

“Focus Groups Can Be Fun”: The Use of Activity-Oriented Questions in Focus Group Discussions¹.

Erminia Colucci. The University of Melbourne.

"Los grupos focales pueden ser divertidos": el uso de preguntas orientadas a la actividad en las discusiones de grupo focal.

Qualitative Health Research. Volume 17 Number 10
December 2007 1422-1433 © 2007 Sage Publications

¹ Traducción libre Marcelo Astorga.

Interest in focus group discussions has grown recently, and so has the recognition of them as a valuable method for qualitative data collection. Despite increasing popularity, they are not an easy option, and moderators must find appropriate ways to approach participants to achieve good-quality data. A path to reach this aim is the inclusion in the focus group agenda of some “exercises” (or activity-oriented questions) that are enjoyable and productive supplements to questions. Exercises provide a different way of gathering information and are beneficial, for instance, for more reflective participants. They can help focus the group’s attention on the core study topic and also make subsequent comparative analysis more straightforward. They can also be helpful with young people and to discuss sensitive topics. The author describes and provides suggestions for use and examples of several exercises, illustrating their application in a research project investigating the cultural meaning of youth suicide in university students in Italy, India, and Australia.

Qualitative methodology incorporates a variety of methods, of which participant observation and individual interview are among those predominantly used. Focus group discussion is a qualitative method that possesses elements of both these techniques while maintaining its own peculiarity and uniqueness as a distinctive research method (Morgan, 1988, cited in Madriz, 2000). In recent years, interest has grown in the use of focus groups across a diversity of contexts, including health research and community settings, to explore a wide range of issues.

I will open this article with a brief historical excursus and the state of the art of this method, followed by the description of various focus group techniques such as free listing, storytelling, and role-playing. Some of these activity-oriented questions will be exemplified, illustrating their application in a research project investigating the cultural meaning of youth suicide with students in Italy, India, and Australia and in upcoming projects. With this article, I intend to provide suggestions for the use of these and other activity-oriented questions during group (or individual) interviews, as summarized in the conclusions.

El interés en las discusiones de grupos focales ha crecido recientemente, y también el reconocimiento de ellos como un método valioso para la recopilación de datos cualitativos. A pesar de la creciente popularidad, no son una opción fácil, y los moderadores deben encontrar formas apropiadas de acercarse a los participantes para lograr datos de buena calidad. Un camino para alcanzar este objetivo es la inclusión en la agenda del grupo focal de algunos "ejercicios" (o preguntas orientadas a la actividad) que son suplementos agradables y productivos para las preguntas. Los ejercicios proporcionan una forma diferente de recopilar información y son beneficiosos, por ejemplo, para los participantes más reflexivos. Pueden ayudar a enfocar la atención del grupo en el tema principal del estudio y también hacer que el análisis comparativo posterior sea más directo. También pueden ser útiles con los jóvenes y para discutir temas delicados. El autor describe y proporciona sugerencias de uso y ejemplos de varios ejercicios, ilustrando su aplicación en un proyecto de investigación que investiga el significado cultural del suicidio juvenil en estudiantes universitarios en Italia, India y Australia.

La metodología cualitativa incorpora una variedad de métodos, de los cuales la observación participante y la entrevista individual se encuentran entre los que se utilizan predominantemente. La discusión del grupo focal es un método cualitativo que posee elementos de ambas técnicas, manteniendo su propia peculiaridad y singularidad como método de investigación distintivo (Morgan, 1988, citado en Madriz, 2000). En los últimos años, ha aumentado el interés en el uso de grupos focales en una diversidad de contextos, incluida la investigación en salud y entornos comunitarios, para explorar una amplia gama de cuestiones. Abriré este artículo con un breve excursus histórico y el estado del arte de este método, seguido de la descripción de varias técnicas de grupos focales, como la inclusión gratuita, la narración de cuentos y el juego de roles. Algunas de estas preguntas orientadas a la actividad serán ejemplificadas, ilustrando su aplicación en un proyecto de investigación que investiga el significado cultural del suicidio juvenil con estudiantes en Italia, India y Australia y en proyectos futuros. Con este artículo, me propongo proporcionar sugerencias para el uso de estas y otras preguntas orientadas a la actividad durante las entrevistas grupales (o individuales), tal como se resume en las conclusiones.

Historical Excursus of Focus Groups

Humans, as “social” beings, have long been gathering together and discussing important issues in groups. Researchers have used this naturally occurring behavior and refined it to make it a method of research whose development has been divided into three phases (Morgan, 1998): Focus groups began to be used both in academic and applied settings, “exploded” in marketing research, and have recently been adopted in numerous fields.

More precisely, forms of group interviewing have been used by social scientists since at least the 1920s. Social scientists, having doubts about the accuracy of traditional individual interviews, began investigating alternative ways of interviewing, where the researcher would take on a less directive and dominating role (Krueger & Casey, 2000). The forefathers of focus groups research are usually recognized as Lazarsfeld and Merton, colleagues in the Department of Sociology at Columbia University. Through the 1940s, Lazarsfeld and his colleagues at the Office of Radio Research used focused interviews, both with individuals and groups, as a method for uncovering the effects of mass communication (Delli Carpini & Williams, 1994). Merton became interested in group interviews in 1941, observing one of Lazarsfeld’s works. He saw great potential in these collective interviews, and he and his students developed a set of guidelines, still used in great part today (Delli Carpini & Williams, 1994). The guidelines have been summarized in an article by Merton and Kendall for the *American Journal of Sociology* in 1946 and appeared in a book in 1956; both publications were titled *The Focused Interview* (cited in Bloor, Frankland, Thomas, & Robson, 2001).

Excursus histórico de grupos focales

Los seres humanos, como seres “sociales”, se han estado reuniendo durante mucho tiempo y discutiendo asuntos importantes en grupos. Los investigadores han utilizado este comportamiento natural y lo han refinado para convertirlo en un método de investigación cuyo desarrollo se ha dividido en tres fases (Morgan, 1998): los grupos focales comenzaron a utilizarse tanto en entornos académicos como aplicados, “explotaron” en la investigación de mercado, y recientemente han sido adoptados en numerosos campos.

Más precisamente, las formas de entrevista grupal han sido utilizadas por los científicos sociales desde al menos los años veinte. Los científicos sociales, que tenían dudas sobre la precisión de las entrevistas individuales tradicionales, comenzaron a investigar formas alternativas de entrevistar, donde el investigador asumiría un rol menos directive y dominante (Krueger y Casey, 2000). Los antepasados de la investigación de grupos focales son generalmente reconocidos como Lazarsfeld y Merton, colegas del Departamento de Sociología de la Universidad de Columbia. Durante la década de 1940, Lazarsfeld y sus colegas de la Office of Radio Research utilizaron entrevistas centradas, tanto en individuos como en grupos, como método para descubrir los efectos de la comunicación en masa (Delli Carpini y Williams, 1994). Merton se interesó en entrevistas grupales en 1941, observando una de las obras de Lazarsfeld. Él vio un gran potencial en estas entrevistas colectivas, y él y sus estudiantes desarrollaron un conjunto de pautas, que todavía se usan en gran parte hoy en día (Delli Carpini & Williams, 1994). Las pautas han sido resumidas en un artículo de Merton y Kendall para *American Journal of Sociology* en 1946 y apareció en un libro en 1956; ambas publicaciones fueron tituladas *The Focused Interview* (citado en Bloor, Frankland, Thomas y Robson, 2001).

