

## Grupos Focales: guía metodológica en el contexto escolar ecuatoriano

Ma. José Peñaherrera-Vélez<sup>1,2</sup>; Nancy Arpi<sup>3</sup>; Gabriela Zúñiga<sup>1,4</sup>; Elena Jerves<sup>3,5</sup>; Diego Cabrera<sup>6</sup>; Angélica Ochoa-Avilés<sup>1,7</sup>.

<sup>1</sup>Grupo Alimentación Nutrición y Salud, Departamento de Biociencias, Universidad de Cuenca; <sup>2</sup>Universidad del Azuay; <sup>3</sup>Proyecto Humsex, Universidad de Cuenca; <sup>4</sup>Facultad de Medicina, Universidad de Cuenca. <sup>5</sup>Facultad de Filosofía, Universidad de Cuenca; <sup>6</sup>Grupo de Investigación y Desarrollo en Tecnologías Industriales (GIDTEC), Universidad Politécnica Salesiana; <sup>7</sup>Facultad de Ciencias Químicas, Universidad de Cuenca.

Ma. José Peñaherrera-Vélez: mpenaherrera@uazuay.edu.ec

Nancy Arpi: nancy.arpi@ucuenca.edu.ec

Gabriela Zúñiga: gabriela.zuniga@ucuenca.edu.ec

Elena Jerves: elena.jerves@ucuenca.edu.ec

Diego Cabrera: dcabrera@ups.edu.ec

Angélica Ochoa-Avilés: angelica.ochoa@ucuenca.edu.ec

### Introducción

La investigación cualitativa enfocada a la población infantil se basaba en informes de adultos sobre las experiencias de los niños, sin embargo, hoy en día se reconoce que los niños son creadores competentes, intérpretes y reporteros de sus experiencias y tienen derecho a ser escuchados al representar un estado socialmente construido (Balén et al., 2006; Danby y Farrell, 2004; Qvortrup, 2015). Al respecto, los niños de 7 a 12 años se encuentran en un grupo etario correspondiente a la etapa de desarrollo cognitivo de “Operaciones Concretas” (Piaget e Inhelder, 1997). En esta etapa las personas son capaces de percibir los estímulos externos, formar una idea u opinión y modificar su entorno. Además, pueden identificar las reglas de un juego o actividad y cumplirlas, así como, tomar decisiones en base a sus experiencias y crear juicios de valor respecto a un tema. Todo ello con un pensamiento específico diferente al de un adulto, pero, con un rol socialmente activo. (Piaget e Inhelder, 1997; Fuentes, Gamboa, Morales, Retamal y San Martín, 2012). En este sentido, los grupos focales podrían representar una técnica útil para comprender las perspectivas de los niños y como éstas difieren de las de los adultos de su entorno (Gibson, 2007).

Los grupos focales son una herramienta ampliamente utilizada en la investigación cualitativa, consisten en la aplicación de una entrevista con preguntas abiertas y

semiestructuradas dirigidas a grupos pequeños acerca de un tema específico de indagación (Escobar y Bonilla-Jiménez, 2009). Esta técnica revela procesos, respuestas culturales, emocionales y cognitivas, así como motivaciones, actitudes y opiniones que normalmente no saldrían a la luz en la recopilación de datos cuantitativos (Elliott, Gruer, Farrow, Henderson y Cowan, 1996; Houghton, Durkin y Carroll, 1995; Kennedy, Kools y Krueger, 2001). En el proceso se da importancia tanto a las respuestas de los participantes como a las interacciones y la dinámica social que existen dentro del grupo (Noaks y Wincup, 2004).

Los estándares de grupos focales se han desarrollado en torno a la población adulta. Para adaptar la técnica a grupos infantiles, se debe considerar que los factores cognitivos, lingüísticos, sociales y psicológicos difieren en la niñez y en la adultez (Macnaghten, 2017). Quizá por ello, la realización de grupos focales en niños es escasa. Las investigaciones disponibles realizadas con niños suelen incluir pocos grupos focales o no son llevadas a cabo por profesionales expertos en el desarrollo infantil (Irwin y Johnson, 2005) reduciendo la capacidad de contrastar y verificar los resultados. El objetivo del presente estudio es describir y evaluar el proceso de aplicación de grupos focales con niños de la zona Andina y Amazónica del Ecuador.

### **Metodología**

Se realizó una investigación cualitativa de tipo fenomenológica con el objetivo de identificar los factores que influyen en la alimentación y la actividad física de escolares de 8 a 12 años de las regiones andina y amazónica de la Zona 6 del Ecuador. Se llevaron a cabo 16 grupos focales (N=8 con niños de 8 a 10 años, N=8 con niños de 10 a 12 años) en escuelas públicas y privadas de poblaciones urbanas y rurales de Azuay y Morona Santiago. En total se incluyeron 100 niños con una edad promedio de  $10,1 \pm 1,18$  años de los cuales, el 43% pertenecen al sexo masculino. La Tabla 1 resume las características de los participantes por región.

Tabla 1.

*Características de los participantes*

<b>Provincia</b>	<b>Ubicación</b>	<b>N</b>	<b>Edad</b> <b>Media (<math>\pm</math>DE)</b>	<b>Género</b>
Azuay	Urbano-andina	27	10,04 ( $\pm$ 1,08)	M: 16 F: 11
Azuay	Rural-andina	45	10,14 ( $\pm$ 1,20)	M: 17 F: 28
Morona Santiago	Urbano- amazónica	23	10,01 ( $\pm$ 1,14)	M: 8 F: 15
Morona Santiago	Rural- amazónica	5	10,48 ( $\pm$ 1,70)	M: 2 F: 3
Total		100	10,12 ( $\pm$ 1,18)	M: 43 F: 57

Se seleccionaron las ocho escuelas por muestreo no probabilístico en las provincias del Azuay (N=5) y Morona Santiago (N=3).

