

EL TRABAJO CON COMUNIDADES: NOTAS PARA EL APRENDIZAJE

WORKING IN COMMUNITIES: LEARNING SUGGESTIONS

Laura Paniagua Arguedas¹
lauparg@gmail.com

Fecha de recepción: 26 abril 2011 - fecha de aceptación: 22 agosto 2011

Resumen

Este artículo reúne una serie de notas para el trabajo con comunidades y permite tener un marco de referencia inicial para la investigación, la docencia y la acción social. Contiene reflexiones en torno a la ética, las formas de proceder en las comunidades y el trabajo de facilitación social que procura el aprendizaje y el seguir realizando preguntas sobre cómo es nuestra inserción y proceder al facilitar procesos. Se plantea una invitación a la práctica cotidiana de la reflexividad en el quehacer de las ciencias sociales y a la implementación del “aprender a aprender” en el trabajo con personas.

Palabras clave: Comunidades, trabajo de campo, educación popular, conocimiento, investigación, acción social, ética, reflexividad

Abstract

This article gathers a series of suggestions when working in communities and allows an initial framework for research, teaching and social action in communities. It contains reflections around the ethics, the forms to proceed in communities and the social facilitation work that seeks to continue learning and carrying out questions on our insertion and work while facilitating processes. Furthermore, we raise an invitation to a daily practice of reflexivity in the task of the social sciences and to implement a “learning- learning” practice when working with people.

Key Words: Communities, field work, popular education, knowledge, research, social action, ethics, reflexivity

“La investigación del pensar del pueblo no puede ser hecha sin el pueblo, sino con él, como sujeto de su pensamiento”.

Paulo Freire

El propósito de este trabajo es presentar una serie de notas útiles para el trabajo con las comunidades. Este material puede servir al

trabajo de investigadoras, investigadores, grupos sociales, y especialmente estudiantes de ciencias sociales y humanidades, en su quehacer y para realizar el trabajo comunal. En adelante, para referirse a dichas poblaciones, se utilizará el término facilitadores, pues la idea es potenciar procesos con las comunidades. El texto orienta sobre el trabajo que puede realizarse desde la universidad o desde diferentes instituciones u organizaciones.

1. Instituto de Investigaciones Sociales, Universidad de Costa Rica / Instituto de Estudios Sociales en Población (IDESPO), Universidad Nacional.

El artículo no busca más que ser una serie de recomendaciones generales sobre el trabajo con comunidades. Se trata de un referente que debe contextualizarse a la realidad histórica y subjetiva de cada lugar con el cual se trabaja. Sin embargo, este advierte sobre dimensiones de corte metodológico y para el trabajo de campo, que es importante tener en cuenta.

Cabe aclarar que este documento no debe leerse ni utilizarse como un manual o una “receta”. Se trata de un conjunto de reflexiones que facilitan el análisis de las formas en las cuales procedemos en el trabajo. Reúne, asimismo, una serie de inquietudes que pueden surgir cada vez que enfrentamos la experiencia de trabajar con comunidades.

Una parte de los insumos surge de la revisión de bibliografía especializada, pero la mayor parte de las reflexiones provienen de la experiencia en algunos proyectos desarrollados desde el Instituto de Investigaciones Sociales de la Universidad de Costa Rica en los últimos cinco años, a saber: “La Carpio, la experiencia de segregación urbana y estigmatización social” (2005-2008), del equipo coordinado por el Dr. Carlos Sandoval, con la Licda. Mónica Brenes y la Licda. Karen Masís. El proyecto “Memoria y acción comunal en La Carpio (2009-2010)” apoyado durante dos años por el Fondo concursable para el Fortalecimiento de la Relación Universidad-Sociedad y el Trabajo Comunal Universitario “Promoción de una cultura de respeto y solidaridad en el contexto de las migraciones en Costa Rica” (2009-2011). Asimismo, se retoma el aprendizaje de la participación en la Brigada de Atención Psicosocial en Desastres de la Escuela de Psicología de la Universidad de Costa Rica (2003-2009), a cargo de la Licda. Lorena Sáenz. Finalmente, el trabajo final de graduación realizado en Tirrases en compañía de la Licda. Karen Masís (Masís y Paniagua, 2006).

El artículo se divide en cuatro secciones. La primera introduce algunas reflexiones en torno al para qué se hace el trabajo desde las ciencias sociales. La segunda establece algunos parámetros sobre la ética en el trabajo con personas, en donde se retoman los aportes del curso “El contexto social en la evaluación de proyectos”, impartido por el Dr. Manuel Solís

en la Universidad de Costa Rica durante el II semestre de 2006. La siguiente sección introduce diferentes momentos del trabajo con comunidades: el contacto inicial, las formas de actuar y trabajar, la formulación de proyectos y planes de trabajo y advierte sobre algunas dificultades que pueden presentarse en la labor de las ciencias sociales. Finalmente, la última sección abre un espacio para pensar y repensarse en la investigación, acción social y docencia, a través de la reflexividad.

Trabajar para transformar

Las comunidades son formas de organización humana vinculadas a un espacio y a una vida cotidiana común a sus miembros. En ellas, se escenifican vínculos, conflictos, proyectos y la vida en general. Son agrupaciones humanas que se forjan histórica y materialmente, construyéndose y transformándose constantemente.

El trabajo con comunidades es una experiencia profesionalizante de la cual siempre se aprenden cosas nuevas. Debe tenerse en cuenta que según la institución u organización a la que se representa, así será el recibimiento por parte de la población; y mucho peso tienen las experiencias previas vividas en la comunidad y los vínculos existentes o no con la institución u organización de donde se procede. Es fundamental, desde el primer momento, identificarse para que sea claro el referente en la población.

Para las universidades u organizaciones es fundamental el trabajo con comunidades, pues constituye un aprendizaje cotidiano, para estudiantes y docentes, en el cual, la experiencia de vida de la población con la que se trabaja y las enseñanzas de su lucha diaria, sirven de sensibilización y empuje para actividades de transformación y también como elementos de primera mano para el análisis de la situación del país, la región centroamericana y la sociedad, en el contexto actual. Todo trabajo con personas, que busca una transformación sobre su entorno y condiciones de vida, puede considerarse como un trabajo político, pues parte de la acción concreta sobre la realidad. En ese sentido, son fundamentales algunas reflexiones antes, durante y posterior al contacto y trabajo en una comunidad, que se desarrollan

en el presente documento con el fin de orientar el trabajo e intervención en las comunidades.

