera que la población debería tener mayor participación? ¿De qué manera?	¿Estas actividades estuvo coordinada con la comunidad?	¿Creen que ha rechazo de la población a la presencia de DEVIDA?
¿Las historias o personajes que se han presentado existen en su comunidad?	¿Cada cuánto tiempo se debería desarrollar este tipo de actividades en la comunidad? ¿Por qué?	¿Quiénes no suelen participar de estas acciones? ¿Por qué?	

Finalmente, el proceso de análisis de los grupos focales no solo se efectuará a través de la transcripción de la sesiones, sino incluirá la matriz diseñada por Onwuegbuzie, Dickinson, Leech y Zoran (2013). De esta manera, se pretende obtener una visión más integral y construir discursivamente las percepciones y opiniones de los participantes en relación al eduentretnimiento.

### 3.6. Análisis de la información

El análisis de la información es un proceso que también requiere tiempo. Incluso algunos autores consideran que comienza antes que los análisis de datos cuantitativos y que suele durar mucho más tiempo. Por eso, es importante que el proceso de recolección de información sea un proceso selectivo de información (Álvarez-Gayou, 2003). El reto del analista es ir armando un rompecabezas para encontrar significados en todo el cúmulo de materiales informativos, procedentes de diversas fuentes ((Bálcazar et al., 2015).

Hidalgo (2016), señaló que para lograr un análisis y resultados consistentes y de calidad, la información recolectada debe cumplir los criterios de confiabilidad y validez. La confiabilidad en el campo cualitativo dependerá de los procedimientos, los cuales permitirá detallar minuciosamente el objeto de estudio, así como intercambiar juicios con otros investigadores sobre el tópico estudiado. Por otra parte, la validez está referida a la precisión con que los hallazgos obtenidos reproducen la realidad. También, destacó la credibilidad como acepción a la validez. La credibilidad se logra cuando los participantes del estudio reconocen la información como verdadera y que se aproxima a lo que ellos piensan y sienten.

Continuando con esta línea, Quintana (2006) señaló que la primera tarea previa al procesamiento y análisis de la información es la organización de los datos disponibles.

“Esta organización pasa por tres etapas: una primera descriptiva, cuyo objetivo es registrar toda la información obtenida, de una manera bastante textual. Una segunda, cuyo objetivo es segmentar ese conjunto inicial de datos, a partir de unas categorías descriptivas que han emergido de los mismos y que permiten una reagrupación y una lectura distinta de esos mismos datos. Una tercera, cuyo objetivo es estructurar la presentación sintética y conceptualizada de los datos, a partir de la interrelación de las categorías descriptivas identificadas y la construcción de categorías de segundo orden o axiales (p.75).

Por su parte Fernández (2006) en su artículo sobre ¿Cómo analizar datos cualitativos?, destacó 4 paso clave:

1. Obtener la información, a través del registro sistemático de notas de campo o de cualquier otro registro.
2. Capturar, transcribir y ordenar la información.
3. Codificar la información agrupado la información en categorías (ideas, conceptos o temas similares).

Los códigos son etiquetas que permiten asignar unidades de significado a la información descriptiva o inferencial compilada durante una investigación. El agrupar y desplegar los trozos condensados, sienta las bases para elaborar conclusiones.

4. Integrar la información, relacionando las categorías obtenidas en el paso anterior, entre sí y con los fundamentos teóricos de la investigación.

Durante el el proceso mismo del análisis es importante identificar los patrones y temas que resaltan. “Supone rastrear sistemáticamente temas que se repiten, analizar causas y explicaciones, examinar las relaciones interpersonales consideradas y elaborar o usar constructos teóricos. El empleo de esta técnica puede ser productivo, cuando el número de situaciones y de datos es significativo” (Quintana, 2006, p. 75).

En este mismo sentido, Hidalgo (2016) destacó que el análisis es un proceso amerita una relación dialógica para preguntar, intercambiar y discernir. Hay un recorrido que contribuye a entender el todo y sus partes, bajo un conocimiento previo. El objetivo es alcanzar resultados plausibles y creíbles, centrado en el tema científico.

Para ello, también es necesario relacionar los hallazgos obtenidos con la teoría consultada. Según Woods (1987) para alcanzar una conceptualización o teorización se debe seguir las siguientes acciones:

1. Establecer unos hallazgos puntuales;
2. Relacionar los hallazgos entre si;
3. Nombrar o numerar los patrones identificados;
4. Identificar uno o varios constructos que corresponden a esos patrones;
5. Desarrollar tipologías y modelos.

Finalmente, Rada (2016) concluyó que para entender e interpretar lo que está sucediendo, es importante asegurar rigurosidad en la investigación, las cuales están referidas a:

- Credibilidad o valor de verdad.
- Confirmabilidad o neutralidad.
- Transferibilidad o aplicabilidad.
- Consistencia, confiabilidad o dependencia.
- Contribución a la solución de problemas.

### **Procedimiento**

Para el desarrollo del análisis del presente estudio, la información obtenida del proceso de recojo de información (entrevistas a profundidad, observación participante, grupos focales), seguirá las siguientes fases:

1. Categorización y codificación.
2. Procesamiento y análisis de la información.
3. Elaboración de conclusiones.



### **1. Categorización y codificación:**

En este apartado se seguirá las recomendaciones de Hamui-Sutton y Varela-Ruiz (2013). “Se elaborará un primer árbol categorial, que se irá ampliando al codificar el texto. A partir de los códigos se formarán unidades, categorías y patrones, con el fin de explicar contextos, situaciones, hechos y fenómenos”(p.58).

La codificación y categorización de las diversas técnicas seleccionadas se realiza teniendo como referentes los objetivos de investigación y los supuestos del estudio. Para ello, se iniciará con la transcripción de las entrevistas a profundidad y los grupos focales para luego agrupar las respuestas en cuatro categorías: fortalezas, oportunidades, debilidades y amenazas (FODA). De esta manera, se podrá realizar una primera lectura general de los resultados.