La definición de las escuelas de estudio se delimitó por áreas. En la zona andina urbana de la provincia del Azuay, se definió a la ciudad de Cuenca, capital de la provincia, como el área con mayor influencia económica; allí se seleccionaron dos instituciones, una pública y una privada. Para el área clasificada como zona rural, apartada de la provincia del Azuay y con escasa influencia económica, se fijó el cantón Pucará con dos escuelas: una pública en la cabecera cantonal y una pública rural. Adicionalmente se incluyó otra institución pública perteneciente a la parroquia rural Cumbe. Los detalles se presentan en la tabla 2.

Con respecto a la provincia amazónica de Morona Santiago, se determinó la ciudad de Macas, capital de la provincia, como la zona de mayor influencia económica; en esta zona se seleccionaron dos instituciones educativas, una pública y otra privada, pertenecientes al área urbana. En la zona rural apartada de Morona Santiago con escasa

influencia económica, se seleccionó una escuela pública bilingüe en la Parroquia Sevilla Don Bosco, Comunidad Shuar. Los detalles se presentan en la tabla 2.

Tabla 2.

*Detalle de los grupos focales para el estudio*

<b>Área</b>	<b>Escuela</b>	<b>Audiencias</b>	<b>Nro. de grupos</b>
Azuay-Cuenca Zona Andina	Escuela privada	Niños (8-9 y 10-12años)	2
		Padres de familia	1
		Profesores y personal de bares escolares	1
	Escuela pública	Niños (8-9 y 10-12años)	2
		Padres de familia	1
		Profesores y personal de bares escolares	1
Azuay-Pucará Zona Andina	Escuela pública cabecera cantonal	Niños (8-9 y 10-12años)	2
		Padres de familia	1
		Profesores y personal de bares escolares	1
	Escuela pública rural alejada	Niños (8-9 y 10-12años)	2
		Padres de familia	1

		Profesores y personal de bares escolares	1
		Niños (8-9 y 10-12años)	2
Azuay-Cumbe Zona Andina	Escuela pública cabecera cantonal	Padres de familia	1
		Profesores y personal de bares escolares	1
		Niños (8-9 y 10-12años)	2
	Escuela privada	Padres de familia	1
Morona Santiago- Macas Zona Amazónica		Profesores y personal de bares escolares	1
		Niños (8-9 y 10-12años)	2
	Escuela pública	Padres de familia	1
		Profesores y personal de bares escolares	1

Los procedimientos fueron desarrollados siguiendo los lineamientos de la declaración de Helsinki. El protocolo y todos los formularios fueron aprobados por el Comité de Ética de la Universidad San Francisco de Quito (2017-090E). Se incluyeron en el estudio únicamente a los niños cuyos padres firmaron un consentimiento informado, posteriormente cada niño firmó el formulario de asentimiento antes de la ejecución de los grupos focales.

## Instrumentos

**Ficha sociodemográfica.** Se diseñó una ficha de información sociodemográfica para caracterizar a los participantes, se recopiló la siguiente información: fecha de nacimiento del niño, género, ciudad, dirección del domicilio, nombre de la escuela y actividad laboral del padre y la madre.

**Cuestionario guía.** Se diseñó un cuestionario guía semiestructurado para dirigir los grupos focales mediante el siguiente procedimiento:

1. Revisión bibliográfica sistematizada de los factores influyentes que explican la conducta alimentaria y la actividad física de los niños. La revisión se realizó en inglés y español en las bases de datos Google Scholar, Pubmed, Science Direct, Scopus y Taylor&Francis utilizando las siguientes palabras clave: *children o niños, food intake o alimentación, physical activity o actividad física, influence o influencia, determinants o determinantes*. Esta revisión arrojó un total de 25 factores determinantes en la alimentación y actividad física de los niños (Tabla 3).

Tabla 3.

*Factores determinantes en la alimentación y actividad física de los niños*

1. Sexo/Género
2. Hambre/Sed/Apetito
3. Tiempo y conveniencia
4. Competencias nutricionales y de actividad física(conocimiento)
5. Preferencias de comida: sabor y percepción sensorial (apariencia) de la comida; diversión y consecuencias del deporte.
6. Patrones de alimentación (desayuno/ almuerzo/ merienda/ entre comidas / salto de comidas). Patrones de actividad física (transporte, práctica de deporte, etc.)
7. Interés y apreciación parental de la nutrición del niño y deseo de gastar dinero en la nutrición del niño.
8. Rol parental en el modelamiento de comportamientos alimenticios: empoderar al niño a comer saludable, acciones a que el niño coma saludable, conocimiento y pensamiento de los padres respecto a la dieta, el ejercicio y el uso de pantallas en su hijo.
9. Importancia de comer juntos como familia
10. Control de los padres en la cantidad de tiempo invertido en el uso de pantallas
11. Deseo de los padres de evitar un conflicto o modelar la conducta del niño: Uso de la comida o uso de pantallas para manipular o controlar el comportamiento del
12. Discusiones en clase sobre alimentación o actividad física

13. Conocimiento de los maestros: lo que se transmite a los niños
14. Pares como fuente de información saludable
15. Influencia de los pares
16. Asistencia a actividades extracurriculares
17. Influencia de los cuidadores diarios en el comportamiento alimenticio y la actividad física
18. Ambiente escolar: bar, vendedores externos-ambulantes, refrigerio, espacios verdes, material para juego, etc.
19. Ambiente de casa: acceso a la comida, espacios verdes, pantallas disponibles, etc.
20. Ambiente del vecindario: Distancia a los restaurantes saludables o no saludables o a las tiendas, existencia de espacios de recreación y distancia desde casa, percepción de peligro, etc.
21. Cultura y rol social de modelamiento
22. Políticas escolares
23. Ley: políticas de alimentación saludable y actividad física. Políticas locales: iniciativas, ordenanzas, etc.
24. Ambiente publicitario/multimedia: influencia de propagandas y marketing, información de internet, noticias e información viral en la web, letreros y vallas publicitarias.
25. Cuidado de salud: (consejos médicos, acceso y difusión a la información médica relevante)

2. Posteriormente, se realizó una segunda revisión bibliográfica para definir un posicionamiento teórico que permita clasificar los factores identificados en la etapa anterior. Se identificaron siete teorías de las cuales se seleccionaron la Teoría Socio-cognitiva (Tabla 4) y el Modelo Socio-ecológico (Tabla 5) debido a que permiten abordar un enfoque individual y social los comportamientos de interés, además de ser ampliamente utilizadas en investigaciones en niños y adolescentes.