Como lo señala Zibechi (2006: 127-128), de lo que se trata es de:

Convertir cada espacio, cada instancia, cada acción, en experiencias y espacios pedagógicos, de crecimiento y aprendizaje colectivo. Convertir al movimiento en sujeto pedagógico implica poner en un lugar destacado la reflexión y la evaluación permanente de todo lo que está sucediendo, abrirse como espacios de auto-reflexión y, por lo tanto, darse tiempos interiores que naturalmente no coinciden con los tiempos de los partidos y el Estado.

Un punto de partida es pensar que el trabajo de las ciencias sociales tiene el propósito de transformar, pero no se trata de impulsar cambios concebidos por un grupo de “expertos” o en la soledad de un escritorio, sino, por el contrario, encontrar la manera de acercarse a las inquietudes, reflexiones, sentires y deseos de las personas, los grupos y las comunidades.

Al decir de Paulo Freire (1978: 98), “... cuanto más investigo el pensar del pueblo con él, tanto más nos educamos juntos. Cuanto más nos educamos, tanto más continuamos investigando...”. De ahí que el trabajo con comunidades se conciba como una experiencia de enseñanza y aprendizaje interminable; la cual únicamente puede darse en la reciprocidad de la interacción entre seres humanos, sin anteponer de previo etiquetas o gabachas.

Nuestra perspectiva ideológica de la que se parte al trabajar debe ser clara, pues motivaciones e intereses pueden ser muchos, pero el reto es dar un lugar a la gente, con rostros, con voces y manos propias para trabajar. Ricardo Falla (1998) indica en un artículo que puede caerse en debates improductivos si se establece una división tajante entre la investigación y la acción social, pues ambas se potencian mutuamente: “para resolver los grandes problemas de nuestros pueblos, y para que acciones e investigaciones no desemboquen en actividades disparatadas o insulsas, sino en esfuerzos que promuevan relaciones más justas entre los seres humanos”.

La pregunta que mueve la investigación-acción es fundamental, en torno a cuáles son las posibilidades de incidencia sobre la realidad desde un proyecto académico en un trabajo en

conjunto con la comunidad. Los resultados se enmarcan en el paso inicial que constituye la reflexión sobre la realidad en la cual se encuentran inmersos los sujetos, y, posteriormente, el incentivo de las preguntas sobre qué hacer ante la realidad que se enfrenta, motiva la creación de propuestas. Si bien los cambios que vive una comunidad no pueden atribuirse a un proyecto, sino a los procesos de la comunidad misma, el motivar preguntas sobre la posibilidad de cambios y las aspiraciones en los grupos comunales es fuente en sí misma de transformación social.

La orientación central para el trabajo de las ciencias sociales y de otras áreas del conocimiento sería la justicia. Falla (1998) plantea tres elementos a tener presente para buscar conexiones entre la investigación y la transformación, los cuales se transcriben a continuación:

- 1- Que la motivación y orientación de la investigación sea resolver los grandes problemas de injusticia: la pobreza, la violencia, la destrucción del ambiente, la propagación del SIDA, la discriminación de la mujer, la corrupción política, etc., etc. Hay temáticas que no “venden” y otras que “están de moda”. En cualquier caso, la orientación hacia la justicia debe tratar de mantenerse contra viento y marea.
- 2- Que la investigación se conduzca con rigor académico, que sea autocrítica en sus presupuestos, que sospeche de sus fuentes, y que reconozca los límites de sus métodos. La investigación debe caracterizarse por la honradez intelectual reflejada en la teoría, el método y las técnicas. Y la ciencia debe reflexionar sobre sí misma para ver si no está sirviendo para sostener las injusticias.
- 3- Que el análisis se realice en diálogo. Con frecuencia, el entrenamiento intelectual lleva, por la dinámica de la competencia, a un estilo individualista de trabajo. Debería existir diálogo entre quienes investigan la misma disciplina y entre las distintas disciplinas. La investigación debe tener como uno de los principales criterios de la verdad de sus análisis el diálogo con los afectados, sea directamente o sea a través de las personas

que están en la vanguardia de la acción social (Falla, 1998: 1).

Debe tenerse presente que la prioridad del trabajo de las ciencias sociales es el beneficio de la comunidad y de las personas que habitan en ella; es decir, se busca generar aportes a esa sociedad que permite la existencia y sostenimiento de la educación pública.

Dimensiones éticas

La ética es un compromiso con la vida, pero fundamentalmente un compromiso con la vida de los otros y las otras. Tiene que ver con lo humano que existe en cada persona. Posee relación, además, con la idea que se tiene de justicia, de verdad y de lo honesto. Es decir, la ética se liga a los valores, en especial al valor del respeto por la integridad física, emocional, psicológica y social de toda persona. La ética tiene variantes en relación con el contexto socio-histórico y cultural en que nos ubiquemos (Boff, 2001).

Tomando como punto de partida que el trabajo en comunidad se realiza en contacto con personas y su hábitat, requiere un compromiso ético, lo que conlleva el respeto por nosotros y nosotras mismas, por el otro y por la otra, sea un compañero, compañera o una persona de la comunidad y el respeto y valoración de su entorno (casa, barrio, poblado). Dicha ética, además, toma en cuenta la responsabilidad con la vida en todas sus dimensiones, incluyendo especies animales y vegetales. Por lo tanto, se requiere evitar aquellas acciones que pongan en riesgo o perjudiquen el bienestar colectivo y ambiental, y velar por el respeto y reconocimiento de los derechos humanos, más allá del discurso.

Esta dimensión del trabajo incluye una reflexión constante alrededor de la pregunta ¿quién es el otro para quien investiga/trabaja? Y también ¿quién es quien investiga para la gente? De cuya respuesta dependerá en buena medida la relación e interacción entre facilitadores y la comunidad.

Es por eso que la discusión sobre el quehacer científico en general, y en particular en las ciencias sociales, implica retomar consideraciones éticas y, por tanto, sobre los valores, pues toda

libertad tiene sus límites en la responsabilidad, la ley y las consideraciones sociales (Jonas, 1995).

En nuestra época, la producción científica se ha convertido en un producto comercial ante lo cual debe reflexionarse. Se da "...una producción manipulada del conocimiento que se vende a quienes pueden "pagar" por los servicios..." (Torres, 2001:164); en esta lógica mercantilista es necesario tener en cuenta la dimensión ética en el proceder con personas, las cuales son sujetas de derechos, y, por esta razón, la investigación no puede limitarse a un ejercicio comercial que extraiga información y genere sólo provecho para quienes investigan.