En el caso de la observación participante, se seguirá las variables identificadas para el levantamiento de información: relaciones de poder, actividades formales e informales dentro de la comunidad, consumo de medios y principales problemas sociales.

En relación a la estrategia, se tomará en cuenta los aspectos señalados y priorizados en la observación sobre la estrategia de eduentretenimiento, la cual estará dividida en 3 fases: antes, durante y después de la implementación del eduentretenimiento.

### **2. Procesamiento y análisis de la información**

En este apartado, se hará uso del programa Atlas.ti con la finalidad de descomponer el documento (transcripciones) en unidades de análisis para luego asignarles códigos que serán relacionados (Varguillas, 2006). Con el programa se podrá realizar interconexiones entre categorías y subcategorías, a partir de un razonamiento inductivo (Gallardo, 2014). El uso de este programa se hará con la información de los grupos focales y las entrevistas a profundidad. En relación a la observación participante, el análisis se hará de manera tradicional por el tipo de la información.

Para la construcción de los resultados o dar respuestas a las preguntas de investigación, la triangulación de las técnicas permitirán responder de la siguiente manera: Las entrevistas en profundidad contribuirán a dar respuesta a las P.1 y P.2., mientras que la información de los grupos focales y la observación participante, las P.3. y P.4.

Preguntas de investigación
<b>P.I 01:</b> ¿Las acciones de eduentreñamiento cuentan con procesos metodológicos para su intervención o instrumentos para su evaluación?
<b>P.I 02:</b> ¿Cuál es el rol o participación de la población en el proceso de diseño, implementación y/o evaluación de la estrategia?
<b>P.I 03:</b> ¿La población reconoce la importancia de estas acciones y lo relaciona como aporte para su desarrollo?
<b>P.I 04:</b> ¿Existe interés de la población por participar en algunas de las fases de la estrategia de eduentreñamiento y/o brindar sostenibilidad a este tipo de acciones?

### 3. Elaboración de conclusiones

En esta etapa se relacionará los hallazgos obtenidos del proceso investigativo con la información obtenida de la etapa de revisión bibliográfica y las conclusiones de los documentos de gestión desarrollados por DEVIDA en el 2015. De esta manera, se busca interpretar la experiencia de la intervención de eduentreñamiento en el Monzón (Perú), a partir de la teoría como lo señalo (Woods, 1987). Finalmente, las conclusiones y recomendaciones que se generen del estudio contribuirán a fortalecer futuras intervenciones de eduentreñamiento en zonas cocaleras del Perú, además de ser un referente metodológico para otras intervenciones del mismo tipo.

## **Capítulo 4. Estructura de investigación**

---

### **Presentación**

1. Justificación de la investigación
2. Motivaciones profesionales y académicas

### **Capítulo 1: Planteamiento del problema**

- 1.1. Formulación del problema
- 1.2. Objetivos de la investigación
- 1.3. Viabilidad del estudio

### **Capítulo 2: Estado de la cuestión**

- 2.1. Modelos de comunicación que aportaron al eduentreñamiento
- 2.2. Definiciones de eduentreñamiento
- 2.3. Aporte del eduentreñamiento al desarrollo comunitario
- 2.4. Efectividad del eduentreñamiento

### **Capítulo 3: Marco metodológico**

- 3.1. Características de la población
- 3.2. Técnicas de recolección de datos y descripción de los instrumentos
  - 3.2.1. Entrevistas a profundidad
  - 3.2.2. Observación participante
  - 3.2.3. Grupos focales
- 3.3. Técnicas para el procesamiento y análisis de la información
- 3.4. Aspectos éticos

### **Capítulo 4: Resultados**

- 3.1. Resultados según instrumentos
  - 3.1.1. Entrevistas a profundidad
  - 3.1.2. observación participante
  - 3.1.3. Grupos focales

### **Capítulo 5: Conclusiones y recomendaciones**

#### **4.1. Contenidos por apartado:**

##### **Presentación**

Se desarrollará una introducción con información sobre el narcotráfico en el Perú y las acciones que ha emprendido el estado peruano para combatirla. Se mencionarán las principales razones porque se prioriza en el 2012 la erradicación de la coca en el valle del Monzón y cuáles fueron sus primeros resultados. En este contexto, se plantearán los argumentos que sustentan el objeto de estudio y su aporte al proceso de sensibilización en temas de desarrollo en zonas cocaleras.

##### **Capítulo 1: Planteamiento del problema**

Este capítulo presentará el problema de investigación, a partir de información sobre el ámbito (valle del Monzón) y el objeto de estudio (eduentretenimiento), el cual contribuirá a contextualizar su pertinencia. Para ello, se revisarán documentos de gestión, investigaciones y publicaciones del ente rector antidrogas y de otros organismos vinculados al tema, que permitirán afinar con mayor precisión las preguntas y los objetivos de investigación. Se partirá que existe una ausencia de planificación integral en la intervención para el Monzón, que permita mostrarla como una estrategia efectiva y no como el desarrollo de una serie de sesiones aisladas.

##### **Capítulo 2: Estado de la cuestión**

En este apartado se abordará sobre los modelos de comunicación que influyeron en el desarrollo del eduentretenimiento, así como diversas definiciones y características que han permitido que esta estrategia genere valiosos aportes al desarrollo de las personas y la comunidad.

###### **2.1 Modelos de comunicación que aportaron al eduentretenimiento**

En este sub apartado se hará una recopilación de los principales modelos de comunicación que han aportado a la construcción de la estrategia eduentretenimiento. Se iniciará con la descripción con el modelo dominante de la comunicación, pasando por los modelos de la dependencia y llegar a la comunicación para el cambio social.

###### **2.2 Definiciones de eduentretenimiento**

En este sub apartado se definirá al eduentretenimiento y sus principales características, a partir del aporte de diversos modelos de comunicación mencionados. Se hará un énfasis en el modelo de la comunicación para el cambio social por ser el modelo que se utilizará como referente para el presente estudio.