Tabla 4.  
 Descripción de la Teoría Socio-Cognitiva

CONSTRUCTO	DEFINICIÓN	CONCEPTO	DEFINICIÓN
<b>DETERMINANTES PSICOLÓGICOS DEL COMPORTAMIENTO</b>	Factores psicológicos que influyen el comportamiento de diferentes formas.	<b>Expectativa de resultado</b>	Creencias sobre la probabilidad y el valor de las consecuencias de elecciones de comportamiento.
		<b>Auto-eficacia</b>	Creencias sobre la capacidad personal para realizar comportamientos que traen resultados deseados.
		<b>Eficacia colectiva</b>	Creencias sobre la capacidad de un grupo para realizar acciones concertadas que traen resultados deseados.
<b>APRENDIZAJE POR OBSERVACIÓN</b>	Aprendizaje de un comportamiento mediante su observación en otros.	<b>Aprendizaje por observación</b>	Aprendizaje de nuevos comportamientos por exposición directa o audiovisual, en particular a través del modelado de pares.
<b>DETERMINANTES AMBIENTALES DEL COMPORTAMIENTO</b>	Factores ambientales que influyen el comportamiento de diferentes formas.	<b>Motivación por incentivos</b>	Cambio o mantenimiento de una conducta por el uso o no uso de incentivos.
		<b>Facilitación</b>	Herramientas, recursos, o modificaciones ambientales que hacen posible la realización de un comportamiento.

<b>AUTO-REGULACIÓN</b>	Habilidad para supervisar y controlar nuestro comportamiento, nuestras emociones y pensamientos.	<b>Auto-regulación</b>	Autocontrol a través del auto-monitoreo, establecimiento de objetivos, retroalimentación, auto recompensa, auto instrucción y alistamiento de apoyo social.
<b>DESCONEXIÓN MORAL</b>	Auto persuasión de que los estándares éticos no se aplican en una situación o contexto particular.	<b>Desconexión moral</b>	Normalización de comportamientos dañinos mediante una desconexión de lo que se conoce moralmente y lo que se acepta y quiere como conducta.

Tomado de: Plotnikoff, Costigan, Karunamuni y Lubans, 2013

Tabla 5.  
*Descripción del Modelo Socio-ecológico*

<b>CONSTRUCTO</b>	<b>DEFINICIÓN</b>
<b>INDIVIDUAL</b>	Factores intrapersonales. En otras palabras, determinantes psicológicos del comportamiento. Identifica factores biológicos y personales de la historia.
<b>SOCIAL</b>	Factores interpersonales. Toda la influencia de los grupos como familia, amigos, compañeros de trabajo, etc. Examina las relaciones cercanas.
<b>AMBIENTE FÍSICO</b>	Influencias del entorno físico sobre el comportamiento. Incluye infraestructura, espacios abiertos, jardines, barrio, etc.
<b>SOCIETAL</b>	Analiza la influencia de amplios factores sociales, como las políticas sanitarias, económicas, educativas y sociales.

Tomado de: Sallis, Owen, y Fisher, 2008

3. Elaboración del cuestionario: se elaboró un cuestionario guía semiestructurado para dirigir los grupos focales cuyos objetivos fueron identificar determinantes de alimentación saludable y actividad física y examinar las nociones de alimentación saludable sostenibles en los niños participantes. El cuestionario incluyó 42 preguntas construidas en torno a los factores influyentes de la alimentación y la actividad física y los constructos de la Teoría Socio-cognitiva y el Modelo Socio-ecológico. Considerando la etapa cognitiva de los niños, las preguntas se organizaron en base a dos paquetes de pictogramas, el primero, encaminado a identificar alimentos saludables y no saludables y el segundo, a ilustrar las diferentes formas de actividad física y sedentarismo. El uso de pictogramas permite que los niños asocien las preguntas con objetos concretos, para motivar la expresión de sus criterios, percepciones, conocimientos y hábitos; esto facilita el trabajo en concordancia con la capacidad cognitiva concreta de la población estudiada. El cuestionario incluyó preguntas iniciales que aportan a contextualizar y conocer que saben los niños respecto a la alimentación saludable y no saludable, a continuación, preguntas orientadas a indagar



acerca de los determinantes de alimentación saludable y no saludable; preguntas de transición relacionadas con factores individuales y medioambientales que influyen en las conductas de interés experimentadas dentro y fuera de la escuela (eje.: Habilidades, Influencia de pares, influencias familiares, entornos, etc.); preguntas relacionadas con situaciones determinantes en la actividad física de los niños y finalmente, preguntas de cierre para indagar acerca de otros posibles temas no abordados. Como una actividad emergente, dado el caso que se experimentara poca participación de los niños o limitada comprensión de las preguntas, se diseñaron preguntas alternativas con el fin de viabilizar la interacción de la moderadora con los niños. La estructura de la guía incluye también las actividades para el observador (Tabla 6).

Tabla 6.  
*Cuestionario guía para niños*

<b>Actividad:</b> Preguntas	<b>Sección:</b> 3 Escuela	<b>Intención/Interés de Investigación:</b>		
		<ul style="list-style-type: none"> <li>• Conocer determinantes de transporte</li> <li>• Conocer qué hacen y comen los niños en el recreo.</li> <li>• Conocer las preferencias y el ambiente a la salida de la escuela</li> </ul>		
<b>Pregunta/Actividad</b>	<b>Pregunta alternativa</b>	<b>Determinante</b>	<b>Expectativas</b>	<b>Actividades para el observador</b>
<i>¿Qué hacen en el recreo?</i> Evaluar todas las posibles respuestas. En caso de que respondan jugar se pregunta: <i>¿A qué nomás juegan?</i>	<i>¿Qué te gusta hacer cuando sales al recreo?</i>	Eficacia Colectiva, Facilitadores, Individual, Social	Saber que suelen hacer los niños durante el recreo. Conocer la razón por la cual hacen lo que hacen. Evaluar la disponibilidad de materiales, influencia de los amigos, reglas en la escuela	Tener en cuenta si los motivos de las respuestas son externos a ellos. (ejemplo: porque otros niños juegan así, porque los profesores nos hacen jugar, porque no hay espacio para hacer nada más, etc.)
<i>¿Por qué motivos haces eso en el recreo?</i>	<i>¿Cuáles crees que son las razones por las que haces esto?</i>			