El trabajo con comunidades requiere del consentimiento informado de las personas, el cual consiste en un contrato (oral y/o escrito) entre el investigador o investigadora y la persona o comunidad que contribuye con información. Tanto en las ciencias sociales como naturales, el consentimiento debe ir más allá de obtener de las personas la anuencia a participar; se le denomina "informado", pues debe comunicárseles completa y sencillamente: los objetivos del proyecto, las condiciones y consecuencias posibles (a corto, mediano y largo plazo) que tenga la actividad o sustancia a prueba; debe, además, asegurarse la protección de la población y la confidencialidad de los testimonios que brinde. El consentimiento es especialmente importante cuando se trabaja con personas menores de edad y, en este caso, debe ser firmado no sólo por el niño, niña o adolescente sino también por la persona encargada.

Otros aspectos importantes que debe contener el consentimiento son los fines para los cuales se busca la información, cómo será utilizada y si el investigador o investigadora se compromete o no a devolver los resultados a quienes la faciliten y de qué forma lo hará. Igualmente, debe aclararse en el documento si se grabarán o no las sesiones o actividades (en grupo o entrevistas) y de qué forma serán grabadas. Algo muy importante del consentimiento informado tiene que ver con establecer desde un inicio la libertad que tiene la persona de retirarse en cualquier momento de la investigación sin que esto signifique ningún perjuicio.

La Universidad de Costa Rica posee un Reglamento Ético Científico (UCR, 2000) y

un manual (UCR, 2006) que orientan en este quehacer. En el artículo 7 del Reglamento Ético Científico se establece:

Las comunidades, grupos sociales o muestras de población de determinadas características, donde se realicen investigaciones que les atañen, deberán contar con un representante, quien se encargará de brindar el consentimiento informado. Deberá promoverse el respeto por la cultura de las comunidades y, en el caso de que existan limitaciones de comunicación o de lenguaje, deberá facilitarse la comprensión de las pretensiones y alcances de la investigación (pág.11).

En ese sentido, el consentimiento informado tiene como objetivo velar por la seguridad de las personas y comunidades con el fin de que no se introduzcan riesgos físicos, psíquicos, ni emocionales para los sujetos involucrados en la investigación. Es decir, acciones que atenten contra la integridad física, la intimidad o la moralidad de las personas; asimismo, resguarda al investigador o investigadora, asegurando un ejercicio transparente de su profesión.

Sin embargo, cabe hacer la excepción de que la confidencialidad tiene límites, pues quien investiga debe conocer las leyes y, sobre todo, los *delitos de denuncia obligatoria* que existen en su país (por ejemplo aquellos ligados al abuso sexual), así como los códigos penales, las normativas conexas y los convenios internacionales suscritos. Por tanto, en estos casos la responsabilidad del investigador o investigadora se encuentra por encima de la confidencialidad, y debe romper con la misma ante el conocimiento de una acción que implique la violación de la ley (Campos y Salas, 2004), y el perjuicio de poblaciones que poseen protección especial, como es el caso de niños, niñas y adolescentes.

La ética va más allá del consentimiento, pues debe ser una forma que regule (autorregule) de quienes trabajan con las personas. Entonces, es necesario velar porque la información obtenida sea tratada con el mayor respeto, que no sea divulgada de forma informal o generando conflictos en la comunidad. En ese sentido, se hace necesaria una reflexión y autorreflexión profundas sobre el tratamiento dado a la población en el trabajo, a lo largo de todo el proceso, que permita tener claro por qué se elige a ese grupo, con cuáles conceptos se caracteriza a dicha

población, cómo se dirige a ésta con la palabra escrita y con la palabra hablada, cuáles son las formas de aproximarse a esa población, cuáles las consecuencias (esperadas e inesperadas, de provecho, indiferentes o de perjuicio) que puede traer la investigación para este grupo, cuál es el papel que el investigador o investigadora asume ante la población con la que trabaja, cuál es su compromiso como persona, más allá de su trabajo. De esta manera, se trata de:

Una ética aplicada, una ética de derechos fundamentales predicables que promueva la dignidad humana, como límite infranqueable de la vida en sociedad, una ética solidaria que rebase el individualismo; una ética democrática participativa que promueva el pluralismo como reconocimiento del otro; que reconozca las minorías y las proteja de los probables abusos que las mayorías pueden causar (Tocora citado en Borrero, 2002: 162).

Finalmente, el asumir la dimensión ética implica reconocer que el investigador o investigadora, sea estudiante o profesional, se encuentra en una posición de poder y que todo poder conlleva una responsabilidad ineludible con el otro y la otra. Lejos de satisfacerse en el lugar del privilegio, debe abstenerse de hacer un uso inadecuado de su posición en perjuicio de las personas o comunidades. Esto les lleva a cuestionar:

“...precisamente <<para quiénes>> trabajan. El investigador no es neutro. ¿Al servicio de quién se implica? Esta <<toma de posición>>, lejos de ser cómoda, necesita un trabajo permanente de reflexión crítica del investigador sobre las implicaciones teóricas y metodológicas de su intervención en el proceso de investigación-acción (Le Boterf, 1986: 32).

Por eso, Hans Jonas (1995) apuesta por una nueva ciencia que no sirve para aumentar nuestro poder, sino para vigilarlo y protegerlo de sí mismo. Se trata de obtener poder sobre el poder. Esta nueva ciencia sólo será posible si se experimenta en forma de *visión* de manera que produzca en nosotros el sentimiento adecuado que mueve a la acción y a humanizar los conocimientos científicos. Si en nuestras actuaciones como científicos sociales estamos afectando directa o indirectamente el bienestar de otros, es fundamental reflexionar sobre ese poder y, más allá, sobre las implicaciones éticas de nuestras prácticas. Esto llevaría a un cuestionamiento

ampliado, sobre cuáles son las consecuencias que puede traer la investigación para un grupo o comunidad, una reflexión que como dijimos deber ser permanente en la práctica profesional.

Introduciéndonos en el trabajo con comunidades

Conformar un buen equipo puede constituir un aspecto que le imprimirá al trabajo una fuerza trascendental. En el equipo las y los facilitadores se acompañan, comparten sus experiencias, evalúan las dificultades y buscan, en conjunto, solución a las limitaciones. Otro aspecto relevante de la conformación de equipos es la posibilidad de tener varias perspectivas sobre un mismo acontecimiento o situación para así poder tomar las decisiones. Asimismo, el equipo facilita las labores de recolección y análisis de la información, así como la realización de actividades que requieren una compleja organización (Sandoval, Brenes, Masís y Paniagua, 2010).