###### **2.3 Aporte del eduentretenimiento al desarrollo comunitario**

En este sub apartado se presentarán una serie de experiencias en el campo del eduentretenimiento que han contribuido al desarrollo de las personas y de las comunidades en diversos campos sociales como salud, medio ambiente, agricultura y, hasta temas como migración y activismo social.

#### **2.4. Efectividad del eduentretenimiento**

En este sub apartado se describirán una serie de experiencias en el teatro y cine comunitario, juegos educativos u otras acciones lúdicas donde se evidencia la efectividad de la estrategia, la cual ha permitido identificar aspectos que pueden ser incorporados como buenas practicas en la etapa de la planificación, implementación o evaluación del eduentretenimiento.

### **Capítulo 3: Marco metodológico**

En esta sección se describirá el tipo de investigación que se aplicará para el cumplimiento de los objetivos de investigación. Nos centraremos en tres técnicas de la investigación cualitativa: entrevistas a profundidad, observación participante y grupos focales. esta triangulación permitirá conocer con mayor precisión las percepciones y opiniones de los involucrados en la intervención de eduentretenimiento: diseñadores-ejecutores de la intervención y población beneficiaria de los mensajes.

### **Capítulo 4: Resultados**

Se agruparán los resultados según cada técnica utilizada, con la finalidad de observar el aporte de cada una de ellas (entrevistas, observación participante, grupos focales) a la investigación. Esta división se sustenta además en que los objetivos, metodología y público de cada una de estas técnicas son diversos. Se prevé que los resultados muestren, desde el diseño y ejecución, poca coordinación y planificación para presentar una estrategia integral de eduentretenimiento. Sin embargo, desde las audiencias se pretende corroborar que existe un interés por este tipo de intervenciones.

### **Capítulo 5: Conclusiones y recomendaciones**

En este capítulo final, las conclusiones se plantearan de manera general y a dos niveles: diseñadores de la propuesta de eduentretenimiento y públicos objetivos de la propuesta. De esta manera, se tendrá una lectura más amplia que nos ayude a esbozar recomendaciones a nivel de gestión del eduentretenimiento, las cuales serán presentadas a los técnicos de Devida. A nivel del modelo, se evaluará la intervención en las zonas rurales, la cual servirá para medir su efecto y además será una referencia a nivel académico.

## 4.2 Cronograma de ejecución

Actividades	Meses																			
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20
Revisión de bibliografía y metodología	X	X	X																	
Coordinaciones para implementar el estudio cualitativo			X	X																
Implementación del estudio de campo																				
Entrevistas a profundidad					X	X														
Observación participante							X	X												
Grupos focales									X	X										
Análisis de la información											X	X	X							
Redacción de las conclusiones y recomendaciones														X	X	X				
Revisión de tesis																	X	X	X	
Presentación																				X

## Capítulo 5. Conclusiones

---

- Según Tufte y Gumucio, el eduentrenimiento es una estrategia decisiva en la eficacia de las intervenciones de la comunicación para el desarrollo. Dicha eficacia es evidente sobre todo en las intervenciones que son pensadas con las comunidades y para las comunidades, como lo evidencian los estudios y la bibliografía consultada.
- La incorporación de aspectos socioculturales que caracterizan a una población objeto de estudio, que incluyen sus necesidades de información, reconocimiento de su espacio y/o la descripción de los mismos (público), garantizan mayor impacto. El diagnóstico de las audiencias es importante y es la columna vertebral para diseñar una intervención que genere empatía con la población, tal como se implementó en países como Brasil, Colombia, Perú o India. El conocimiento nace del diálogo de saberes, entendido como relación intercultural, interpelante, de apropiación y confrontación, que contribuyen a procesos transformadores de sus participantes (Hleap, 2013).

En relación a las preguntas de investigación planteadas para el presente estudio, se puede esbozar lo siguiente:

### **PI 01: ¿Las acciones de eduentrenimiento cuentan con procesos metodológicos para su intervención o instrumentos para su evaluación?**

- De la revisión de los documentos de gestión, la propuesta de eduentrenimiento que desarrolló Devida como ente rector en la lucha contra las drogas, se limitó a la implementación de sesiones de teatro, cuenta cuentos y cine itinerante como acciones aisladas y no como una estrategia integral que buscó cambios sostenidos en la población del Monzón. La razón se centra en que los diseñadores vieron esta intervención como una acción lúdica y complementaria a otras intervenciones de sensibilización, que se evidenció en la irregularidad de su implementación y en el presupuesto que se asignó.
- La bibliografía y la experiencia desarrollada en otros países, resaltan que la efectividad parte desde el diseño, con el planteamiento de objetivos claros y donde la población cumpla un rol activo. La sostenibilidad de las intervenciones garantizarán además la efectividad.

### **PI 02: ¿Cuál es el rol o participación de la población en el proceso de diseño, implementación y/o evaluación de la estrategia?**

- La mencionada propuesta limita la participación de las audiencias a simples espectadores o a través de intervenciones puntuales en la implementación de las sesiones (dinámica de preguntas y respuestas). No se concibe la participación de los involucrados en el diseño del levantamiento de sus necesidades de información, ni en acciones básicas como la identificación de las características socioculturales que sustenten una propuesta más efectiva. Las razones que se identificaron están centradas al poco tiempo con que cuenta el organismo para el proceso de planificación, debi-

do principalmente a que la erradicación en zonas cocaleras se ejecutan de manera sorpresiva. Además, se suma el tema presupuestal que no da sostenibilidad a la intervención, convirtiéndola en una propuesta centrada al desarrollo de actividades aisladas y sujetas a disponibilidad de recursos.

- Según Manukonda (2013) y Kumar (2011) y otros autores citados líneas arriba, la participación de la población objetivo es importante para los cambios que se buscan desarrollar, No es posible alcanzar cambios en los comportamientos ni en las actitudes de la población, si estos no hacen suyo la propuesta ni se sienten identificados. en el marco de la comunicación para el cambio social. En consecuencia, se debe promover la participación en el diseño, implementación (teatro, cine o cuenta cuentos, otros) y evaluación que impulse este organismo público.