4. Validación cultural del cuestionario por parte de un panel de expertos y por poblaciones con las mismas características de estudio. El panel de expertos se compuso de tres psicólogas con experiencia en la aplicación de la técnica y una maestra de escuela con experiencia en el rango de edad de los niños a estudiarse. Tras las sugerencias dadas se realizaron las modificaciones pertinentes. A continuación se presentó el cuestionario a un grupo de 7 niños con edades en el rango de estudio, esto permitió conocer dificultades en cuanto a comprensión de las preguntas y permitió ajustar la redacción de las preguntas. Fue

importante recibir retroalimentación respecto a sus emociones sobre la participación en el grupo focal y con el equipo de ejecución.

5. Pilotaje de los grupos focales y afinación de los instrumentos.- En una de las escuelas participantes de Azuay, se seleccionó a un grupo de niños con características similares a las de la muestra de estudio, se cuidó que estos participantes no formen parte del estudio. Con este colectivo se aplicó el grupo focal y se valoraron las respuestas verbales y no verbales de los participantes así como el desenvolvimiento de la moderadora, la asistente y la observadora. Esto permitió aprobar el proceso para iniciar el estudio.

#### *Guías de observación*

Se creó la guía de observación para niños en la que se detalla cada una de las preguntas a realizarse con la opción de registrar las respuestas prevalentes y la conducta no verbal subyacente a estas. La guía además buscó registrar el cumplimiento de un vínculo adecuado de trabajo (rapport) y la dinámica del grupo (liderazgos, participantes aislados, participación por género, etc.).

**Procedimiento previo a la ejecución de los grupos focales.** Antes de la aplicación de los grupos focales se siguieron diferentes pasos:

1. Estandarización de procedimientos con el equipo de investigación compuesto por tres psicólogas, una nutricionista y una médico.- Se aprobó el cronograma de actividades y se asignaron las diferentes responsabilidades.
2. Gestión de permisos pertinentes en la Coordinación Zonal de Educación.- Paralelamente al pilotaje, se solicitaron los permisos para acceder a las escuelas al Ministerio de Educación, todos ellos fueron aprobados.
3. Planificación de actividades y aprobación de cronogramas en cada escuela participante.- Se visitaron las escuelas, una a una, para socializar el proyecto, presentar los permisos y

coordinar una segunda reunión para la recepción de oficios de aceptación a participar. En este segundo acercamiento se entregaron los cronogramas y se gestionaron las reuniones de socialización con los padres de familia y firmas de consentimientos informados.

4. Firma de consentimientos informados.- Como estrategia de acogida a la reunión de padres de familia para socialización y firma de consentimientos se planeó una charla de alimentación y salud dirigida por la nutricionista del equipo. Cada sesión comenzaba con la explicación del estudio y la solicitud de participación, posteriormente se firmaron los consentimientos informados de los interesados. Cabe destacar que en el área rural varios de los padres de familia participantes presentaban mínimas competencias en lectoescritura, lo que requirió el apoyo de las investigadoras para llenar los formularios. En un segundo momento, se procedió a dar la charla, en la que además se entregaron folletos informativos realizados por el equipo de investigación.

**Ejecución de los grupos focales.** Cada grupo fue audio-grabado y registrado por escrito en las guías de observación. Se inició con la explicación del estudio y la aprobación previa de los padres. En un siguiente momento, se solicitó la autorización de participación mediante la lectura y firma del asentimiento informado. Posteriormente se recolectó información socio-demográfica de los participantes, es pertinente mencionar que esta actividad requiere de un considerable tiempo extra, pues, sobre todo en el área rural, algunos niños desconocen la fecha exacta de su nacimiento, lo que implicó la necesidad de apoyo de las investigadoras para llenar el formulario. Antes de iniciar los grupos focales se llevó a cabo una dinámica rompe-hielo para reducir su tensión anticipatoria y consolidar un rapport adecuado. Cabe recalcar que se solicitó, tanto a representantes legales como a profesores, evitar contaminar las respuestas de los niños capacitándoles previamente en el tema de estudio. Además se evitó la presencia de maestros o directivos en las aulas que condicionara el diálogo de los participantes. Finalmente, a cada escuela se le entregó material didáctico previamente elaborado por el equipo de investigación en temas de alimentación y actividad física (Verstraeten *et al.*, 2010; Verstraeten *et al.*, 2010; Verstraeten *et al.*, 2011; Verstraeten *et al.*, 2011).

**Procedimiento posterior a la ejecución de los grupos focales.** Tras la aplicación de los grupos focales se desarrolló el siguiente proceso:

1. Reuniones de retroalimentación.- Posterior a la conclusión de grupos focales, el equipo de investigación mantuvo reuniones internas para realizar una evaluación del proceso, retroalimentar información y definir responsabilidades futuras.
2. Sistematización de información socio-demográfica.- Dos investigadoras del equipo digitalizaron la información recolectada en el cuestionario socio-demográfico mediante el programa Epidata, cada una de ellas reveló información que luego fue cruzada con el fin de verificar información.
3. Transcripción textual de los audios.- Una vez que los grupos focales fueron concluidos, se solicitó a dos profesionales no ligadas anteriormente al estudio, que realicen las transcripciones. Previamente recibieron una capacitación para el desarrollo de transcripciones. Se recopilan 355 hojas de todos los grupos focales y en promedio 22 hojas por cada grupo focal.
4. Análisis de la información mediante el uso del paquete de software de análisis de datos cualitativos NVivo 12.- Éste software permite organizar, analizar y encontrar perspectivas en datos no estructurados o cualitativos obtenidos de herramientas de indagación como: grupos focales, entrevistas a profundidad, etc.
5. Evaluación de la investigación por parte de los participantes. La evaluación se realizó en dos momentos. El primero fue por vía telefónica, a los treinta días de haber culminado la ejecución de los grupos focales, se tomó contacto con las autoridades educativas para solicitarles evaluar los siguientes puntos: logística, metodología, proceso de ejecución de los grupos focales, así como a los profesionales que llevaron a cabo las sesiones de trabajo. La evaluación siguió la escala de calidad “muy bueno”, “bueno”, “regular”, “malo” y “muy malo”. El segundo momento de evaluación fue presencial, se visitaron las escuelas una a una para mantener una sesión de trabajo con la persona que estuvo a cargo de organizar los grupos focales internamente en la institución. En esta sesión de trabajo, de una hora