Merton and students' work passed into a degree of obscurity because most academics did not embrace the focused interviews, and their contributions lay dormant in the social sciences for decades (Krueger & Casey, 2000). Lazarsfeld's earliest use of group interviews (i.e., evaluating consumers' responses to radio programs), as Morgan (1998) noted, was the direct connection between marketing research and focus groups. Therefore, the market research community began using focus groups in the beginning of 1950s, mainly because the method produced believable results at a reasonable cost. From then to the 1980s, focus groups (referred to in marketing research as "group depth interviews") were seldom found outside marketing research.

Even though academics created the "focused interview," the academic community did not embrace the method at first. Nevertheless, the success of focus groups in market research did not go unnoticed, and academics began to reexamine the potential for focus groups at the beginning of the 1980s (Krueger & Casey, 2000), often taking some strategies and procedures from market researchers and adapting them to other fields. Fundamental in this period was Morgan and Spanish's publication in 1984 (cited in Morgan, 1998), which drew attention to focus groups as a method for qualitative research in the social sciences. Since then the growing success of this method is evident in Morgan's estimate (1996, cited in Morgan, 1998) that social sciences journals are currently publishing more than 100 articles per year using focus groups.

El trabajo de Merton y los estudiantes pasó a un grado de oscuridad porque la mayoría de los académicos no abrazaron las entrevistas enfocadas, y sus contribuciones permanecieron inactivas en las ciencias sociales durante décadas (Krueger y Casey, 2000). El primer uso de Lazarsfeld de las entrevistas grupales (es decir, la evaluación de las respuestas de los consumidores a los programas de radio), como señaló Morgan (1998), fue la conexión directa entre la investigación de mercado y los grupos focales. Por lo tanto, la comunidad de investigación de mercado comenzó a usar grupos focales a comienzos de la década de 1950, principalmente porque el método producía resultados creíbles a un costo razonable. Desde entonces hasta la década de 1980, los grupos focales (a los que se hace referencia en la investigación de mercado como "entrevistas grupales en profundidad") rara vez se encontraban fuera de la investigación de mercado.

Aunque los académicos crearon la "entrevista enfocada", la comunidad académica no abrazó el método al principio. Sin embargo, el éxito de los grupos focales en la investigación de mercado no pasó desapercibido y los académicos comenzaron a reexaminar el potencial de los grupos focales a principios de la década de 1980 (Krueger y Casey, 2000), tomando algunas estrategias y procedimientos de investigadores de mercado y adaptando ellos a otros campos. Fundamental en este período fue la publicación de Morgan y español en 1984 (citado en Morgan, 1998), que llamó la atención a los grupos focales como un método para la investigación cualitativa en las ciencias sociales. Desde entonces, el creciente éxito de este método es evidente en el cálculo de Morgan (1996, citado en Morgan, 1998) de que las revistas de ciencias sociales publican actualmente más de 100 artículos por año utilizando grupos focales.

Other than in the social sciences, focus groups are currently used across a wide variety of fields, such as education, communication studies, political sciences, and public health (especialmente desarrollo and evaluation programs). For instance, Wolf (1997) employed focus groups in immigration studies on second-generation Filipino youth; and Hicks, Lin, Roberston, Robinson, and Woodrow (2001) investigated ethically problematic situations for medical students. Focus groups were applied in a large study (81 focus groups) on health concerns and access to health care for young people living in rural and urban Australia (Quine et al., 2003) and Australian men's experience of depression (Brownhill, Wilhelm, Barclay, & Schmied, 2005). This method has been also used to describe how adolescents make sense of depression and respond to a depression diagnosis (Wisdom & Green, 2004); to understand the social construction of sexually transmitted infections in South African communities (Shefer et al., 2002); to study the underlying attitudes toward tuberculosis and its context in Democratic Republic of Congo (Bennstam, Strandmark, & Diwan, 2004) and the impact of shame and honor in the use of mental health services among South Asian women (Gilbert, Gilbert, & Sanghera, 2004); in tropical disease research (Khan & Manderson, 1992), suicidology (see Colucci, 2007a; 2007b1), and other fields as well.

However, even though this method is widely used and its implementation is widespread across different sectors and disciplines, too often focus groups in fact resemble individual interviews done in group settings. Focus groups might not take complete benefit of the "being in a group" in three ways:

1. Although various authors validated the utility of focus groups to explore group norms and values, making them a very precious instrument for cultural and cross-cultural studies and research with ethnic minority groups, this method has been used in these areas of study at a limited extent (Colucci, in press).

Aparte de las ciencias sociales, los grupos focales se utilizan actualmente en una amplia variedad de campos, como la educación, los estudios de comunicación, las ciencias políticas y la salud pública (especialmente los programas de desarrollo y evaluación). Por ejemplo, Wolf (1997) empleó grupos focales en estudios de inmigración sobre jóvenes filipinos de segunda generación; y Hicks, Lin, Roberston, Robinson y Woodrow (2001) investigaron situaciones éticamente problemáticas para estudiantes de medicina. Los grupos focales se aplicaron en un amplio estudio (81 grupos focales) sobre problemas de salud y acceso a la atención médica para jóvenes que viven en zonas rurales y urbanas de Australia (Quine et al., 2003) y la experiencia australiana de depresión (Brownhill, Wilhelm), Barclay y Schmied, 2005). Este método también se usó para describir cómo los adolescentes dan sentido a la depresión y responden a un diagnóstico de depresión (Wisdom & Green, 2004); comprender la construcción social de las infecciones de transmisión sexual en las comunidades sudafricanas (Shefer et al., 2002); Estudiar las actitudes subyacentes hacia la tuberculosis y su contexto en la República Democrática del Congo (Bennstam, Strandmark y Diwan, 2004) y el impacto de la vergüenza y el honor en el uso de los servicios de salud mental entre mujeres del sur de Asia (Gilbert, Gilbert y Sanghera, 2004); en la investigación de enfermedades tropicales (Khan y Manderson, 1992), la suicidología (véase Colucci, 2007a; 2007b1) y otros campos también. Sin embargo, a pesar de que este método es ampliamente utilizado y su implementación es generalizada en diferentes sectores y disciplinas, con demasiada frecuencia los grupos focales se parecen a las entrevistas individuales realizadas en grupos. Los grupos de enfoque podrían no aprovechar por completo el "estar en un grupo" de tres maneras:

1. Aunque varios autores validaron la utilidad de los grupos focales para explorar normas y valores grupales, convirtiéndolos en un instrumento muy valioso para estudios culturales e interculturales e investigación con grupos étnicos minoritarios, este método se ha utilizado en estas áreas de estudio en una medida limitada (Colucci, en prensa).