Una adecuada planificación de las etapas previas a entrar en contacto directo con la comunidad permitirá un mejor trabajo, optimizar los recursos y facilitar que el proceso se sostenga. Dicha planificación parte de visitas y de un conocimiento amplio de la comunidad, antes de proceder a comenzar con el proyecto y a recolectar información más específica.

El primer contacto con las personas de la comunidad es de vital importancia, pues de él dependerán el acercamiento o distanciamiento posteriores, y el éxito o fracaso del trabajo realizado con la población. En ese sentido, debemos tener presente que:

“...se optó por cierta localidad y por cierta “entrada” que marca la experiencia de campo. Esta debe pensarse con cuidado en función del objeto de estudio. No hay entrada neutral. Entrar, por ejemplo, por el sistema escolar o por cierta persona conocida, y en cierto momento, contribuye a la definición de esa experiencia y de la información que se consigue. Por ello es tan importante considerar la entrada al campo de antemano en función de los propósitos del estudio [...] en gran medida se van encadenando posibilidades a partir de los puntos de entrada (Rockwell, 1987).

Por esas razones, este apartado contiene una serie de recomendaciones para realizar los primeros contactos. Para ello, es necesario

que eliminemos todos aquellos elementos que interpongan barreras entre nosotros-nosotras y la comunidad. En ese sentido, aspectos como la forma de vestir, de hablar e interactuar en y con la comunidad son centrales en la imagen que se hará la misma sobre nuestro trabajo y presencia allí.

Con respecto a la vestimenta, una apariencia física descuidada puede ser motivo de rechazo por parte de la población, por lo tanto, debemos cuidarnos de utilizar ropa sencilla teniendo en cuenta las condiciones climáticas de la zona y las actividades que se van a realizar. La vestimenta también va a indicar el lugar que queremos tener en la comunidad, entonces, debe evitarse el uso innecesario de gabachas, ropa rota o muy ajustada o accesorios excesivamente llamativos, que pueden distraer la atención de las personas participantes en las actividades, lo cual entorpecería el trabajo a realizar. También debe contemplarse qué consecuencias tiene si se lleva una camiseta con un mensaje político o chistoso. Por ejemplo, es común que en lugares soleados se usen anteojos oscuros, pero esto puede interponer una distancia con las personas al conversar con ellas, ya que el contacto visual permite relajación y desarrollar la confianza con nuestro interlocutor o interlocutora. Otro ejemplo es el uso del teléfono celular, que puede ser una herramienta útil en el campo, pero también puede convertirse en interruptor en una entrevista o taller, o puede ser también un referente de la procedencia de clase propia frente a la comunidad.

Otro elemento fundamental del trabajo con comunidades es el lenguaje, pues constituye una de las herramientas más valiosas con las que contamos. Desde el primer contacto con la comunidad, va a ser crucial utilizar un lenguaje y vocabulario cercanos al lugar y a la comunidad; es decir, para comunicarnos fluidamente con las personas se requiere del uso de palabras sencillas, relacionadas con el contexto y la historia de la comunidad. Por un lado, no hace falta escudarse en un lenguaje técnico o complejo, con términos sofisticados que buscan un posicionamiento como “experto” o “experta”; por el otro, tampoco se trata de usar palabras tan simples que sean vacías o insulten la inteligencia o conocimientos de las personas que habitan en la comunidad. Debe tenerse cuidado con emplear palabras o inducir

conversaciones que puedan resultar insultantes o denigrantes para los códigos o valores del lugar.

Un aspecto importante para proceder en el campo, relacionado con lo planteado anteriormente, consiste en que, para referirnos o dirigirnos a las personas, es necesario utilizar siempre sus nombres, ya que el hecho de llamarles por sus nombres les da identificación y reconocimiento, y muestra el interés del/la oyente por la persona, sin importar la edad, la condición socioeconómica o su procedencia.

Debemos ser muy cautelosos y cautelosas con lo que decimos, pero también con lo que escuchamos. Es muy común que durante el trabajo nos enteremos de situaciones en la comunidad, en torno a relaciones y luchas por el poder o a condiciones familiares o personales, las cuales deben manejarse con mucha discreción y precaución; se debe evitar, especialmente, la divulgación de aspectos privados o los que llegamos a conocer gracias a la preparación académica. En todos los casos, las averiguaciones realizadas deben ser canalizadas para contribuir a que la comunidad reflexione sobre estas y se encargue de atenderlas, pero en espacios destinados para ello como talleres, reuniones, capacitaciones, etc.

El contacto inicial con la comunidad debe sostenerse sobre la confianza que se va constituyendo históricamente durante el desarrollo del trabajo con comunidades; esta relación de confianza debe cuidarse y afianzarse en principios de solidaridad, compromiso y participación tanto de las y los universitarios como de las y los habitantes del lugar. No quiere decirse con ello que no existan dificultades, conflictos o intereses específicos de cada parte que se presentan en la relación universidad-comunidad, sino que se debe tener presente que también son parte de la dinámica de trabajo en el campo. Por lo tanto, a estas problemáticas se les debe dar un lugar y ser motivo de reflexión y atención. Como señala Elsie Rockwell (1987: 6):

La definición de las situaciones en el campo depende de la capacidad para explicitar ante los habitantes de la localidad quién es uno y qué sentido tiene el trabajo que se emprende. Esa es tarea difícil, cruzada por todos los procesos poco conscientes de identificación que funcionan en cualquier situación cotidiana. Los argumentos racionales son insuficientes para que a uno se le crea la primera vez. Toma tiempo lograr que se acepten las explicaciones que se ofrecen acerca

del sentido o el “objetivo” del trabajo. Lo más importante tal vez es comunicar en los hechos la seguridad de que no se utilizará ninguna información en contra de quienes le permiten a uno trabajar en su centro de trabajo [o en su comunidad]; la confianza se gana al no involucrarse directamente en los problemas particulares que ocurren entre los sujetos y, sobre todo, en cualquier acción que puede “dañarlos”. Este compromiso tiende a fijar límites a la participación en las situaciones en las que somos testigos.