Las preguntas de investigación planteadas para el ámbito de las audiencias (¿La población reconoce la importancia de estas acciones y lo relaciona como aporte para su desarrollo? ¿Existe interés de la población por participar en algunas de las fases de la estrategia de eduentrenamiento y/o brindar sostenibilidad a este tipo de acciones?) serán contestadas en la implementación de la investigación cualitativa planteada en el presente estudio.

Cabe precisar, que la investigación cualitativa planteada, específicamente la técnica de observación participante (OP), brindará a este estudio información valiosa no solo vinculada a la efectividad o no del eduentrenamiento en el valle del Monzón (Perú), sino permitirá conocer y caracterizar mejor el público objetivo y sus necesidades de información. La inclusión de la técnica OP se incorpora a las propuestas tradicionales de evaluación que se desarrollan para este tipo de intervenciones (grupos focales y entrevistas a profundidad).



## **Recomendaciones**

A partir de la experiencia identificada en la bibliografía consultada, así como en la revisión de los documentos de gestión, se puede recomendar *a priori* que la propuesta de eduentreñamiento desarrolló DEVIDA durante el 2015 en el Valle del Monzón (Perú), incorpore en su proceso de planificación de la comunicación, la participación activa de la población, así como en su etapa de implementación y evaluación. De esta manera, se podrá asegurar una intervención más efectiva en las zonas cocaleras de Perú. Asimismo, podrá contar con método y herramientas de apoyo que pueden servir de referencia para otras intervenciones que utilicen el eduentreñamiento como procesos de concientización rural.

## **Limitaciones**

El 28 de julio de 2016 asumirá funciones el nuevo gobierno nacional, liderado por el presidente electo Sr. Pedro Pablo Kuczynski. En este periodo de transición, se generan una serie de cambios en los diversos niveles de gobierno, incluido en el organismo antidrogas. En esta etapa de cambios, los funcionarios están centrados en los informes de gestión y los próximos funcionarios (nuevo gobierno) se encuentran abocados a conocer los avances. Esta es una de las razones que limitan el desarrollo del estudio a un corto plazo, sobre todo las relacionadas a las entrevistas en profundidad y a las autorizaciones para conocer en campo el desarrollo de la estrategia. Otra razón que limitaría la investigación en su etapa de implementación (rejo de información), es la distancia de la ciudad y la zona rural y la distancia entre comunidades (transporte público entre ellas es inexistente), por lo que se requiere el apoyo de las autoridades comunitarias y del organismo antidrogas.

## Bibliografía

---

- Alfaro, R. M. (2006). *Otra Brújula. Innovaciones en comunicación y desarrollo*, Lima, Perú: Calandria.
- Aguilera, R. M. (2013). Identidad y diferenciación entre Método y Metodología. *Estudios pollitos*, (28), 81-103. Recuperado en 09 de junio de 201, en: [http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_art-text&pid=S0185-16162013000100005&lng=es&tlng=es](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_art-text&pid=S0185-16162013000100005&lng=es&tlng=es).
- Ampuerto, J (2014). *Eduentretenimiento. Reconocer, relatar y transformar la propia realidad comunitariamente*, Lima, Perú: Usaid.
- Ampuero, J. & Cárdenas, N. (2014). "Edu-entretenimiento, una estrategia para fortalecer la convivencia y la participación de jóvenes: cuatro experiencias colombianas. En Cadavid, A. & Gumucio, A. (Eds.) *Pensar desde la experiencia: comunicación participativa en el cambio social*. Bogota, Colombia: Uniminuto.
- Amezcuca, M. (2015). El Trabajo de Campo Etnográfico en Salud. Una aproximación a la observación participante. *Index de Enfermería*, 30-35. Recuperado el 10 de marzo de 2016 en: <http://www.index-f-com/cuali/observacion.pdf>
- Álvarez, C. Á. (2008). La etnografía como modelo de investigación en educación. *Gazeta de antropología*, 24 (1), 10.
- Álvarez-Gayou, J. L. (2003). *Cómo hacer investigación cualitativa. Fundamentos y metodología*, México DF, México: Paidós Mexicana.
- Armas, S. (2013). *Red de Comunicadores por el Desarrollo de la Amazonía. Una experiencia estratégica de comunicación para el desarrollo*, Lima, Perú: ILLA Centro de Educación y Comunicación
- Avila, E. A. M., Carrillo, M. A. P., Marín, I. Y. P., Bohorquez, L. M., Dávila, K. C. D., Guevara, S. S. G., ... & Sanabria, Y. A. Q. (2015). Estrategia de comunicación en salud" Liga superfono". *Revista científica signos fónicos*, 1(1), 112-136.
- Balcázar, P., González, N., Gurrola, G., & Moysén, A. (2015). *Investigación cualitativa*. Toluca, México: Universidad Autónoma del Estado de México
- Beltrán, L. R. (2006). La comunicación para el desarrollo en Latinoamérica: un recuento de medio siglo. *Anagramas*, 4(8), 53-76.