2. The fact that participants are part of a group and the opinions and ideas discussed are also products of the group is often not considered in the data analyses and/or in the report, where a sequence of individuals' contributions rather than parts of the discussion between participants are usually reported (Colucci, 2007c).

3. Groups also offer the ideal setting to make participants "do" something and answer questions in a more active way, taking the discussion more in-depth and in a potentially more enjoyable way.

The discussion of the use of these activity-oriented questions (or exercises) is the aim of this article. Presenting some of the techniques suggested by scholars, enriched by ideas and examples from my research experience, I hope that by the end of the article some readers might feel brave and inspired enough to use some of them in their practice

Activities as Supplements to Verbal Questions

In the third volume of the *Focus Group Kit*, Krueger (1998) affirmed, "Questions can be fun. Too often we get into a rut, but with a little help, our questions can be both enjoyable and productive" (p. 63). The kind of questions he refers to are activities, or exercises, such as listing, sorting, ranking, and many others, where participants are actually asked to "do" something. These activity-oriented questions (called by Krueger, 1998, "questions that engage participants" and by Bloor et al., 2001, "focusing exercise") provide a different way of eliciting answers and promoting discussion. They might be particularly beneficial for those more reflective participants who are less comfortable with immediate verbal responses and need extra time for thinking or prefer to sketch out their ideas. In my experience, these strategies are very useful with young people, who can become bored after a sequence of verbal questions and start losing attention and also tend to act out and express their feelings and ideas in more active ways than adults. Bloor and colleagues (2001) recognized the utility of such exercises to focus the attention of the group on the core topic of the study and also to make subsequent comparative analysis more straightforward.

2. El hecho de que los participantes sean parte de un grupo y las opiniones e ideas discutidas también son productos del grupo que a menudo no se consideran en el análisis de datos y / o en el informe, donde una secuencia de contribuciones individuales en lugar de partes de la discusión entre los participantes generalmente se informa (Colucci, 2007c).

3. Los grupos también ofrecen el entorno ideal para hacer que los participantes "hagan" algo y respondan preguntas de una manera más activa, teniendo la discusión más en profundidad y de una manera potencialmente más agradable.

La discusión del uso de estas preguntas (o ejercicios) orientados a la actividad es el objetivo de este artículo. Al presentar algunas de las técnicas sugeridas por los académicos, enriquecidas por ideas y ejemplos de mi experiencia de investigación, espero que al final del artículo algunos lectores se sientan valientes e inspirados para usar algunos de ellos en su práctica.

Actividades como suplementos a preguntas verbales

En el tercer volumen del *Focus Group Kit*, Krueger (1998) afirmó: "Las preguntas pueden ser divertidas. Con demasiada frecuencia nos metemos en una rutina, pero con un poco de ayuda, nuestras preguntas pueden ser agradables y productivas" (p. 63). El tipo de preguntas a las que se refiere son actividades o ejercicios, como enumerar, ordenar, clasificar y muchos otros, donde se les pide a los participantes que realmente "hagan" algo. Estas preguntas orientadas a la actividad (llamadas por Krueger, 1998, "preguntas que involucran a los participantes" y por Bloor et al., 2001, "ejercicio de enfoque") proporcionan una forma diferente de obtener respuestas y promover la discusión. Pueden ser particularmente beneficiosos para aquellos participantes más reflexivos que se sienten menos cómodos con las respuestas verbales inmediatas y necesitan tiempo adicional para pensar o prefieren esbozar sus ideas. En mi experiencia, estas estrategias son muy útiles con los jóvenes, que pueden aburrirse después de una secuencia de preguntas verbales y comenzar a perder la atención y también tienden a actuar y expresar sus sentimientos e ideas de una manera más activa que los adultos. Bloor y sus colegas (2001) reconocieron la utilidad de tales ejercicios para centrar la atención del grupo en el tema central del estudio y también para hacer que el análisis comparativo posterior sea más directo.

Activity-oriented questions can also be appropriate for talking about sensitive topics, which might look less threatening when discussed through practical and enjoyable tasks.

These kinds of questions can assume several forms, adapting them to the specific sample and area of investigation. They can also be used at various stages of the focus group session (e.g., as “warm-ups,” as a transition to another area of questions, or to summarize what was discussed during the session) and with several purposes (e.g., generate, share, discuss, and/or prioritize ideas; make a decision or reach an agreement).

In the following, some ideas for exercises are offered, which are inspired by other scholars’ work (in particular, Krueger, 1998; Krueger & Casey, 2000) and the focus group sessions that I have moderated for my doctoral project (Colucci, 2007a), in which I compared the cultural meanings and social representations of youth suicide in 18- to 24-year-old university students in Italy, India, and Australia through a semistructured questionnaire followed by focus groups (two sessions for each group).

Free Listings

An easy but very powerful strategy to stimulate discussion is to ask participants to produce a list (Bernard, 1995). As noted by Bernard, this technique is often used to study a cultural domain. The moderator invites participants to list all elements of a domain, for example issues that need intervention, solutions to a problem, or characteristics of a certain topic. Participants verbally put forward their ideas while the moderators record those on a flip chart or whiteboard, or, alternatively, they might list items individually on paper and then share them with the group (Krueger, 1998).³

Las preguntas orientadas a la actividad también pueden ser apropiadas para hablar sobre temas delicados, que pueden parecer menos amenazantes cuando se debaten mediante tareas prácticas y agradables.

Este tipo de preguntas puede asumir varias formas, adaptándolas a la muestra específica y al área de investigación. También se pueden usar en varias etapas de la sesión del grupo de enfoque (por ejemplo, como "ejercicios de calentamiento", como una transición a otra área de preguntas, o para resumir lo que se discutió durante la sesión) y con varios propósitos (por ejemplo, generar, compartir, debatir y / o priorizar ideas, tomar una decisión o llegar a un acuerdo).

A continuación, se ofrecen algunas ideas para ejercicios, que están inspiradas en el trabajo de otros académicos (en particular, Krueger, 1998; Krueger y Casey, 2000) y las sesiones de grupos de enfoque que he moderado para mi proyecto de doctorado (Colucci, 2007a), en la que comparé los significados culturales y las representaciones sociales del suicidio juvenil en estudiantes universitarios de 18 a 24 años en Italia, India y Australia a través de un cuestionario semiestructurado seguido de grupos focales (dos sesiones para cada grupo).

Listas libres

Una estrategia fácil pero muy poderosa para estimular la discusión es pedirles a los participantes que elaboren una lista (Bernard, 1995). Como señaló Bernard, esta técnica se usa a menudo para estudiar un dominio cultural. El moderador invita a los participantes a enumerar todos los elementos de un dominio, por ejemplo, problemas que requieren intervención, soluciones a un problema o características de un determinado tema. Los participantes expresan verbalmente sus ideas mientras los moderadores graban en un rotafolio o en una pizarra, o, alternativamente, pueden enumerar los elementos individualmente en un papel y luego compartirlos con el grupo (Krueger, 1998).³

Bartunek and Seo (2002) suggested, in ethnographic research, to check the frequency in mentioning some elements/words and the order in which they are mentioned to have an insight into the more salient meanings of a cultural domain. Free listing can be useful in applied research to find out where to concentrate efforts (Bernard, 1995).