aproximadamente, se revisaron las transcripciones de los grupos focales, una vez finalizado esto se pidió a la persona encargada que categorizara la información como “confiable” o “poco confiable” y como “verídica” o “poco verídica.” Después, se solicitó evaluar las transcripciones entregadas, la logística, metodología de trabajo, proceso y a los profesionales responsables de la ejecución usando la escala de calidad “muy bueno”, “bueno”, “regular”, “malo” y “muy malo.” Finalmente, se aportaron sugerencias y se retroalimentó con los comentarios dados por los niños o los padres.

## **Resultados**

En promedio, los grupos focales con niños de 8 a 10 años duraron  $46.34 \pm 13.02$  minutos, mientras que con niños de 10 a 12 años duraron  $35.19 \pm 14.07$  minutos. Todos los grupos se mostraron algo tímidos al inicio de cada sesión, pero tras la dinámica rompe hielo la timidez se superó.

Según los registros de observación, los niños se sintieron cómodos ante las preguntas, su participación en el proceso denota espontaneidad, se evidencia colaboración y entusiasmo tanto en la firma del asentimiento informado como en sus manifestaciones de emoción anticipatoria. En relación al desarrollo de las preguntas de la guía, un grupo demostró haber tenido una preparación previa sobre el tema alimentación saludable, sin embargo a lo largo de la sesión se obtuvo información adicional espontánea. En uno de los grupos de la zona rural andina se evidenció poca comprensión por parte de los niños ante las preguntas formuladas, por ello fue necesario utilizar con mayor frecuencia las preguntas alternativas de la guía, en este caso los pictogramas tuvieron un rol mayor pues permitieron que mediante la visualización se facilite aún más lo que se buscaba transmitir y consultar.

Los pictogramas en general fueron estratégicos para la comprensión de los participantes respecto a lo que se buscaba en cada momento de los grupos focales. Además generaron un ambiente dinámico para los niños reduciendo la percepción de interrogatorio y generando mayor confianza para expresarse. Durante las actividades que involucraban un manejo directo de los pictogramas por parte de los participantes, se registraron risas,

entusiasmo, comentarios concretos respecto a imágenes específicas y mayor participación espontánea de algunos niños menos activos en otros momentos de la jornada.

El análisis de las transcripciones evidenció que el cuestionario guía fue capaz de obtener información nueva según las zonas en las que se aplicó. Así, en las zonas urbanas las comidas favoritas de los niños en su mayoría son alimentos poco saludables, de éstas la preferida es la pizza, que fue mencionada con mayor frecuencia. En contraste con la zona rural cuyas respuestas de comida favorita fueron platos elaborados con productos propios de la región y en general considerados más saludables como pollo o cuy (cobayo) asado. En cuanto a respuestas únicas de algunos sectores, se puede denotar que en la zona amazónica rural consumen productos endémicos, los niños reportaron entre sus alimentos favoritos el armadillo, guatusa, guanta, yuca y caracha (pez endémico). Además las zonas rurales de Pucará (zona andina) y Macas (zona amazónica) mantienen prácticas sostenibles, mientras que en Cumbe (zona andina) se dan en menor medida a pesar de ser una zona rural. Éstas prácticas son nulas en las zonas urbanas.

Al preguntar a los niños sobre los alimentos que más les gusta comer, pero rara vez lo consumen, se registraron respuestas interesantes que muestran la realidad y contraste de cada zona, además evidencian la capacidad de los niños para percibir esta realidad, ser conscientes de ella y expresarla en los grupos focales. A continuación se presentan algunas de las respuestas:

**Escuela andina pública rural de Pucará:** Grupo de niños entre 8-10 años

*¿Hay algo que les gusta comer mucho pero no comen?*

- *El cushi*

*¿Y por qué no comes mucho?*

**No engorda rápido Escuela amazónica pública-rural de Macas:** Grupo de niños entre 10-12 años

*¿Hay algo que les guste comer muchísimo pero que no comen siempre?*

- *Los chocolates*

*¿Y por qué no comes siempre chocolates?*

- *Falta de dinero*

**Escuela andina pública urbana-Cuenca:** Grupo de niños entre 8-10 años

*¿Hay algo que les guste comer mucho pero no comen siempre?*

- *El cangrejo.*

*¿Y por qué no comes mucho?*

- *porque es de la costa.*

**Escuela andina pública urbana-Cuenca:** Grupo de niños entre 10-12 años

*¿Hay algo que les guste comer mucho pero no comen siempre?*

- *El atún*

*¿Y por qué no comes mucho?*

- *yo no como mucho porque a mi mami no le gusta mucho y a mi papi si le gusta pero el viene solo de noche y no le gusta que comamos.*

Dentro de las razones que incidieron en la aplicación exitosa de los grupos focales, se encuentra el contacto permanente con las escuelas participantes. Ya sea vía telefónica, e-mail o personalmente, se generó un vínculo constante que generó confianza en la directiva encargada de las instituciones. Durante el contacto se detalló cada paso de la investigación, incluidos los momentos sin participación activa de las escuelas en los que el equipo de investigación realizó los análisis de la información obtenida.