- Berrocal, M. C. P. (2012). Edu-entretenimiento: estrategia comunicativa para la promoción de los derechos sexuales y reproductivos de los adolescentes en Montería-Córdoba. *Anagramas*, 11(21).
- Bidegain, M. (2011). Teatro comunitario argentino: teatro habilitador y re-habilitador del ser social. Recorrido cartográfico por las temáticas de los espectáculos. *Stichomythia: Revista de teatro español contemporáneo*, (11), 81-88.
- Buss, M., López, M. J., Rutz, A., Coelho, S., Oliveira, I. C. D., & Mikla, M. (2013). Grupo focal: Una técnica de recogida de datos en investigaciones cualitativas. *Index de Enfermería*, 22(1-2), 75-78.
- Cadavid, A. (2014). *Los actuales debates sobre comunicación, desarrollo y cambio social*. En Cadavid, A. & Gumucio, A. (Eds.). *Pensar desde la experiencia: comunicación participativa en el cambio social*. Bogota, Colombia. Uniminuto.
- Cadavid, A. & Gumucio, A. (Eds.) (2014). *Pensar desde la experiencia: comunicación participativa en el cambio social*. Bogota, Colombia: Uniminuto.
- Callejo, J. (2002). Observación, entrevista y grupo de discusión: el silencio de tres prácticas de investigación. *Revista española de salud pública*, 76(5), 409-422.
- Casanova, J. V., & Calderón, C. M. (2012). Joven habla joven: Experiencia de eduentretenimiento de segunda generación en trabajo sobre sexualidad y género entre jóvenes. *Folios. Revista de la Facultad de Comunicaciones*, (23), 69-92.
- Cugelman, B. (2013). Gamification: what it is and why it matters to digital health behavior change developers. *JMIR Serious Games*, 1(1), 31-39.
- Del Valle, C. (2012). Comunicación participativa: aproximaciones desde América Latina. *Revista de Estudios para el Desarrollo Social de la Comunicación*, 1(4), 113-130.
- Della Porta, D., & Keating, M. (2013). Enfoques y metodologías en las Ciencias Sociales: Una perspectiva pluralista, *Ediciones AKAL* (343).
- Díaz, L. R. N., Cuervo, A. C. & Acosta, S. L. R. (2012). Una mirada a la comunicación para el cambio social como generadora de participación y empoderamiento político de la población infantil de Cartagena a través de la implementación de estrategias del eduentretenimiento. *Revista Escenarios*, 10(1), 49-62.
- Fernández, L. (2006). ¿Cómo analizar datos cualitativos. *Butlletí la recerca*, 7.
- Galeano, M. E. (2004). *Diseño de proyectos en la investigación cualitativa*. Medellín, Colombia: Universidad Eafit.

- Gallardo, E. (2014). Utilización del programa de análisis cualitativo ATLAS.ti. Recuperado el 15 de febrero en: <https://atlastiblog.wordpress.com/2014/06/12/utilizacion-del-programa-de-analisis-cualitativo-atlas-ti-para-gestionar-y-analizar-datos>
- Gómez, J. A. C. (2005). La animación sociocultural y el desarrollo comunitario como educación social. *Revista de educación*, (336), 73-88.
- Gurdián-Fernández, A. (2007). *El paradigma cualitativo en la investigación socio-educativa*. San José, Costa Rica: PrintCenter.
- Guimaraes, F. D. M. D., & Pavia, C. F. (2014). La comunicación en la formación de actores sociales en ambientes de riesgo: dos experiencias en Brasil. En Cadavid, A. & Gumucio, A. (Eds.). *Pensar desde la experiencia: comunicación participativa en el cambio social*. Bogota, Colombia: Uniminuto.
- Gumucio-Dagron, A. (2011). Comunicación para el cambio social: clave del desarrollo participativo. *Signo y Pensamiento*, 30(58), 26-39.
- Gumucio A. (2014). Cine comunitario en América Latina y el Caribe: Procesos colectivos de organización y producción. En Cadavid, A. & Gumucio, A. (Eds.). *Pensar desde la experiencia: comunicación participativa en el cambio social*. Bogota, Colombia: Uniminuto.
- Gumucio, A., & Tufte, T. (2008). Raíces e importancia. Introducción a la Antología de Comunicación para el Cambio Social. *Comunicación para el cambio social: lecturas históricas y contemporáneas*, 16-45.
- Hamui-Sutton, A., & Varela-Ruiz, M. (2013). La técnica de grupos focales. *Investigación en educación médica*, 2(5), 55-60.
- Hidalgo, L. (2016). Confiabilidad y Validez en el Contexto de la Investigación y Evaluación Cualitativas. *Revista venezolana de investigación*, 5(1-2), 225-243.
- Hleap Borrero, J. (2013). Saberes expertos sobre mundos legos. El desperdicio de experiencia en la comunicación para el cambio social. *Revista Nexus Comunicación*, 1(12).
- Hoeken, H., & Sinkeldam, J. (2014). The role of identification and perception of just outcome in evoking emotions in narrative persuasion. *Journal of Communication*, 64(5), 935-955.
- Igartua, J. J. (2011). Mejor convencer entreteniéndolo: comunicación para la salud y persuasión narrativa. *Revista de Comunicación y Salud*. 1 (1), 69-83

- Igartua, J. J. (2006). Comunicación para la salud y sida: la aproximación educación-entretenimiento. *Comunicar: Revista científica iberoamericana de comunicación y educación*, (26), 35-42.
- Jiménez, E. Munive, M. & Obregón, R. (2004). Comunicación, participación y salud sexual y reproductiva de los adolescentes: reflexiones metodológicas desde la perspectiva de comunicación para el cambio social. *Revista del Centro de Investigaciones en Desarrollo Humano*, 12(1), 78-107.
- Jackson, R. L., Drummond, D. K., & Camara, S. (2007). What is qualitative research?. *Qualitative Research Reports in Communication*, 8(1), 21-28.
- Kvale, S. (2011). *Las entrevistas en investigación cualitativa*. Madrid, España: Ediciones Morata.
- Katsaliaki, K., & Mustafee, N. (2015). Edutainment for Sustainable Development A Survey of Games in the Field. *Simulation & Gaming*, 46(6), 647-672.
- Krueger, R. A., & Casey, M. A. (2014). *Focus groups: A practical guide for applied research*. Minesota, EE. UU.: Sage publications.
- Kumar, R. (2011). Development Communication: A purposive communication with social conscience-an Indian perspective. *Global Media Journal-Indian Edition*, 2(2), 1-21.
- Lastra, R. P. (2000). Encuestas probabilísticas vs. no probabilísticas. *Política y cultura*, 13, 263-276.
- Lois, C. T. (2015). “To play” la relación con “el otro”: Teatro CON y EN la Comunidad. *ASRI: Arte y sociedad. Revista de investigación*, (9), 11.
- López-Barajas, E. (2004). *La observación participante. En Educación para la salud: reto de nuestro tiempo*. Madrid, España: Ediciones Díaz de Santos.
- Manchini, N. D. (2014). *La agenda que construyen los medios comunitarios*. En Cadavid, A. & Gumucio, A. (Eds.). *Pensar desde la experiencia: comunicación participativa en el cambio social*. Bogota, Colombia: Uniminuto.
- Manukonda, R. (2013). Theatre communication that captivates and enchants. *Global Media Journal-Indian*, 4 (2).
- Marí V. (2014). *Comunicar para transformar, transformar para comunicar. Tecnologías de la información desde una perspectiva de cambio social*. En Cadavid, A. & Gumucio, A. (Eds.). *Pensar desde la experiencia: comunicación participativa en el cambio social*. Bogota, Colombia: Uniminuto.