For example, in the pilot phase of my study, students were asked to think about reasons why they would not kill themselves even if their life was awful. They were provided with small pieces of paper on which to write their answers. The various responses were collected in the center of the table and successively read by myself (the moderator), who asked participants to explain and discuss the answers.

Rating

Rating scales are powerful data generators (Bernard, 1995). Among other things, Krueger (1998) suggested that they can help identify which items should be discussed in more detail. Participants have a list of items (e.g., words, objects, or pictures) that must be rated on a scale, usually composed of a range of numbers or adjectives. The adjective ratings can take the form of a semantic differential. The rating in itself

can be the source of discussion between participants, or else, after each participant rates the items, the moderator can calculate a score for each item (in this case the adjectives will be anchored to numbers on the scale) and then discuss the results with the participants.⁴

The list of items and/or the scale can be prepared previously by the author or created by participants. As noted by Krueger (1998), self-determined scales might be closer to participants' opinions and beliefs, but they make it more difficult to aggregate or summarize answers between and across groups. In this regard, it is important to notice, as Krueger has recommended, that the purpose of the rating scale is not to achieve statistical precision but to foster discussion and get participants to think, so the emphasis in the report should be on the resulting discussion and not on average scores.

Bartunek y Seo (2002) sugirieron, en la investigación etnográfica, para verificar la frecuencia al mencionar algunos elementos / palabras y el orden en que se mencionan para tener una idea de los significados más destacados de un dominio cultural. La inclusión gratuita puede ser útil en la investigación aplicada para descubrir dónde concentrar los esfuerzos (Bernard, 1995). Por ejemplo, en la fase piloto de mi estudio, se les pidió a los estudiantes que pensarán en las razones por las cuales no se suicidarían, incluso si su vida era horrible. Se les proporcionaron pequeños pedazos de papel para escribir sus respuestas. Las diversas respuestas se recogieron en el centro de la tabla y, sucesivamente, las leí yo mismo (el moderador), quien pidió a los participantes que explicaran y debatieran las respuestas.

Clasificación

Las escalas de calificación son potentes generadores de datos (Bernard, 1995). Entre otras cosas, Krueger (1998) sugirió que pueden ayudar a identificar qué elementos deben discutirse con más detalle. Los participantes tienen una lista de elementos (por ejemplo, palabras, objetos o imágenes) que deben clasificarse en una escala, generalmente compuesta por un rango de números o adjetivos. Las clasificaciones de los adjetivos pueden tomar la forma de un diferencial semántico. La calificación en sí misma puede ser la fuente de discusión entre los participantes, o bien, después de que cada participante califique los elementos, el moderador puede calcular un puntaje para cada elemento (en este caso los adjetivos se anclarán a los números en la escala) y luego analizar los resultados con el participantes.⁴

La lista de elementos y / o la escala pueden ser preparados previamente por el autor o creados por los participantes. Como señaló Krueger (1998), las escalas autodeterminadas pueden estar más cerca de las opiniones y creencias de los participantes, pero dificultan la agregación o la suma de las respuestas entre los grupos. En este sentido, es importante observar, como Krueger lo recomendó, que el objetivo de la escala de calificación no es lograr la precisión estadística, sino fomentar la discusión y lograr que los participantes piensen, por lo que el énfasis en el informe debe estar en la discusión resultante y no en puntajes promedio.

In another example from the same research project, participants were first asked to propose any strategy for youth suicide prevention they could think of. These were written on the whiteboard until participants decided the list was complete. Then participants were asked to rate the effectiveness of the suicide prevention strategies and rate them on a 5-point Likert-type scale, where 1 was not effective at all, 3 was sometimes effective, sometimes not effective, to 5, representing the answer very effective. I was interested in participants' ideas and in examining similarities and differences among cultures, but if I had aimed for more straightforwardly comparable data, I could have proposed that participants rate a list of suicide prevention strategies that I had composed through a previous literature review.

Ranking

In this task, participants generally receive a list of terms, written on cards or on a whiteboard, to rank according to a specified dimension; for example, from the most likely to the least likely, from the most accessible to the least accessible, or from the least dangerous to the most dangerous. A different ranking task could take the form of a paired comparison (Bernard, 1995); that is, all the items are combined in pairs, and participants are asked to say which item is "the most . . ." or "the least . . ." compared to the other element of the pair. At the end, to find the rank order, the "winners" for each comparison are counted. This variation, although more time consuming, is easier because participants express a judgment at a time instead of for the whole list.

For example, in the questionnaire developed for this project, students received a list of 14 reasons for some young people to kill themselves (extracted from existing literature and modified in pilot studies with students from the three countries) and were asked to rank them in order of importance, from 1 (most important) to 14 (least important). They were also given the option to add another three possible reasons that were not in the list and rank these as well. This task could have been used in focus groups, generating discussion about participants' different point of views.

En otro ejemplo del mismo proyecto de investigación, primero se les pidió a los participantes que propusieran cualquier estrategia para la prevención del suicidio juvenil en la que pudieran pensar. Estos se escribieron en la pizarra hasta que los participantes decidieron que la lista estaba completa. Luego se les pidió a los participantes que calificaran la efectividad de las estrategias de prevención del suicidio y las calificaran en una escala tipo Likert de 5 puntos, donde 1 no fue efectivo en absoluto, 3 a veces fue efectivo, a veces no efectivo, hasta 5, representando el respuesta muy efectiva. Me interesaron las ideas de los participantes y el examen de las similitudes y diferencias entre culturas, pero si hubiera apuntado a datos comparables más directos, podría haber propuesto que los participantes calificaran una lista de estrategias de prevención del suicidio que yo había compuesto a través de una literatura previa revisión.

Clasificación

En esta tarea, los participantes generalmente reciben una lista de términos, escritos en tarjetas o en una pizarra, para clasificar según una dimensión específica; por ejemplo, del más probable al menos probable, del más accesible al menos accesible, o del menos peligroso al más peligroso. Una tarea de clasificación diferente podría tomar la forma de una comparación pareada (Bernard, 1995); es decir, todos los artículos se combinan en pares y se les pide a los participantes que digan qué elemento es "más" . . . "O" lo menos . . . "En comparación con el otro elemento de la pareja. Al final, para encontrar el orden de clasificación, se cuentan los "ganadores" de cada comparación. Esta variación, aunque requiere más tiempo, es más fácil porque los participantes expresan un juicio a la vez en lugar de toda la lista.

Por ejemplo, en el cuestionario desarrollado para este proyecto, los estudiantes recibieron una lista de 14 razones para algunos jóvenes se suicidan (extraídos de la literatura existente y modificados en estudios piloto con estudiantes de los tres países) y se les pidió que los clasificaran por orden de importancia, de 1 (más importante) a 14 (menos importante). También se les dio la opción de agregar otras tres razones posibles que no estaban en la lista y clasificarlas también. Esta tarea podría haber sido utilizada en grupos focales, generando discusión sobre los diferentes puntos de vista de los participantes.