En cuanto a las evaluaciones, telefónica y presencial, se denotó una diferencia importante. En la evaluación telefónica la totalidad de escuelas categorizó a los cuatro ítems

consultados (logística, metodología, proceso de ejecución y personal) como “muy bueno” y la retroalimentación fue escasa. En contraste, la evaluación presencial tuvo mayor riqueza en cuanto a la retroalimentación. Además, la categorización de los elementos evaluados (transcripciones, logística, metodología, proceso y personal) fluctuó entre “muy bueno” y “bueno.” Dentro de las retroalimentaciones, cabe destacar que las ocho instituciones reconocen la importancia de realizar campañas de psico-educación y modificación de hábitos con los padres de familia como principal población de abordaje por su influencia y responsabilidad en la alimentación y actividad de los niños, al respecto solicitan considerar esta opción como una segunda etapa del estudio.

### **Facilidades y dificultades experimentadas en la ejecución de los grupos focales**

Como información adicional y que podría apoyar futuras investigaciones con niños, es pertinente mencionar que se identificaron preguntas que permitieron recopilar cuantiosa información, así como otras que no aportan considerablemente al estudio.

Las preguntas relacionadas con la identificación de comida saludable y no saludable, fluyeron con mucha espontaneidad, la forma de abordar y el discurso adaptado a la edad de los niños incidió para que ellos aporten de una manera natural. Las respuestas asertivas y seguras que emitieron evidencian un conocimiento previo de la temática; el currículo escolar define destrezas con criterio de desempeño sobre estos contenidos que eran estudiados en la escuela a la par que se desarrollaba la investigación, además, es un tema cotidiano que se aborda en sus hogares.

Las preguntas orientadas hacia la actividad física desarrollada dentro y fuera de la escuela generaron mucho interés. Se observa motivación entre los participantes al hablar de actividades extra curriculares, especialmente en el ámbito deportivo.

Existen preguntas ligadas al tema alimentación saludable y no saludable que no generaron mayor interés, por ejemplo: -¿Creen que comer alimentos de este grupo (saludable o no saludable) es bueno?- la respuesta inminente fue afirmativa o negativa, la



argumentación estaba implícita en las preguntas anteriores por lo que este apartado bien podría ser eliminado. Adicionalmente, se identificó una pregunta cuyo planteamiento causó confusión: -¿Cómo vienen a la escuela?- algunas de las respuestas iniciales fueron: “*vengo peinado*” o “*con el uniforme*”, ante ello fue necesario usar la pregunta alternativa en la mayoría de grupos, misma que planteaba: -¿Cómo se transportan de su casa a la escuela?- esto logró superar la falta de comprensión en lo que se cuestionaba y denotó la importancia de disponer preguntas alternativas en el cuestionario guía.

Como dato adicional es importante manifestar que el cuestionario resulto ser muy extenso, algunos niños se mostraron cansados y con manifestaciones de aburrimiento al final de la sesión.

### **Discusión**

Existe escasa evidencia detallada respecto a la metodología de grupos focales con niños y los procesos previos y posteriores a su aplicación. Algunos estudios que han realizado grupos focales con niños en Latinoamérica, demuestran diferencias, con respecto a esta investigación, basadas principalmente en el tema de estudio y en la organización logística, mas no se encuentran diferencias metodológicas debido a que los estudios revisados no describen a detalle el proceso metodológico seguido (Haerens *et al.*, 2009; Muñoz, 2010; Silva-Peña, Bastidas, Calfuqueo, Díaz y Valenzuela, 2013). Es por esta escasa información que se decidió realizar una investigación que recolecte las percepciones de los niños desde una perspectiva cualitativa, con la finalidad de comprender su conducta alimentaria y su actividad física y además aportar con una serie de estrategias y guías metodológicas para la aplicación de grupos focales en niños. Todo ello basado en las recomendaciones de algunos autores que hace décadas sugieren realizar grupos focales en temas poco estudiados que aporten conocimiento y además directrices en la aplicación de los grupos focales como herramienta de estudio (Beck, Bryman y Futing, 2004; Rigler, 1987).

Se puede constatar que los grupos focales son un instrumento de gran utilidad aplicable a una variedad de áreas, contextos y poblaciones, en este caso a la exploración de

los conocimientos y percepciones de niños y niñas. Esta herramienta de recolección de datos ayuda a obtener información más detallada y profunda respecto al tema de estudio. Una de sus principales ventajas es la flexibilidad que presenta para la combinación de diferentes temáticas o variables dentro de una investigación. Además de ser una técnica en la que el investigador desarrolla la guía según los objetivos del estudio. En el caso de la investigación desarrollada, la metodología expuesta ofrece profundidad y especificidad en el uso de grupos focales según el contexto y población de estudio pues, por un lado, se aplicó al contexto escolar en dos categorías: 1. Urbana o Rural y 2. Privada o Pública; y, por otro lado, se trabajó con dos grupos etarios: 1. Niños de 8 a 10 años y 2. Niños de 10 a 12 años.

La importancia de utilizar esta metodología con niños es destacable (Fargas-Malet, McSherry, Larkin, y Robinson, 2010; Krueger y Casey, 2014; Thomas y Magilvy, 2011), complementariamente la retroalimentación que se obtuvo de las escuelas participantes, identificó a los padres de familia como parte importante de los factores influyentes en el comportamiento alimentario y actividad física de sus hijos, tal como lo encontrado en las revisiones bibliográficas iniciales. Por ello, los padres representan una población que estratégicamente debe ser estudiada. Algunos autores confirman este planteamiento y sugieren analizar ambos puntos de vista (niños y padres o cuidadores) para comprender el comportamiento de los niños en cualquier contexto de estudio y reducir el sesgo (Fretes, Salinas, y Vio, 2013; Gregg, Rugg y Stoneman, 2012; Macias, Gordillo y Camacho, 2012). Por este motivo, la investigación, además de grupos focales con niños, se compuso de grupos focales realizados a padres de familia y personal de la escuela, no reportados en este trabajo.