Pero, cabe decir que la subjetividad de quien investiga se encuentra particularmente vulnerable durante las primeras etapas de un proceso de investigación o entrada al campo; existen múltiples ansiedades que despiertan en razón de las incertidumbres propias de llegar a un lugar nuevo, el temor a iniciar relaciones, el convertirse en “extraño”, el acercarse a lo desconocido e intentar conocerlo. Estas sensaciones deben ser vividas y reflexionadas, ya que enriquecen el proceso de investigación, permitiendo la adquisición de cierto control sobre las mismas, con el fin de no entorpecer nuestras acciones. De esta manera, al:

...inicio del trabajo de campo suele ser muy angustiante no llevar cosas claras, no llevar categorías, preguntas, planes de dónde estar, de qué hacer. A veces conviene tener listas de eventos o informantes o bien programar actividades rutinarias, como registrar cifras, hacer croquis, etc., para saber dónde estar y qué hacer. Pero esa situación se remedia más bien mediante la construcción del objeto de estudio que con la definición operativa del trabajo de campo. Es más importante pensar dónde está la mente que dónde está uno, físicamente. Comprender que uno de hecho lleva cosas “claras”, categorías seguras; que se trata de descubrir cuáles son y volverlas un poco más confusas para construir conocimiento nuevo de algo que no se conoce. Tal vez esto último es la clave. Tener preguntas, saber lo que uno no conoce. Si se parte de ahí, empieza a adquirir sentido y a articularse el trabajo de campo (Rockwell, 1987).

En síntesis, la presentación personal, el lenguaje y la forma en que se realiza el trabajo son fundamentales en el campo, y la entrada en la comunidad definirá la fluidez (o no) de nuestras relaciones con esta. En ese sentido, se está dando la cara por una institución, una universidad u organización y por un proyecto; pero debe aclararse que no se trata simplemente de “guardar las apariencias”, sino que lo central es la comunidad y realizar una práctica profesional acorde con la ética y el respeto hacia las personas con la cuales trabajamos.

Sobre las formas de actuar y proceder en la comunidad

Debemos aproximarnos a la comunidad con la disposición para brindar una **escucha** atenta, sincera, sin prejuicios ni preconcepciones sobre la comunidad y su gente. El interés que mueve dicha escucha es el de conocer y atender a lo que tienen que decir las personas sobre su realidad, sus sueños y sus necesidades. En ese sentido, es importante que lleguemos al campo con preguntas, no con las respuestas ya pensadas. En este trabajo, se “aprende con y de la gente, enfocando los conocimientos, las prácticas y las experiencias locales” (Geilfus, 2005).

Las y los estudiantes, investigadoras e investigadores deben aspirar a ser facilitadoras y facilitadores de procesos, es decir, convertirse en profesionales que no están para enseñarle y decirle a las personas lo que deben hacer, “sino para compartir experiencias, apoyar a la gente a sacar lo mejor de sus potencialidades, asesorarlos conforme a lo que ellos mismos consideran como sus necesidades, y apoyarlos en determinar y negociar las soluciones más apropiadas” (Geilfus, 2005).

Esta forma de trabajo implica “aterrizar” en la realidad de cada comunidad y grupo, y superar distancias o fronteras por la clase social a la que pertenecemos o pertenecen las personas. Ahí la frase “ponerse en los zapatos del otro” cobra gran importancia.

Una parte muy importante de la disposición para la escucha es atender a las propuestas que provienen de las personas para solucionar sus problemáticas y necesidades. Se trata de no imponerles nuestras ideas, proyectos o actividades. En ese sentido, debe prevalecer la idea de que nuestro papel es facilitar los procesos y propiciar que las habitantes y los habitantes de la comunidad articulen sus propios conocimientos, reflexiones y acciones para enfrentar una situación específica. La atención a las personas propicia, asimismo, el sostenimiento de los proyectos y de las propuestas a futuro, permitiendo la emergencia de un positivo sentido de apropiación del proceso y de la transformación de su realidad. En la medida en que el involucramiento lleve a sentir como suyo el proyecto y como algo de importancia y valor para toda la comunidad, se alcanzará que los

productos sean cuidados por la gente y, además, se asegurará que el proceso lo sostenga la comunidad misma, a través del tiempo.

En toda actividad realizada en la comunidad (visitas, entrevistas, grupos focales, talleres, capacitaciones, etc.), es relevante que se guarde el respeto por las personas y grupos, como se estableció en el apartado sobre las dimensiones éticas; entonces, se debe procurar no ser invasivos o invasivas de la privacidad y las vidas de las personas, así como no saturarlas con preguntas y compromisos. De allí que antes de realizar cualquier actividad se deben establecer objetivos claros, que sean trabajados por las y los pobladores y conocer su disponibilidad de horarios, interés e involucramiento.

Un elemento a tomar en cuenta es el uso de cámara fotográfica y grabadora para el trabajo con personas. Estos elementos “extraños” deben ser manejados con discrecionalidad al introducirlos a un espacio en el cual son poco cotidianos. Es necesario solicitar la autorización de las personas o grupos a los cuales se les tomará fotografías; una buena experiencia resulta el brindar a las personas la cámara para que retraten por sí mismas lo que quieren mostrar y cómo lo quieren mostrar. La grabadora también resulta ser un instrumento que inicialmente puede generar resistencias, pero debe ser explicado su uso como ayudante a la memoria en el trabajo que realizamos. De allí la importancia de que la entrevista alcance el grado de conversación de manera que el contacto visual con las personas sea el sostén que impida su intimidad o distracción por parte de la grabadora.

La interacción y el comportamiento de investigadores, investigadoras, estudiantes y facilitadores son claves en la imagen que las personas de la comunidad construyen sobre el trabajo y la institución u organización. Es relevante proceder de una forma ética en el campo y buscar espacios ordenados y bien dirigidos, fuera de la dinámica comunal, para solucionar conflictos, diferencias o inquietudes sobre el funcionamiento interno grupal.

Los códigos de comportamiento en la comunidad son un límite para quienes la visitan. Por eso es importante ir conociendo dichas normas y respetarlas, pues de lo contrario se entra en conflicto con acuerdos simbólicos que rigen el comportamiento grupal, lo que puede llevar a

que se cierren las puertas y se agote la confianza. A toda costa se deben evitar conductas excesivas que interfieran con la cotidianidad comunal, esto depende de cada caso y contexto, por ejemplo, hablar escandalosamente o irse de fiesta sin una invitación expresa de las personas de la zona.