Pile Sorting

Pile sorting is usually a card-sort task in which respondents sort cards (representing elements of a domain) into piles according to their similarity to and differences from each other. Pile sorts are typically done with cards or papers, but they can also be done with objects (e.g., cultural icons, tools) and photographs or pictures from magazines. After the sorting, the moderator might ask what the items grouped in the same pile have in common and generate discussion. Two questions that participants are often asked are "What do you mean by similar?" and "Can any element go in more than one pile?" (Bernard, 1995, p. 249).

Often the elements are written on cards, but a sorting task can be performed in other ways. For example, as proposed by Krueger (1998), participants might receive a sheet showing a box divided into quadrants, and they can be asked to group all the similar elements in a same cell. They can use only some of the quadrants or add more if they need to do so. After sorting, participants share results and discuss them.

The triad test (Bernard, 1995) is another technique belonging, similarly to pile sorting, to the clustering tasks and conceptual mapping. In the triad test, participants are showed three things (photographs, cards, objects, etc.) or listen to three words and must choose the one that does not fit in or the two that go best together or are most similar. This exercise becomes more informative if the moderator inquires participants about the reasons for choosing or excluding some items. This technique was inspired by Kelly's (1955) theory of personal construct and is very useful to explore individual (and groups) differences in cognition.

Choosing Among Alternatives

As indicated by Krueger (1998), this is a popular technique in focus groups. Participants are offered various alternatives and are asked to discuss the advantages and disadvantages for each of them and select the one (or two, three) that they believe is the most appropriate, useful, and so on. They can also describe why they made that choice.

Clasificación de pila

La clasificación de pila suele ser una tarea de clasificación de tarjetas en la que los encuestados clasifican tarjetas (que representan elementos de un dominio) en pilas de acuerdo con su similitud y diferencias entre sí. Los tipos de pila generalmente se hacen con tarjetas o papeles, pero también se pueden hacer con objetos (por ejemplo, íconos culturales, herramientas) y fotografías o imágenes de revistas. Después de la clasificación, el moderador podría preguntar qué tienen en común los elementos agrupados en la misma pila y generar debate. Dos preguntas que a menudo se hacen los participantes son "¿Qué quiere decir con similar?" Y "¿Puede ir cualquier elemento en más de una pila?" (Bernard, 1995, p.249). A menudo, los elementos están escritos en tarjetas, pero una tarea de clasificación se puede realizar de otras maneras. Por ejemplo, según lo propuesto por Krueger (1998), los participantes pueden recibir una hoja mostrando una caja dividida en cuadrantes, y se les puede pedir que agrupen todos los elementos similares en una misma celda. Pueden usar solo algunos de los cuadrantes o agregar más si necesitan hacerlo. Después de ordenar, los participantes comparten los resultados y los discuten.

La prueba de la tríada (Bernard, 1995) es otra técnica que pertenece, de manera similar a la clasificación de la pila, a las tareas de agrupación y al mapeo conceptual. En la prueba de tríada, los participantes muestran tres cosas (fotografías, tarjetas, objetos, etc.) o escuchan tres palabras y deben elegir la que no encaja o las dos que combinan mejor o son más similares. Este ejercicio se vuelve más informativo si el moderador pregunta a los participantes sobre las razones para elegir o excluir algunos elementos. Esta técnica fue inspirada por la teoría de la construcción personal de Kelly (1955) y es muy útil para explorar las diferencias de los individuos (y los grupos) en la cognición.

Elegir entre alternativas

Según lo indicado por Krueger (1998), esta es una técnica popular en los grupos focales. A los participantes se les ofrecen diversas alternativas y se les pide que analicen las ventajas y desventajas de cada uno de ellos y seleccionen uno (o dos, tres) que consideren que es el más apropiado, útil, y así sucesivamente. También pueden describir por qué hicieron esa elección.

Instead of alternatives being pre- determined by the researcher, these can be produced by the participants. Krueger and Casey (2000) observed that this exercise is often used to select among visual displays, advertising layout, educational materials, logos, or program options.

Furthermore, to the earlier example for rating, a simpler way to solicit participants' opinions on the youth suicide prevention strategies that they had listed earlier was asking each of them to choose the three most effective (indicated on the whiteboard with the symbol "+") and least effective ("-"). After all participants had given their symbols, we rated the three most and least effective strategies, and after doing this, participants often made further comments.

Label Generation

Bulmer (1998) defined a label, in the context of a focus group, as a statement, word, description, or concept stated by members of the group. In this activity, the author described, after participants have been asked a question, they receive small pieces of paper on which to respond to the question and are instructed to place them on the floor or table. Participants can keep filling in paper until they recognize that there is nothing else to add or a time limit or maximum number of papers can be set. Participants may discuss the labels while dropping them on the floor or table or after all participants have provided their responses. Label generation may also be used to answer the following kind of question: "What words come to your mind when you think about . . . ?"

En lugar de alternativas predeterminadas por el investigador, éstas pueden ser producidas por los participantes. Krueger y Casey (2000) observaron que este ejercicio a menudo se usa para seleccionar entre presentaciones visuales, diseño de publicidad, materiales educativos, logotipos u opciones de programas.

Además, para el ejemplo anterior de clasificación, una forma más sencilla de solicitar las opiniones de los participantes sobre las estrategias de prevención del suicidio juvenil que habían enumerado anteriormente era pedirles a cada uno de ellos que eligieran los tres más efectivos (indicado en la pizarra con el símbolo "+") y los menos efectivos ("-"). Después de que todos los participantes hubiesen entregado sus símbolos, clasificamos las tres estrategias más efectivas y las menos efectivas, y luego de hacer esto, los participantes a menudo hicieron más comentarios.

Generación de etiquetas

Bulmer (1998) definió una etiqueta, en el contexto de un grupo focal, como una declaración, palabra, descripción o concepto establecido por los miembros del grupo. En esta actividad, el autor describió, después de que se les hizo una pregunta a los participantes, reciben pequeños pedazos de papel para responder a la pregunta y se les ordena que los coloquen en el piso o la mesa. Los participantes pueden seguir rellenando el papel hasta que reconozcan que no hay nada más que agregar o que se pueda establecer un límite de tiempo o un número máximo de trabajos. Los participantes pueden discutir las etiquetas mientras las dejan caer en el piso o la mesa o después de que todos los participantes hayan proporcionado sus respuestas. La generación de etiquetas también se puede usar para responder el siguiente tipo de pregunta: "¿Qué palabras te vienen a la mente cuando piensas en ellas? . . . ?"

Another way to generate labels or short descriptions might be to ask participants to imagine being writers who just finished a book about the topic under investigation. They have in their hands the cover page and must draw or write what the cover will look like and what would be the title. If the topic is something personal, it might be said that the book is an autobiography.