La planificación y desarrollo de grupos focales deben ser enfocados a conseguir la información buscada, consiguiendo nuevos datos en cada grupo de trabajo (Onwuegbuzie, Dickinson, Leech y Zoran, 2013). En el caso de este estudio, la aplicación de la técnica en varios grupos y contextos, permitió obtener información convergente en algunos temas, lo que facilitó la corroboración y generalización de ciertos datos. Sin embargo, cada grupo focal aportó información nueva y relevante determinando que no existió saturación en las respuestas y por consiguiente justificando el desarrollo de la técnica en los distintos grupos

investigados. El uso de pictogramas con niños es un recurso valioso, pues, como lo señala Hernandez-Sampieri (2014) aportó para que los participantes expongan su perspectiva y experiencias de forma detallada acerca de sus hábitos alimenticios y de actividad física en su contexto familiar, escolar y extra escolar. Además apoyó al pensamiento concreto de los niños que en esta edad necesita centrarse en objetos puntuales para poder procesar la información (Piaget e Inhelder, 1997).

En cuanto a las teorías que sustentaron el estudio, por un lado, el uso del Modelo Socio-ecológico en investigación cualitativa con niños ha sido utilizado y reconocido como teoría base de explicación y categorización de comportamientos (Bauer, Yang y Austin, 2004; Haerens *et al.*, 2009; Haerens *et al.*, 2010). Por otro lado, la teoría Socio-cognitiva ha sido utilizada de forma continua en investigación con niños debido a su versatilidad para definir y comprender el comportamiento (Manzanares, Carbonero-Martín y Lucas, 2010; Panadero y Alonso-Tapia, 2014).

Ahora bien, la evaluación y retroalimentación del proceso debe darse de forma presencial, es decir, uno o más investigadores del equipo deben coordinar una cita y acercarse a las escuelas a solicitar la valoración del trabajo realizado en distintos puntos (eje.: transcripciones, logística, metodología, proceso y personal), esto debido a que se mostró mayor riqueza en la retroalimentación, así como una mayor confianza al momento de categorizar los puntos evaluados en la escala de calidad a comparación de la evaluación telefónica. Ésta última puede ser incluida o no, según considere el investigador; la principal ventaja de ella es que permite mantener una comunicación posterior con las escuelas, misma que genera un vínculo con el equipo de investigación y confianza hacia el manejo de los resultados que se obtuvieron.

Los grupos focales son de suma utilidad para la exploración con niños siempre y cuando se construya una estrategia de investigación sólida, lo que requiere formación metodológica, gestión proactiva y liderazgo orientado hacia el trabajo en equipo, además, contar con personal capacitado en el grupo etario de estudio. El rol empático de la investigadora que conduce los grupos focales es clave para su desarrollo, permite generar un

ambiente distendido y de confianza en el que los niños puedan aportar con su criterio en un marco de orden y respeto, lo que facilita la participación, recopilación de información y su posterior transcripción.

Como principales recomendaciones para futuras aplicaciones se sugiere solicitar anticipadamente a los representantes legales y cuerpo docente evitar la capacitación previa en el tema a los niños que participen del estudio. Adicionalmente, se recomienda contar con el apoyo visual de pictogramas, éstos deben estar contextualizados a las realidades de las zonas a las que pertenece cada población estudiada, en apego a su cultura, costumbres o recursos alimenticios. Otro aspecto importante es la estructuración de la guía para los grupos focales, las preguntas deben denotar lenguaje pertinente para la edad de los niños y contar con preguntas alternativas en caso de que sea necesario clarificar alguna. La relación entre el tiempo destinado a la ejecución de los grupos focales y la edad de los participantes es un punto a tomar en cuenta al momento de estructurar la guía de preguntas, en el caso de niños debería planificarse máximo una hora de trabajo incluida la firma del asentimiento, el registro de datos socio-demográficos, la dinámica rompe hielo y el trabajo con la guía. Además, se debe procurar tener la misma cantidad de niños y de niñas para equiparar las respuestas y, solicitar al Ministerio de Educación, o la entidad equivalente, la notificación y disposición de participación a las escuelas seleccionadas. Finalmente, es relevante seguir considerando la opinión de los niños para estudios similares, así como la guía de profesionales en áreas afines al estudio.

### Referencias

- Balen, R., Blyth, E., Calabretto, H., Fraser, C., Horrocks, C., y Manby, M. (2006). Involving Children in Health and Social Research. *Childhood*, 13(1), 29–48. <https://doi.org/10.1177/0907568206059962>
- Bauer, K., Yang, Y., y Austin, S. (2004). “How can we stay healthy when you’re throwing all of this in front of us?” Findings from focus groups and interviews in middle schools on environmental influences on nutrition and physical activity. *Health Education & Behavior*, 31(1), 34-46.
- Beck, M., Bryman, A. y Futing, L. (2004). *The Sage Encyclopedia of Social Science Research Methods*. New Delhi: SAGE Publications.

- Danby, S., y Farrell, A. (2004). Accounting for young children's competence in educational research: New perspectives on research ethics. *The Australian Educational Researcher*, 31(3), 35–49. <https://doi.org/10.1007/BF03249527>
- Elliot L., Gruer, L., Farrow, K., Henderson, A. y Cowan, L. (1996). Theatre in AIDS education: A controlled study. *AIDS Care*, 8, 321–340.
- Escobar, J. y Bonilla-Jiménez, F., (2005). Grupos focales: una guía conceptual y metodológica. *Cuadernos hispanoamericanos de psicología*, 9(1), 51-67.
- Fargas-Malet, M., McSherry, D., Larkin, E., y Robinson, C. (2010). Research with children: Methodological issues and innovative techniques. *Journal of early childhood research*, 8(2), 175-192.
- Frete, G., Salinas, J., y Vio, F. (2013). Efecto de una intervención educativa sobre el consumo de frutas, verduras y pescado en familias de niños preescolares y escolares. *Archivos latinoamericanos de nutrición*, 63(1), 37-45.
- Fuentes, R., Gamboa, J., Morales, K., Retamal, N., y San Martín, V. (2012). Jean Piaget, aportes a la educación del desarrollo del juicio moral para el siglo XXI. *Convergencia educativa*, 1(1), 55-69.
- Gibson, F. (2007). Conducting focus groups with children and young people: strategies for success. *Journal of Research in Nursing*, 12(5), 473–483. <https://doi.org/10.1177/1744987107079791>
- Gregg, K., Rugg, M., y Stoneman, Z. (2012). Building on the hopes and dreams of Latino families with young children: Findings from family member focus groups. *Early Childhood Education Journal*, 40(2), 87-96.
- Haerens, L., De Bourdeaudhuij, I., Barba, G, Eiben, G, Fernandez, J, Hebestreit, A., Kovač, E., Lasn, H., Regber, S., y Shiakou, M y De Henauw, S. (2009). Developing the IDEFICS community-based intervention program to enhance eating behaviors in 2- to 8-year-old children: findings from focus groups with children and parents. *Oxford University Press*, 24(3), 381-393.
- Haerens, L., De Bourdeaudhuij, I., Eiben, G., Lauria, F., Bel, S., Keimer, K., Kovács, E., Lasn, H., Regber, S., Shiakou, M., y Maes, L. (2010). Formative research to develop the IDEFICS physical activity intervention component: findings from focus groups with children and parents. *Journal of Physical Activity and Health*, 7(2), 246-256.