Está demás mencionar que los reglamentos institucionales restringen el ingerir bebidas alcohólicas en las comunidades. Con el fumado, debe pensarse en la relación que existe con la población, en primer lugar para respetar a las personas no fumadoras y, en segundo lugar, por el lugar que ocupan las y los facilitadores. Para ejemplificar, puede mencionarse el caso del joven que va a una comunidad a trabajar con niños y niñas el tema de la protección del medio ambiente, y esos niños y niñas le hacen ver que está contaminando cuando lo ven fumando. Sin duda debe buscarse el lugar adecuado para fumar, el cual no necesariamente es frente a los niños y niñas con quienes se tiene un proceso educativo en curso. Además, cabe preguntarse ¿cuál es el lugar del fumado para la comunidad con la cual se está trabajando?, en algunos casos puede ser “un lujo”, o en contextos muy conservadores, “un vicio de gente de malas costumbres”; lo importante allí es tener claro que todas nuestras acciones tienen consecuencias.

Pasando a otros temas, el humor es un ingrediente relevante para el trabajo con comunidades. El momento en que aparece la risa espontánea en el contacto, interacción, diálogo o reunión, es señal de que se está potenciando la confianza y el bienestar. Por el contrario, en los grupos o reuniones en los cuales las personas se inhiben de hacer bromas y construir chistes de sus vivencias, se está propiciando un ambiente rígido y poco productivo. Como todo, debe tenerse un balance, no se trata de que las reuniones sean espectáculos de chistes, tampoco de darle un lugar central a quien lo que quiere es concentrar la atención en sí mismo desviándose de la tarea que tiene el grupo. Sin embargo, son invaluable las relaciones que se consolidan en una comunidad en la que se comparte la risa. Son momentos que unen y relajan.

Se recomienda llevar un diario de campo en el cual se registren los principales acontecimientos, sensaciones, ideas, comentarios, y

cualquier tipo de información brindada por las personas de la comunidad o por el contexto social. Es un registro libre, pero en cualquier momento puede servir de ayuda a la memoria ante el detalle de tan amplia experiencia.

Otro elemento que debe tenerse en cuenta y que es imprescindible leerlo desde un principio es el ritmo de la comunidad. La paciencia es una cualidad clave para el trabajo con personas. Cada lugar, cada grupo, cada espacio tiene sus tiempos, su velocidad, sus momentos de empuje y momentos de retroceso, sus inyecciones de adrenalina y sus “bajonazos”. Por eso no puede esperarse que todas las comunidades respondan de igual forma o vayan al ritmo de un cronograma predeterminado. Es probable que en el camino haya momentos en que se puede acelerar y otros en los que es mejor detenerse o bajar la velocidad; lo relevante es tener conciencia de ese ritmo y no atropellar los procesos, por el afán de cumplir un calendario o correr por presiones externas. Si se violenta el ritmo de la comunidad, es más que seguro que el proyecto sea abandonado, pues el tiempo es una presión proveniente del mundo del trabajo y la comunidad es mucho más que eso; como lugar de vida, el trabajo con la misma debe montarse sobre esas motivaciones que van a mantener a las personas interesadas en participar y aportar, pues se requiere de sacrificio y esfuerzo.

La formulación de proyectos o planes de trabajo

Teniendo en cuenta que “...lo que determina realmente la participación de la gente, es el grado de decisión que tienen en el proceso...” (Geilfus, 2005), es necesario establecer algunas consideraciones sobre la formulación de los proyectos o planes de trabajo.

Cada proyecto debe buscar el beneficio de la comunidad y de las personas que allí habitan, estimulando las capacidades personales y colectivas, y propiciando mejores condiciones de vida y el bienestar (Sen, 2000). Estos proyectos deben responder a las necesidades planteadas por las personas de la comunidad y a sus demandas, lo cual facilita el sostenimiento y ejecución de las propuestas, así como la participación comunal. Cada proyecto debe cuestionarse si está creando

las condiciones para que todas las personas tengan la oportunidad de desarrollar sus capacidades y a la vez acceder a las condiciones básicas que aseguren esto.

Por eso, antes de plantear un proyecto en conjunto con la comunidad, es necesario manejar información sobre su contexto y sus condiciones sociales y culturales: la composición de la población (edades, sexo, nivel educativo, ocupaciones), la historia comunal, organización política (quiénes tienen el poder, quién toma las decisiones), la vivienda, la dinámica organizativa de la comunidad (grupos, organizaciones, grupos informales), la salud (acceso, distancias a los servicios, la infraestructura, el agua potable, la electricidad, las letrinas, teléfonos), el trabajo (actividades, fuentes de empleo, desempleo), la educación, la recreación, las redes de apoyo comunales y familiares, la presencia y ausencia de instituciones estatales y autónomas en la comunidad (infraestructura, papel, relaciones con la comunidad, proyectos).

El objetivo general de todo proyecto social es transformar parte de la realidad, ese sería su impacto (Cohen y Franco, 1996). En ese sentido, la formulación del proyecto implica una reflexión que puede orientarse a través de algunas preguntas (Cohen y Franco, 1996):

- ¿A quiénes va dirigido el proyecto, quiénes son incluidos y quiénes excluidos de la propuesta?
- ¿A quiénes se va a atender de manera prioritaria? ¿quiénes y cuántos van a ser las personas destinatarias? ¿dónde se localizan?
- ¿Cuál es la consideración del otro?, ¿cuál es la consideración que se tiene de la otra persona? ¿desde dónde la veo? ¿Nos colocamos en una posición en la que ni siquiera existe esa consideración hacia el otro o la otra, le miramos desde arriba, o en una relación más horizontal?
- ¿Qué necesidades y demandas se va a satisfacer?
- ¿Cuáles son los valores que guían el proyecto y cómo marcan la reflexión y el trabajo?
- ¿Cómo se asume la responsabilidad social en el proyecto?

- ¿El proyecto realiza una contribución para alcanzar fines socialmente deseables?
- ¿Se está trabajando con miras al bienestar colectivo o en función de objetivos individuales e intereses egoístas?
- En la comunidad ¿cuáles son las condiciones necesarias para la vida (su conservación y reproducción)?
- ¿Cuáles son los objetivos centrales del proyecto?, ¿cuáles son los objetivos complementarios?
- ¿Cuáles son los efectos buscados y cuáles los efectos imprevistos (positivos o negativos)?
- ¿Cómo va a ser llevado a cabo el proyecto?
- ¿Qué servicios o bienes entregará el proyecto?
- ¿Qué beneficios van a recibir el grupo meta?
- ¿Cuáles son las alternativas existentes para su implementación?