An example from a similar exercise that I used in the questionnaire, but could have been used in focus groups, is the word association task (Matsumi & Marsella, 1976), where I asked students to list the first three words that come to their minds if they thought of the word *suicide*. In focus groups, it would have been possible to investigate answers more in depth (which would have been particularly helpful, for instance, for ambiguous words such as *lost*, *broken*, or *wasted* or for unexpected words or phrases like *fan*, *long hair*, *blow*, *wide*, *eye-glasses*, and *charm*).

Picture Sort

The moderator usually begins this task by giving participants a selection of pictures from magazines or photographs. After the pictures have been distributed (one at a time or in group), participants are asked to sort through them and select those that match a definite characteristic or that better represent a certain category. Participants might be asked to do the exercise all together, separated in smaller groups, or individually. Once the exercise is done, the moderator will investigate why participants chose those pictures (Kruger, 1998). This can be used to explore the mental representations or stereotypes of a category of people.

For example, in an upcoming project I will print images of people with various characteristics (e.g., young, Black, well dressed) and in different situations (e.g., alone in the room listening to music or in a pub with friends) and then ask participants to select the images of people who they believe are more unlikely (or likely) to be considering killing themselves.

Otra forma de generar etiquetas o descripciones breves podría ser pedirles a los participantes que se imaginen escritores que acaban de terminar un libro sobre el tema que se está investigando. Tienen en sus manos la portada y deben dibujar o escribir cómo se verá la portada y cuál sería el título. Si el tema es algo personal, podría decirse que el libro es una autobiografía. Un ejemplo de un ejercicio similar que utilicé en el cuestionario, pero podría haber sido utilizado en grupos focales, es la tarea de asociación de palabras (Matsumi y Marsella, 1976), donde pedí a los estudiantes que enumeraran las tres primeras palabras que les vienen a la mente si pensarán en la palabra suicidio. En los grupos focales, habría sido posible investigar las respuestas más a fondo (lo que habría sido particularmente útil, por ejemplo, para palabras ambiguas como *pérdida*, *rotura* o *pérdida de palabras* o frases inesperadas como *abanico*, *pelo largo*, *golpe*, *ancho*, *lentes* y *encanto*).

Clasificación de imágenes

El moderador generalmente comienza esta tarea al dar a los participantes una selección de imágenes de revistas o fotografías. Después de que las imágenes se hayan distribuido (una a la vez o en grupo), se les pide a los participantes que las clasifiquen y seleccionen aquellas que coincidan con una característica definida o que representen mejor una categoría determinada. A los participantes se les puede pedir que hagan el ejercicio todos juntos, separados en grupos más pequeños, o individualmente. Una vez que se realiza el ejercicio, el moderador investigará por qué los participantes eligieron esas imágenes (Kruger, 1998). Esto se puede usar para explorar las representaciones mentales o estereotipos de una categoría de personas.

Por ejemplo, en un próximo proyecto imprimiré imágenes de personas con diversas características (por ejemplo, jóvenes, negras, bien vestidas) y en diferentes situaciones (por ejemplo, solo en la sala escuchando música o en un pub con amigos) y luego preguntaré los participantes seleccionan las imágenes de las personas que creen que es más improbable (o probable) que consideren suicidarse.

Magic Tools and Fantasy

Dreams, magic, and fantasies can successfully be introduced in a focus group session. For example, to make participants think about possible strategies for prevention or solution to a problem, the moderator can say that he or she has a wand, hat, or device that will make their dreams or ideas become true. He or she then passes around the tool (even just symbolically), and each participant shares the fantasy, dream, or idea (Krueger, 1998). Kruger and Casey (2000) observed that this question often works well because it is different from what participants expect, but it is essential that the moderator plan the experience so that participants are ready for it.

For a research proposal on meaning in life and suicide, I borrowed an idea from a Japanese anime called Millennium Actress (Kon & Maki, 2001), where the protagonist travels around the world looking for a person who gave her a necklace with a key and told her that that was the key to the most important thing. Participants may be provided with keys for many other things: to a secrets box, to a never-opened door of possibilities, to a solution to a problem, and so on. The use of fantasy is infinite!

Storytelling

Inviting participants to create a story, a narrative, around the topic of interest can be useful for several reasons: to make participants thinking about a solution to a problem, to see how they react to a situation, and to uncover their attitudes toward the topic under study. It can also be functional to obtaining an insight into participants' representations of a category of people. Participants can receive a vignette or case scenario where they are asked what they believe will happen or what the protagonist will do, and so on. The materials and scenes to build the vignette might be supplied through a prepilot focus group or using some prior exercise during the session. This option can be particularly appropriate when the moderator intends to catch a "real life" situation about a category of people different from himself or herself, such as in cross-cultural studies.

Herramientas Mágicas y Fantasía

Los sueños, la magia y las fantasías pueden introducirse con éxito en una sesión de grupo focal. Por ejemplo, para hacer que los participantes piensen en posibles estrategias para la prevención o la solución de un problema, el moderador puede decir que tiene una varita, un sombrero o un dispositivo que hará realidad sus sueños o ideas. Entonces, él o ella pasa la herramienta (incluso de forma simbólica) y cada participante comparte la fantasía, el sueño o la idea (Krueger, 1998). Kruger y Casey (2000) observaron que esta pregunta a menudo funciona bien porque es diferente de lo que esperan los participantes, pero es esencial que el moderador planifique la experiencia para que los participantes estén listos para ello. Para una propuesta de investigación sobre el significado en la vida y el suicidio, tomé prestada una idea de un anime japonés llamado Millennium Actress (Kon & Maki, 2001), donde la protagonista viaja por el mundo en busca de una persona que le regaló un collar con clave y le dijo que esa era la clave de lo más importante. A los participantes se les pueden proporcionar claves para muchas otras cosas: a una caja de secretos, a una puerta de posibilidades nunca abierta, a una solución a un problema, y así sucesivamente. ¡El uso de la fantasía es infinito!

Cuentacuentos

Invitar a los participantes a crear una historia, una narración, en torno al tema de interés puede ser útil por varias razones: hacer que los participantes piensen en una solución a un problema, ver cómo reaccionan a una situación y descubrir sus actitudes hacia el tema en estudio. También puede ser funcional para obtener una idea de las representaciones de los participantes de una categoría de personas. Los participantes pueden recibir una viñeta o un escenario donde se les pregunta qué creen que sucederá o qué hará el protagonista, y así sucesivamente. Los materiales y las escenas para construir la viñeta se pueden suministrar a través de un grupo de enfoque prepiloto o utilizando algún ejercicio anterior durante la sesión. Esta opción puede ser particularmente apropiada cuando el moderador intenta atrapar una situación de "vida real" sobre una categoría de personas diferentes de sí mismo, como en los estudios transculturales.

Of course, we can also play around with stories. For instance, after participants have told their personal stories, we can point to the voice recorder and propose that we go back in the tape in any point they want: Just press rewind, and it is done. Where would they like to go back to? What would they change? Which part of their story do they believe is (more) linked to what they are experiencing now (e.g., suicidal ideation)? In alternative, or in addition, we could also press forward to 1 month, 1 year, 20 years later: What do they see it being like at that time? What about if something changed exactly now, what will be different in this case? I love these sorts of “games” because, if used in the proper way by a skilled moderator, they can provide an incitement to a change or reconsideration of behavior and ways of thinking in the participants as well as provide interesting data for the research. This activity can have several variations: personal narrative, imagining other people’s narrative, constructing a typical situation/scenario, comparing different scenarios (e.g., personal idea vs. generic idea; at-risk vs. no-risk situation), and so on. Scenarios can be particularly useful to investigate stereotypes and ways in which participants would behave in a specific circumstance (i.e., a peer who disclosed suicidal thoughts).