- Hernández Sampieri, R., Fernández, C., y Baptista, M., (2014). *Metodología de la investigación*. Ciudad de México, México:Mc Graw - Hill.
- Houghton, S., Durkin, K., y Carroll, A. (1995). Children's and adolescents' awareness of the physical and mental health risks associated with tattooing: A focus group study. *Adolescence*, 30, 991-988.
- Irwin, L. G., y Johnson, J. (2005). Interviewing Young Children: Explicating Our Practices and Dilemmas. *Qualitative Health Research*, 15(6), 821-831. <https://doi.org/10.1177/1049732304273862>
- Kennedy, C., Kools, S., & Krueger, R. (2001). Methodological considerations in children's focus groups. *Nursing Research*, 50(3), 184-187.
- Krueger, R., y Casey, M. (2014). *Focus groups: A practical guide for applied research*. Estados Unidos: Sage publications.
- Macias, A., Gordillo, L., y Camacho, E. (2012). Hábitos alimentarios de niños en edad escolar y el papel de la educación para la salud. *Revista chilena de nutrición*, 39(3), 40-43.
- Macnaghten, P. (2017). Focus Groups as Anticipatory Methodology: A Contribution from Science and Technology Studies Towards Socially Resilient Governance. In *A New Era in Focus Group Research* (pp. 343-363). London: Palgrave Macmillan UK. [https://doi.org/10.1057/978-1-137-58614-8\\_16](https://doi.org/10.1057/978-1-137-58614-8_16)
- Manzanares., Carbonero-Martín, M., y Lucas, V. (2010). Análisis del procesamiento en tareas tradicionalmente cognitivas y de teoría de la mente en niños de 4 y 5 años. *Psicothema*, 22(4), 772-777.
- Muñoz, G. (2010). Los mundos de vida de los jóvenes en las pantallas. *Revista Latinoamericana de ciencias sociales, niñez y juventud*, 8(1), 5-8.
- Noaks, L. y Wincup, E. (2004). *Criminological research*. Londres, UK: Sage publications.
- 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.
- Panadero, E., y Alonso-Tapia, J. (2014). Teorías de autorregulación educativa: una comparación y reflexión teórica. *Psicología Educativa*, 20(1), 11-22.
- Piaget, J., y Inhelder, B. (1997). *Psicología del niño* (Vol. 369). Madrid, España: Ediciones

Morata.

- Plotnikoff, R., Costigan, S., Karunamuni, N., y Lubans, D. (2013). Social cognitive theories used to explain physical activity behavior in adolescents: a systematic review and meta-analysis. *Preventive medicine*, 56(5), 245-253.
- Powell, R. y Single, H. (1996). Focus groups. *International Journal for Quality in Health Care*, 8(5), 499-509.
- Qvortrup, J. (2015). A voice for children in statistical and social accounting : A plea for children's right to be heard, 74–93. <https://doi.org/10.4324/9781315745008-5>
- Rigler, E. (1987). Focus on focus groups. *ABA Baking journal*, 79(4), 97-100
- Sallis, J., Owen, N., y Fisher, E. (2008). Ecological models of health behavior. *Health behavior and health education: Theory, research, and practice*, 4, 465-486.
- Silva-Peña, I., Bastidas, K., Calfuqueo, L., Díaz, J., y Valenzuela, J. (2013). Sentido de la Escuela para niños y niñas mapuche en una zona rural. *Polis Revista Latinoamericana*, 34, 1-13.
- Thomas, E., y Magilvy, J. K. (2011). Qualitative rigor or research validity in qualitative research. *Journal for specialists in pediatric nursing*, 16(2), 151-155.
- Verstraeten, R., Ochoa, A., Arnou, C., Abril, V., Donoso, S., Andrade, D., Ramírez, P., Andrade, S., y Rojas, R. (2010). "Guía de alimentación y actividad física para profesores", *Volume I*. Cuenca, Ecuador: VLIR.
- Verstraeten, R., Ochoa, A., Arnou, C., Abril, V., Donoso, S., Andrade, D., Ramírez, P., Andrade, S., y Rojas, R. (2010). "Guía de alimentación y actividad física para alumnos de 9no y 10mo de básica", *Volumen I*. Cuenca, Ecuador: VLIR.
- Verstraeten, R., Ochoa, A., Arnou, C., Van Royen, K., Andrade, S., Andrade, D., Ramírez, P., Cabrera, J., y Donoso, S. "Guía de alimentación y actividad física para profesores", *Volume II*. Cuenca, Ecuador: VLIR.
- Verstraeten, R., Ochoa, A., Arnou, C., Van Royen, K., Andrade, S., Andrade, D., Ramírez, P., Cabrera, J., y Donoso, S. "Guía de alimentación y actividad física para alumnos de 10mo de básica y 1ro de bachillerato", *Volume II*. Cuenca, Ecuador: VLIR.

VI Encuentro Latinoamericano de Metodología de las Ciencias Sociales (ELMeCS)  
*Innovación y creatividad en la investigación social: Navegando la compleja realidad latinoamericana*