Definimos, entonces, brevemente algunas etapas para la formulación de proyectos (Cohen y Franco, 1996):

1. Definición del problema (situación actual en contraste con la situación deseada, especificación de las características generales de la población afectada, ubicación de la población, plantear alternativas de solución preliminares)
2. Diagnóstico de la situación (describir, explicar, predecir), planteamiento de alternativas de solución (profundizar en opciones y costos), seleccionar la mejor alternativa
3. Determinación de prioridades (campo técnico)
4. Elaboración del proyecto definitivo.

Según Geilfus (2005:), cualquier ejercicio participativo debe involucrar a la comunidad y a todas las instituciones implicadas; indica el autor que independientemente de la etapa del proceso (el diagnóstico, la planificación, el monitoreo o la evaluación) requiere de ciertos pasos metodológicos para su adecuado diseño, como se señala a continuación:

- Definición de los objetivos del ejercicio (¿para qué hacemos el ejercicio?)

- Definición del área y el grupo participante (¿con quiénes vamos a trabajar?)
- Revisión de informaciones existentes (¿qué sabemos sobre el asunto?)
- Selección del equipo de facilitadores (¿quién va a trabajar con la gente?)
- Preparación de un listado de los productos esperados (¿qué esperamos?)
- Selección de las herramientas (¿cómo vamos a hacerlo?)
- Determinación de fechas y responsabilidades (¿cuándo? ¿quién hace qué?)

Finalmente, es fundamental evaluar que los proyectos sean realizables, es decir, que sean construidos por sus proponentes en el sentido de la viabilidad de los mismos en el corto, mediano y largo plazo, siempre tomando en cuenta las posibilidades y disposición de las personas de la comunidad y de las y los facilitadores. Es clave tener claridad sobre los recursos con los cuales se cuenta para desarrollar y llevar a buen término la propuesta. Por lo tanto, deben contemplarse las facilidades y dificultades relacionadas con la problemática a trabajar, con el fin de prever eventuales contratiempos que se presenten en el camino.

Tropiezos comunes en el trabajo con comunidades

El trabajo de campo siempre constituye un reto, incluso para la persona más experimentada en el área. Aunque, como se planteó inicialmente, no existen “recetas” sobre cómo proceder en la práctica investigativa, pueden mencionarse algunas situaciones que se dan comúnmente y que pueden ser evitadas por el investigador o investigadora al trabajar en las comunidades, pues constituyen errores importantes (para ampliar sobre este tema ver Geilfus, 2005: 7-11):

- Asumir una posición altanera y orgullosa.
- Tomar una postura autoritaria y directiva.
- Colocarse en un lugar de superioridad con respecto a las demás personas.
- Creer que debe enseñar y demostrar siempre su “gran conocimiento”.
- Improvisar.
- Mostrarse charlatán.

- Evadir preguntas.
- Mostrar inseguridad en los argumentos.
- Intentar manipular a las personas.
- Realizar promesas o crear expectativas.
- Carecer de potencial de auto-crítica.
- Considerar que posee las soluciones para todo.
- Involucrarse o tomar partido en los conflictos, organizaciones o relaciones de poder en la comunidad.
- Cuando su posición social o estatus se convierte en obstáculo para interactuar con la gente.
- Imponer ideas, proyectos o soluciones.
- Monopolizar la palabra, no escuchar.
- Descalificar a las personas, grupos o a la comunidad.
- Comportarse como un “parásito” sólo extrae información, ni agradece ni aporta.
- Ser rígido en el actuar, en sus ideas y postulados.

Como puede apreciarse, estos errores se fundamentan en un mal ejercicio del poder; se toma una posición que dificulta (o impide del todo) el diálogo horizontal y se interponen barreras sociales, culturales y económicas que nos pueden distanciar de la comunidad, perjudicando el trabajo y sus resultados. Esto es especialmente grave, pues, como puede notarse, se coloca a la comunidad en una situación pasiva y excluida de toda decisión sobre las acciones a llevar a cabo. De allí la importancia de evitar cometer estos errores ya que los mismos lesionan los vínculos con las comunidades, y entorpecen cualquier intervención con la población.

La reflexividad permanente

No es posible finalizar este artículo sin realizar una invitación expresa a quien lee estas líneas. Esta se compone de dos prácticas. La primera consiste en el ejercicio de la reflexividad. La segunda se refiere al “aprender a aprender”.

La reflexividad es una práctica que debería ser cotidiana en el trabajo de las ciencias sociales. Consiste en desarrollar la capacidad de sincerarse y permitir la reflexión sobre lo que se vive cotidianamente en el trabajo, en la relación

con las personas (del equipo, de la comunidad, de la propia familia, etc.). Conlleva comprender que todo el contexto que circunda al facilitador o facilitadora afecta el proceso. Los promotores de esta práctica, Bourdieu y Wacquant (1992), explicitan la necesidad de “dar cuenta” de lo que se hace, se piensa, se siente y se vive. Es justamente “poner en tela de juicio el privilegio del sujeto conocedor” (Bourdieu y Wacquant, 1992); porque “aquellos que se dedican a objetivar el mundo social rara vez son capaces de objetivarse a sí mismos y a menudo ignoran que su discurso aparentemente científico trata menos del objeto estudiado que de su propia relación con éste”.

Partiendo de que la escogencia de las temáticas, las poblaciones, las problemáticas sociales que hacen quienes investigan y trabajan con comunidades no es un ejercicio hecho al azar, sino absolutamente condicionado por la historia, es más que relevante la implementación de esta estrategia, ya que “ofrece los recursos de una toma de conciencia potencialmente libertadora”

La reflexividad aporta y permite el crecimiento del facilitador o facilitadora de cualquier trabajo. Abre las posibilidades de flexibilidad en el proceso con la comunidad o el grupo, de manera que es posible alimentarse de múltiples miradas, manejar situaciones difíciles y también corregir o prevenir posibles limitaciones para alcanzar la tarea con la mayor satisfacción colectiva. En palabras muy concretas lo que se requiere es:

Tomar conciencia y lograr dominio (hasta donde sea posible) de las coacciones que pueden operar contra el sujeto científico a través de todos los nexos que lo unen al sujeto empírico, a sus intereses, impulsos y premisas, los cuales necesita romper para constituirse plenamente (Bourdieu y Wacquant, 1992: 156).