In my research project, for example, I found it interesting to ask questionnaire participants to construct a case scenario describing the characteristics of a person of their age and the situation in which it would be highly likely that he or she would kill himself or herself. Having completed this, they had to construct another scenario but this time describing the characteristics of a peer and the situation in which it would be most unlikely that he or she will consider suicide, hurt himself or herself, or attempt suicide.

A Variation: News Bulletin

A similar task is the news bulletin exercise, where participants are asked to compile a news article on a particular topic. Participants might be asked to tell a story using some objects or things as stimulation, such as a photograph: “Describe what you think is going on in this picture” (Bloor et al., 2001).

Por supuesto, también podemos jugar con historias. Por ejemplo, después de que los participantes hayan contado sus historias personales, podemos señalar la grabadora de voz y proponer que regresemos a la cinta en cualquier punto que deseen: simplemente presione rebobinar, y ya está hecho. ¿A dónde les gustaría regresar? ¿Qué cambiarían? ¿Qué parte de su historia creen que está (más) vinculada a lo que están experimentando ahora (por ejemplo, ideación suicida)? En forma alternativa, o además, también podríamos avanzar 1 mes, 1 año, 20 años después: ¿cómo lo ven como en ese momento? ¿Qué pasa si algo cambió exactamente ahora, qué será diferente en este caso? Me encantan estos tipos de “juegos” porque, si los usa un moderador habilidoso, pueden incitar al cambio o la reconsideración del comportamiento y las formas de pensar de los participantes, así como proporcionar datos interesantes para el investigación. Esta actividad puede tener varias variaciones: narración personal, imaginar la narración de otras personas, construir una situación / escenario típico, comparar diferentes escenarios (por ejemplo, idea personal vs. idea genérica, situación de riesgo vs. no riesgo), y así en. Los escenarios pueden ser particularmente útiles para investigar los estereotipos y las formas en que los participantes se comportarían en una circunstancia específica (es decir, un compañero que revela pensamientos suicidas).

En mi proyecto de investigación, por ejemplo, me pareció interesante pedirles a los participantes del cuestionario que construyan un escenario de caso que describa las características de una persona de su edad y la situación en la que sería altamente probable que lo mate. auto o ella misma. Habiendo completado esto, tuvieron que construir otro escenario, pero esta vez describiendo las características de un compañero y la situación en la que sería muy poco probable que él o ella considere suicidarse, lastimarse a sí mismo o intentar suicidarse.

Una variación: boletín de noticias

Una tarea similar es el ejercicio del boletín de noticias, donde se les pide a los participantes que compilen un artículo de noticias sobre un tema en particular. Se podría pedir a los participantes que cuenten una historia usando algunos objetos o cosas como estímulo, como una fotografía: “Describe lo que piensas que está sucediendo en esta imagen” (Bloor et al., 2001).

For instance, in my focus groups students were asked to become journalists temporarily and write a news article on a peer who killed himself or herself, describing the person, the act, and the reasons. Some of the articles were selected and read to the group. I (moderator) and the rest of the group then asked questions to the “journalist” to understand the case better. When there was little discussion between participants, I asked them more information by saying things like, “X was the neighbor of this girl, and he knows some other detail about this event.” I wrote the answers on the whiteboard and then asked them more generic questions about why they thought some youth kill themselves and kept writing those reasons on the board until participants did not have anything else to add.

Another Variation: Role-Playing

There are circumstances in which participants might not be able to describe verbally how they would behave or react in a situation, solve a problem, or deal with a difficulty as it is requested, for instance, in the storytelling exercise but can demonstrate it in action. In those cases (but potentially also in others), role-playing is the perfect technique. In this activity-oriented question, one or two participants pretend to be in a certain situation, and the rest of the group observes how they behave. At the end of the role-play, participants are asked to share their observations and reactions (Krueger, 1998). In a variant of role-playing, all participants may gradually be included, taking them all into the scene, or some of them can take a role while others go out of the scene. In this latter case, the “spectators” might be asked to show what they would have done differently. Participants could also be divided in two groups, one group playing the role of someone who presents an argument or debate and the other group presenting an opposing point of view on the matter (this exercise is called mini-team debate by Krueger, 1998).

Scenes can be numerous; for instance, how emergency department staff behaves with a young person who has just attempted suicide, what a young person would do if his or her best friend disclosed suicidal thoughts, and so on.

Por ejemplo, en mis grupos focales se pidió a los estudiantes que se convirtieran en periodistas temporalmente y escribieran un artículo de noticias sobre un compañero que se suicidó, describiendo a la persona, el acto y las razones. Algunos de los artículos fueron seleccionados y leídos al grupo. I (moderador) y el resto del grupo hicieron preguntas al “periodista” para entender mejor el caso. Cuando hubo poca discusión entre los participantes, les pedí más información diciendo cosas como “X era el vecino de esta niña y él conoce otros detalles sobre este evento”. Escribí las respuestas en la pizarra y luego les pregunté más preguntas genéricas sobre por qué pensaban que algunos jóvenes se suicidaban y seguí escribiendo esas razones en la pizarra hasta que los participantes no tuvieran nada más que agregar.

Otra variación: Juego de roles

Hay circunstancias en las que los participantes podrían no ser capaces de describir verbalmente cómo se comportarían o reaccionarían en una situación, resolverían un problema o abordarían una dificultad como se solicita, por ejemplo, en el ejercicio de narración de cuentos, pero pueden demostrarlo en acción. En esos casos (pero potencialmente también en otros), el juego de roles es la técnica perfecta. En esta pregunta orientada a la actividad, uno o dos participantes pretenden estar en una situación determinada, y el resto del grupo observa cómo se comportan. Al final del juego de roles, se les pide a los participantes que compartan sus observaciones y reacciones (Krueger, 1998). En una variante del juego de roles, todos los participantes pueden incluirse gradualmente, llevándolos a todos a la escena, o algunos de ellos pueden tomar un rol mientras otros salen de la escena. En este último caso, se podría pedir a los “espectadores” que muestren lo que habrían hecho de manera diferente. Los participantes también pueden dividirse en dos grupos, un grupo desempeña el papel de alguien que presenta un argumento o debate y el otro grupo presenta un punto de vista opuesto sobre el tema (este ejercicio se llama debate de mini equipo por Krueger, 1998). Las escenas pueden ser numerosas; por ejemplo, cómo se comporta el personal del departamento de emergencias con una persona joven que acaba de intentar suicidarse, qué haría una persona joven si su mejor amigo revela pensamientos suicidas, y así sucesivamente.