- Mohanty, M., & Parhi, P. (2011). Folk and Traditional Media : A Powerful Tool for Rural Development, 2(1), 41–47.
- Morata, T. (2011). De la animación sociocultural al desarrollo comunitario: su incidencia en el ocio. *Reire*, 4, 133–160.
- Montenegro, N. (2013). Bolaroja en Belén: De cómo la comunicación repara y la comunidad crece. *Canalé*, (5), 31-40.
- Mosquera, M., Obregón, R., Lloyd, L., Orozco, M., & Peña, A. (2006). Comunicación, participación y movilización: Impacto de una intervención comunitaria para la prevención y control de la transmisión de la fiebre de dengue. *Quórum Académico*, 3(1), 11-33.
- Nardone, M. (2011). Tres pinceles: organizaciones de arte comunitario y capital social. Tesis de Maestría. FLACSO. Sede Académica Argentina.
- Navarro, R. F. (2015). Everett M. Rogers (1931-2004) y la investigación latinoamericana de la comunicación. *Comunicación y Sociedad*, (4), 93-125.
- Obregón, R. (2009). Comunicación, desarrollo y cambio social. *Portal de la Comunicación/Institut de la Comunicació UAB*. Recuperado el 22 de enero de 2016 en: [http://www.portalcomunicacio.cat/uploads/pdf/49\\_esp.pdf](http://www.portalcomunicacio.cat/uploads/pdf/49_esp.pdf)
- Obregón, R. & Tufte, T. (2010). Edu-entretenimiento y cambio social: hacia una nueva agenda conceptual. *Son de Tambora*, 269. Recuperado el 22 de diciembre de 2015 en: [http:// www.comminit.com/la/node/321368](http://www.comminit.com/la/node/321368)
- Onwuegbuzie, A. J., Dickinson, W. B., Leech, N. L., & Zoran, A. G. (2013). Un marco cualitativo para la recolección y análisis de datos en la investigación basada en grupos focales. *Paradigmas*, 3(2), 127-157.
- Olabuénaga, J. I. R. (2012). Metodología de la investigación cualitativa. Bilbao, España: Universidad de Deusto.
- Pérez Berrocal, M. C. (2012). Edu-entretenimiento: estrategia comunicativa para la promoción de los derechos sexuales y reproductivos de los adolescentes en Montería-Córdoba. *Anagramas-Rumbos y sentidos de la comunicación*, 11(21), 123-131.
- Pickard, A., Gannon-Leary, P., & Coventry, L. (2010). Users' trust in information resources in the Web environment: a status report. *JISC Final Report*, 1-42.

- Pushpa, W. W. M., & Jinadasa, K. (2011). Community Development Programmes and Folk-Media: a Communication Model for Sri Lankan Rural Society, 2(2), 1–16.
- Quintana, A. & Montgomery, W. (2006). Metodología de investigación cualitativa en Psicología. Lima, Perú: Tópicos de actualidad.
- Rada, D. M. (2016). El rigor en la investigación cualitativa: Técnicas de análisis, credibilidad, transferibilidad y confirmabilidad. *Revista venezolana de investigación*, 7(1), 17-26.
- Ramos, M. & Sanz, S. (2009). El teatro comunitario como estrategia de desarrollo social a nivel local. El caso de Patricios. Provincia de Buenos Aires, 2 (4), 141-157.
- Reinermann, J.-L., Lubjuhn, S., Bouman, M., & Singhal, A. (2014). Entertainment-education: storytelling for the greater, greener good. *International Journal of Sustainable Development*, 17(2), 176.
- Ritchie, J. & Lewis, J. (Eds.). (2003). *Qualitative research practice: A guide for social science students and researchers*. Sage.
- Ritchie, J., Lewis, J., Nicholls, C. M., & Ormston, R. (Eds.). (2013). *Qualitative research practice: A guide for social science students and researchers*: Sage.
- Rodríguez, C. & Quijano, M. (2014). Por una comunicación pensada desde las necesidades de las comunidades. *Mediaciones*, (12), 76-87.
- Rodríguez, J. M. (2011). Métodos de investigación cualitativa. *Revista de Investigación Silogismo*, 1(08).
- Rogers, E. M. (2003). *Diffusion of innovations* (5th ed.). New York, EE. UU.: Free Press.
- Solano, D. (2008). Estrategias de comunicación y educación para el desarrollo sostenible. Santiago de Chile:UNESCO. Recuperado el 10 de febrero de 201g en: [http://www.oei.es/decada/estretagias\\_comunicacion\\_educacion\\_desarrollo\\_sostenible.pdf](http://www.oei.es/decada/estretagias_comunicacion_educacion_desarrollo_sostenible.pdf).
- Salgado, A. C. (2007). Investigación cualitativa: diseños, evaluación del rigor metodológico y retos. *Liberabit*, 13(13), 71-78.
- Servaes, J., & Malikhao, P. (2007). Comunicación participativa:¿ el nuevo paradigma?. *Redes. com: revista de estudios para el desarrollo social de la Comunicación*, (4), 43-60.
- Sevillano, J. L., Civit-Balcells, A., Fernández-Luque, L. & Lauritzen, J. (2012). *Alfabetización en salud. De la información a la acción*. Valencia, España: Itaca