Un proceso sin reflexividad suele ser más limitado, distante de la población, torpe en las decisiones cruciales y en ocasiones, tiende a ser deslegitimado. La reflexividad implica invertir tiempo, escucha, interés y permitirse tocar por las subjetividades con las cuales se está interactuando. Implica darse espacio también para conocerse en el proceso, y reconocer las situaciones en las cuales se ha actuado de forma precipitada o

ansiosa, debido a lo que generó en el facilitador o facilitadora una situación dada.

Finalmente, esto nos lleva a la segunda de las prácticas, promovida por Paulo Freire, que es el “aprender a aprender”. Puede decirse que para muchas personas el aprendizaje más valioso y útil para su vida lo han obtenido en cualquier lugar fuera de las aulas. Si se procura un enfoque participativo y orientado por la ética, el trabajo con comunidades puede ser una experiencia de aprendizaje para todas las personas involucradas; la clave está en que dichas personas se apropien de ese proceso y lo nutran con su conocimiento, experiencias previas, preguntas, reflexiones y propuestas. De entrada debe romperse con la lógica del aula, en donde la docente “imparte” el conocimiento o es la universidad la que “ilumina”, y el resto “deben aprender” (Ruiz, Meoño, Juárez, Rodríguez y Rojas, 2008).

Para ello la educación popular nos brinda múltiples herramientas. En el aprender a aprender, el ser humano vence el miedo a la libertad, expulsa en el oprimido la imagen todopoderosa del opresor, de manera que el ser humano se convierte en sujeto de transformación histórica (Preiswerk, 2005). Esto implica concebir que el aprendizaje es una tarea política y que nuestro trabajo es aprendizaje. Se transforma transformando, en el decir de Raúl Zibechi (2006). Aprendemos de las comunidades, de las personas, de sus vivencias, de sus sufrimientos y sus alegrías, y aprendemos con ellas, a la vez que se alimentan de lo que podemos compartirles.

Estas son algunas notas abiertas sobre el trabajo en comunidades, las preguntas siempre emergentes pueden construir junto con ellas un debate que las transforme y enriquezca.

Referencias bibliográficas

- Boff, L. (2001). *Ética planetaria desde el Gran Sur*. España: Trotta.
- Borrero, J. (2002). “Imaginación política sobre la justicia”. En: Leff, Enrique (coordinador) *Ética, vida, sustentabilidad*. México, D.F.: PNUMA.

- Bourdieu, P. (2004). "Las ciencias sociales como objeto". En: *Metapolítica*. Revista Centro de Estudios de Política Comparada A.C. y Editorial Jus. S.A. N° 33, Volumen 8. Enero/febrero. México, D.F. p. 22-26.
- Bourdieu, P. y Wacquant, L. (1995). *Respuestas: por una antropología reflexiva*. México: Grijalbo.
- Campos, Á. y Salas, J. M. (2004). *Explotación sexual comercial y masculinidad. Un estudio regional cualitativo con hombres de la población general*. San José: OIT. WEM.
- Cohen, E. y Franco, R. (1996). *Evaluación de proyectos*. México, D.F.: Siglo XXI.
- Falla, R. (1998). Investigación y acción social: claves para una alianza. Revista Envío. Managua, Nicaragua. Núm. 200. Disponible en: <http://www.envio.org.ni/articulo/396>
- Freire, P. (1978). *Pedagogía del oprimido*. México, D.F.: Siglo XXI.
- Geilfus, F. (2005). *80 herramientas para el desarrollo participativo. Diagnóstico, planificación, monitoreo, evaluación*. San Salvador: IICA-GTZ.
- Jonas, H. (1995) *Técnica, medicina y ética*. Barcelona: Paidós.
- Le Boterf, G. (1986). "La Investigación Participativa: una aproximación para el desarrollo local". En: Quintana, J. M. (Coordinador). *Investigación Participativa. Educación de Adultos*. Madrid: Narcea.
- Preiswerk, M. (2005). *Educación popular y teología de la liberación*. San José: DEI.
- Programa de Naciones Unidas para el Medio Ambiente (PNUMA) (2002). "Ética y desarrollo humano: una contribución al diálogo y al análisis". En: Leff, Enrique (coordinador) *Ética, vida, sustentabilidad*. México, D.F.: PNUMA.
- Quintana, J. M. (1986). "La investigación participativa. La Red Sub-Europea de I.P.". En: Quintana, J. M. (Coordinador). *Investigación Participativa. Educación de Adultos*. Madrid: Narcea.
- Rockwell, E. (1987). *Reflexiones sobre el proceso etnográfico (1982-1985)*. México, D.F.: Centro de Investigaciones Educativas, IPN. <http://www.trelew.gov.ar/web/files/LEF/SEM09-Rockwell-Reflexiones-sobreProcesoEtnografico.pdf>
- Ruiz, R.; Meoño, R; Juárez, Ó.; Rodríguez, G y Rojas, S. (2008). *Acompañamiento social participativo: un espacio de encuentro para el desarrollo comunitario*. Heredia: Editorial Universidad Nacional.
- Sandoval, C.; Brenes, M.; Masís, K. y Paniagua, L. (2010). *Un país fragmentado. La Carpio, comunidad, cultura y política*. San José: Editorial Universidad de Costa Rica.
- Sen, A. (2000). *Nuevo examen de la desigualdad*. Madrid: Alianza Económica.
- Solís, M. (2004). Curso: *El contexto social en la evaluación de proyectos*. Universidad de Costa Rica. Escuela de Antropología y Sociología. II semestre.
- Torres, E. (2001) "Acerca del pesimismo en las Ciencias Sociales". En: *Revista de Ciencias Sociales*. N° 94. p.151-169. San José: Universidad de Costa Rica.
- Universidad de Costa Rica (2000). *Reglamento Ético Científico de La Universidad de Costa Rica para las investigaciones en las que participan seres humanos*. Consejo Universitario. Aprobado en sesión 4542-05, 10-05-2000. Publicado en la Gaceta Universitaria 6-2000, 22-06-2000. http://www.cu.ucr.ac.cr/normativ/etico_cientifico.pdf

Universidad de Costa Rica (2006). *Manual del investigador (a). Guía de procedimientos para la investigación con seres humanos en la Universidad de Costa Rica*. Vice-rectoría de investigación. Comité ético-científico, San José.

Zibechi, Raúl (2006). La emancipación como producción de vínculos. En: Ceceña, Ana Esther (edit). *Los desafíos de las emancipaciones en un contexto militarizado*. Buenos Aires: CLACSO. <http://sala.clacso.edu.ar/gsd1/cgi-bin/library>