- Sloman, A. (2012). Using participatory theatre in international community development. *Community Development Journal*, 47(1), 42–57. Recuperado el 15 de diciembre de 2015 en: <http://doi.org/10.1093/cdj/bsq059>
- Torrado, C. (2015). “To play” la relación con “el otro”. Teatro CON y EN la Comunidad. ASRI - Arte y Sociedad. *Revista de Investigación*, (9)
- Tufte, T. (2004). Eduentretenimiento en la comunicación para el VIH/SIDA: más allá del mercadeo, hacia el empoderamiento. *Investigación y desarrollo: revista del Centro de Investigaciones en Desarrollo Humano*, 12(1), 24-43.
- Tufte, T. (2015). *Comunicación para el cambio social. La participación y el empoderamiento como base para el desarrollo mundial*. Barcelona, España: Icaria- antrazyt.
- Valdivia, C. (2013). *La imagen es tu voz: la fotografía participativa como herramienta de cambio social*. Lima, Perú: Canalé Comunicación.
- Velarde, P. (2013). *El taller arteterapéutico de Teatro Vivo como recurso comunicacional de prevención de la explotación sexual de adolescentes*. Lima, Perú: Canalé Comunicación.
- Valles, M. S. (2014). *Entrevistas cualitativas* (Vol. 32). Madrid, España: CIS-Centro de Investigaciones Sociológicas.
- Varguillas, C. (2006). El uso de ATLAS. ti y la creatividad del investigador en el análisis cualitativo de contenido UPEL. *Revista de Educación*, 12, 73-87.
- Yin, R. (2016). *Qualitative research from star to finish* (2nd ed.). New York, EE. UU.: Guilford Publications
- Ynoub, R. (2015). Revisión de algunos fundamentos lógico-metodológicos de la investigación cualitativa. *Perspectivas Metodológicas*, 2(16).
- Weiner, R., Goldstein, S., & Scheepers, E. (2012). Evaluando la comunicación para el cambio social y de comportamiento. El caso de Soul City. *Folios, revista de la Facultad de Comunicaciones*, (23), 181.
- Wilkinson, S. (2004). Focus group research. En D. Silverman (ed.), *Qualitative research: Theory, method, and practice*. Thousand Oaks, CA, EE. UU: Sage.
- Woods, P. (1987) Redacción. En: *La escuela por dentro: la etnografía en la investigación educativa*. Barcelona, España: Paidós.



## **Fuentes documentales.**

- Perú. Devida - Comisión Nacional para el Desarrollo y Vida sin Drogas. (2012). Estrategia Nacional de Lucha Contra las Drogas 2012-2016. Lima. Recuperado el 09 de diciembre en: <http://www.devida.gob.pe/estrategia/>
- Perú. Devida - Comisión Nacional para el Desarrollo y Vida sin Drogas. (2013a). Diagnóstico socioeconómico y ambiental de la cuenca baja del Valle del Río Monzón. Lima: DEVIDA.
- Perú. Devida - Comisión Nacional para el Desarrollo y Vida sin Drogas. (2013b). Plan comunicacional para la intervención en zonas coccaleras. Lima. Documento interno de circulación restringida, p. 34.
- Perú. Devida- Comisión Nacional para el Desarrollo y Vida sin Drogas. (2013c). Plan de Trabajo - Comunicación Comunitaria. Tingo María. Documento interno de circulación restringida, p. 11.
- Perú. Devida - Comisión Nacional para el Desarrollo y Vida sin Drogas. (2015). Recuperando el Monzón. Lima. Recuperado el 10 de diciembre en: <http://www.devida.gob.pe/2015/08/recuperando-el-monzon/>
- Perú. INEI - Instituto Nacional de estadística e Informática (2015). Estimación población por año y sexo. Recuperado el 20 de enero de 2016 en: <http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:MwIMJ8pg6SwJ:proyectos.inei.gob.pe/web/biblioineipub/bancopub/Est/Lib0842/cuadros/c10005.xls+&cd=1&hl=ca&ct=clnk&gl=pe&client=safari>
- Perú. OEA - Organización de los Estados Americanos. (2013). El problema de las drogas en las Américas. Recuperado el 10 de diciembre de 2015 en: [http://www.cicad.oas.org/Main/Template.asp?File=/drogas/elinforme/default\\_spa.asp](http://www.cicad.oas.org/Main/Template.asp?File=/drogas/elinforme/default_spa.asp)
- Perú. UNODC - Oficina de las Naciones Unidas contra la Drogas y el Delito & Devida - Comisión Nacional para el Desarrollo y Vida sin Drogas. (2015). Monitoreo de Cultivos de Coca 2014. Recuperado el 10 de diciembre 2015 en: <http://www.devida.gob.pe/2015/07/peru-monitoreo-de-cultivos-de-coca-2014/>
- PNUD. (2013). Informe sobre Desarrollo Humano Perú 2013. Cambio climático y territorio: Desafíos y respuestas para un futuro sostenible. Recuperado el 11 de diciembre de 2015 en: <http://www.pe.undp.org/content/peru/es/home/library/poverty/Informesobredesarrollohumano2013/IDHPeru2013/>

## **ANEXO NO. 01.**

### **ENTREVISTAS EN PROFUNDIDAD A FUNCIONARIOS DE DEVIDA**

#### **Objetivo:**

Determinar las razones que llevaron a a incluir la estrategia de eduentreñamiento en la línea de sensibilización comunitaria

#### **Perfil del participante:**

Funcionarios responsables del diseño y/o implementación de la estrategia de eduentreñamiento y que hayan participado de las coordinaciones por lo menos un año.

#### **Guión de entrevista en profundidad:**

##### **Introducción**

Saludo y objetivo de la entrevista

Datos generales de la investigación.

Solicitud de permiso para grabar

#### **Preguntas:**

##### **Fortaleza**

- ¿Por qué se incluyó el eduentreñamiento como parte de la estrategia comunitaria?
- ¿Cuáles fueron las ventajas o contribuciones de estas actividades en la comunidad? (a nivel persona, a nivel familiar, a nivel comunitario).
- ¿De las acciones (teatro, cine o cuenta cuentos) se quedaría, si tuviera que elegir? ¿Por qué?

##### **Debilidades**

- ¿Cuáles son los principales problemas que surgen en la implementación de las acciones de eduentreñamiento? (organización-convocatoria- metodología)
- ¿Existe participación de otros actores en el proceso de diseño, implementación o evaluación (población, organizaciones públicas, organizaciones privadas).
- ¿Qué tipo de resistencia encuentra en la población objetivo?

##### **Oportunidades:**

- ¿Qué tipo de evaluación desarrollan para verificar el buen funcionamiento?
- ¿Han desarrollado este tipo de acciones en alianza con otras organizaciones?

##### **Amenazas**

- ¿Hay financiamiento que cubra las acciones de manera sostenida?

##### **Cierre**

Agradecimiento y compromiso se devolver los resultados de investigación.

## **ENTREVISTAS EN PROFUNDIDAD A TÉCNICOS**

### **Objetivo:**

Conocer las impresiones de técnicos sobre la viabilidad e impacto de la estrategia de edentretenimiento.

### **Perfil del participante:**

Técnicos de campo de diversas áreas que han participado indirectamente de las sesiones de edentretenimiento.

### **Guión de entrevista en profundidad:**

#### **Introducción**

Saludo y objetivo de la entrevista

Datos generales de la investigación.

Solicitud de permiso para grabar

### **Preguntas:**

#### **Fortaleza**

- ¿Hay aceptación de la población por este tipo de actividades? (a nivel persona, a nivel familiar, a nivel comunitario).
- ¿Los temas que se plantean son de interés de la población o son desarrollado desde Lima ?
- ¿Hay respaldo de las autoridades comunitarias o de otras organizaciones comunitarias?

#### **Debilidades**

- ¿Qué grupos etáreas son los que son más reacios de participar? ¿Por qué?
- ¿Cada qué tiempo se desarrollan estas acciones?

### **Oportunidades:**

- ¿Qué tipo de evaluación desarrollan para verificar el buen funcionamiento?
- ¿Hay interés de otras organizaciones de apoyar la implementación de estas actividades?

#### **Amenazas**

- ¿Cuentan con recursos para dar continuidad a estas acciones?

### **Cierre**

Agradecimiento y compromiso se devolver los resultados de investigación.

## **ANEXO NO. 02.**

### **ENTREVISTAS EN PROFUNDIDAD A EXPERTOS EN COMUNICACIÓN**

#### **Objetivo:**

Uniformizar conceptos y metodología para el diseño, implementación y evaluación de la estrategia de eduentretenimiento.

#### **Perfil del participante:**

Profesionales de las comunicaciones con experiencia en el diseño, implementación y evaluación de programas, proyectos o campañas de comunicación en zonas cocaleras.

#### **Guión de entrevista en profundidad:**

##### **Introducción**

Saludo y objetivo de la entrevista

Datos generales de la investigación.

Solicitud de permiso para grabar

##### **Preguntas:**

1. ¿Qué es el eduentretenimiento y qué rol desempeña en el proceso de sensibilización de las zonas cocaleras? ¿cuáles son las que considerada de mayor impacto para la población?
2. A partir de su experiencia ¿Qué pautas se deberían contemplar para diseñar acciones de eduentretenimiento?
3. A partir de su experiencia ¿Cuáles son los principales errores que se cometen en este tipo de actividades?
4. A partir de su experiencia, cada cuánto tiempo se debería desarrollar este tipo de actividades para generar un impacto positivo?

##### **Cierre**

Agradecimiento y compromiso se devolver los resultados de investigación.

## **ANEXO NO. 03. GRUPOS FOCALES**

### **Objetivo:**

Conocer las impresiones sobre el impacto de las actividades de edentretenimiento en el desarrollo de las comunidades de post erradicación de la coca.

### **Perfil del participante:**

pobladores de ambos sexos que hayan habitado, por los menos todo el 2015 en las comunidad donde se hayan desarrollado acciones de edentretenimiento.

### **Guión de sesión de grupos focales:**

#### **Introducción**

Saludo y bienvenida.

Datos generales y objetivo de la investigación.

Solicitud de permiso para grabar.

### **PREGUNTAS:**

#### **Fortalezas**

- ¿Tiene acogida la implementación del edentretenimiento en su comunidad?  
¿por qué?
- ¿Recuerda qué temas son los que se han desarrollado? ¿Han sido útiles para la comunidad?
- ¿Las historias o personajes que se han presentado existen en su comunidad?

#### **Debilidades**

- ¿Qué aspectos considera que se deben mejorar? ¿Por qué?
- ¿Estas actividades estuvo coordinada con la comunidad?
- ¿Quiénes no suelen participar de estas acciones? ¿Por qué?

#### **Oportunidades**

- ¿Este tipo de acciones fue de interés de la población? ¿Por qué?
- ¿Considera que la población debería tener mayor participación? ¿De qué manera?
- ¿Cada cuánto tiempo se debería desarrollar este tipo de actividades en la comunidad? ¿Por qué?
- ¿Qué temas le gustaría que se traten en los siguientes sesiones? ¿por qué?

#### **Amenazas**

- ¿Qué problemas sociales creen que se pueda presentar y limitaría el desarrollo de estas actividades?
- ¿Creen que ha rechazo de la población a la presencia de DEVIDA?

#### **Cierre**

Agradecimiento y compromiso se devolver los resultados de investigación.