Parts can also be swapped; for example, a participant can at first play the part of a young person “feeling down,” having suicidal thoughts, and feeling not understood by the parents and successfully play the role of the parents of that person.

Projective Techniques

In those situations where the moderator expects participants to be reluctant to express their opinions or ideas (for example, for the social acceptability of some responses), it might be particularly valuable to use projective techniques; that is, gather information on a particular topic by asking about a different and usually easier topic (Krueger, 1998). Some techniques are listed below, and they include both questions that indirectly inquire into the topic and those that are not properly projective but have elements that in some way can “distract” participants’ attention and reduce inhibition or restraints.

Sentence completion. Sentences on the topic are prepared in advance, printed on paper, and distributed to the participants, who are given a few minutes to complete them and share the results with the group (Krueger, 1998).

Collage. The moderator assigns a theme and distributes materials (magazines, newspapers, flyers, pictures, etc.) to participants, who can be divided into small groups. The teams prepare their work using materials and their own words and drawings, and present the resulting collage to the group for comments and discussions (Krueger, 1998).

As for any activity-oriented questions, there are several variations. For instance, participants can be given a box (e.g., a noodles box) and various materials (e.g., magazines, drawing and decoration tools) to represent two sides of a topic, such as their strengths on the external face of the box and their weaknesses in the internal; characteristics of a problem and solutions to that problem; the present versus the past or the future; oneself versus others, and so on. For research with young suicide attempt survivors, for example, I plan to use a box and ask them to represent, on one side, the reasons that made them choose to kill themselves and, on the other, the reasons that make them choose to live now.

Las partes también pueden intercambiarse; por ejemplo, un participante puede al principio interpretar el papel de un joven que “se siente deprimido”, que tiene pensamientos suicidas y siente que los padres no le entienden y, sucesivamente, desempeña el papel de los padres de esa persona.

Técnicas proyectivas

En aquellas situaciones en las que el moderador espera que los participantes sean reacios a expresar sus opiniones o ideas (por ejemplo, para la aceptabilidad social de algunas respuestas), puede ser particularmente valioso usar técnicas proyectivas; es decir, recopilar información sobre un tema en particular al preguntar sobre un tema diferente y generalmente más fácil (Krueger, 1998). Algunas técnicas se enumeran a continuación e incluyen tanto preguntas que indirectamente investigan el tema como aquellas que no son propiamente proyectivas pero que tienen elementos que de alguna manera pueden “distracer” la atención de los participantes y reducir la inhibición o las restricciones.

Completar frase. Las oraciones sobre el tema se preparan con anticipación, se imprimen en papel y se distribuyen a los participantes, a quienes se les da unos minutos para completarlos y compartir los resultados con el grupo (Krueger, 1998).

Collage. El moderador asigna un tema y distribuye materiales (revistas, periódicos, folletos, imágenes, etc.) a los participantes, que pueden dividirse en grupos pequeños. Los equipos preparan su trabajo utilizando materiales y sus propias palabras y dibujos, y presentan el collage resultante al grupo para comentarios y discusiones (Krueger, 1998).

En cuanto a cualquier pregunta orientada a la actividad, hay varias variaciones. Por ejemplo, los participantes pueden recibir una caja (por ejemplo, una caja de fideos) y varios materiales (por ejemplo, revistas, herramientas de dibujo y decoración) para representar dos lados de un tema, como sus puntos fuertes en la cara externa de la caja y sus debilidades en lo interno; características de un problema y soluciones a ese problema; el presente versus el pasado o el futuro; uno contra otros, y así sucesivamente. Para la investigación con jóvenes sobrevivientes de intentos de suicidio, por ejemplo, planeo usar una caja y pedirles que representen, por un lado, las razones que los hicieron elegir suicidarse y, por el otro, las razones que los hacen elegir vivir ahora.

"If it was, it will be" task. In the analogy task, participants must find how the topic of discussion (e.g., group of people, behavior, institution, product) is like another topic (Krueger, 1998). For example, they might be asked, "If a youth who is considering seriously to kill himself or herself was a color (or a book, a TV show, a shop, a car, etc.), which color will he or she be?" What participants say to describe the target topic will give access to their conceptualization of the issue under investigation. In the same kind of task, if the target topic is something inanimate (e.g., an institution, flyer, or project), participants might be asked, "If it was a person, which kind of person would it be?" This exercise is called personification (Krueger, 1998) because the inanimate object is brought to life and participants are asked to answer how it looks, behaves, and thinks.

For example, in my project students often found it difficult to describe which kind of youth they believed would kill themselves or attempt suicide. Probably, using an analogy technique, they will have found it easier to describe the suicidal youth, pretending to be describing instead something less "threatening," such as a painting or a song.

Groundwater-Smith and Mockler (2003) suggested a similar technique aimed to help participants make choices: Instead of asking immediately to make a choice with regard to an important issue, participants can first be asked to make a choice and explain the reason for it, thinking of the issue as if it were something else. In addressing these metaphors, the authors suggested, participants have first to think about making choices and how these choices are done before considering deciding something related to the matter under discussion.

Third-person narratives. This could be a good technique to encourage participants to speak about something personal in a less threatening way. For instance, a person who made a suicide attempt in the past could be told that he is in a film documentary and a narrator is now talking about that time when he attempted suicide, describing his feelings and thoughts. What is the narrator saying?

"Si fue, será" tarea. En la tarea de analogía, los participantes deben encontrar cómo el tema de discusión (por ejemplo, grupo de personas, comportamiento, institución, producto) es como otro tema (Krueger, 1998). Por ejemplo, se les podría preguntar: "Si un joven que está considerando seriamente matarse a sí mismo es un color (o un libro, un programa de televisión, una tienda, un automóvil, etc.), qué color será él o ella. ? "Lo que los participantes dicen para describir el tema objetivo dará acceso a su conceptualización del tema bajo investigación. En el mismo tipo de tarea, si el tema objetivo es algo inanimado (p. Ej., Una institución, folleto o proyecto), se podría preguntar a los participantes: "Si fuera una persona, ¿qué tipo de persona sería?" el ejercicio se llama personificación (Krueger, 1998) porque el objeto inanimado cobra vida y se les pide a los participantes que respondan cómo se ve, se comporta y piensa. Por ejemplo, en mi proyecto a los estudiantes a menudo les resultaba difícil describir qué tipo de jóvenes creían que se matarían o intentarían suicidarse. Probablemente, usando una técnica de analogía, les habrá resultado más fácil describir al joven suicida, y en lugar de eso describirá algo menos "amenazante", como una pintura o una canción. Groundwater-Smith y Mockler (2003) sugirieron una técnica similar dirigida a ayudar a los participantes a tomar decisiones: en lugar de pedir inmediatamente una elección con respecto a un tema importante, primero se les puede pedir a los participantes que elijan y expliquen razón por ello, pensando en el problema como si fuera algo más. Al abordar estas metáforas, los autores sugirieron que los participantes primero deben pensar en tomar decisiones y en cómo se hacen estas elecciones antes de considerar la decisión de algo relacionado con el tema en discusión.

Narraciones en tercera persona. Esta podría ser una buena técnica para alentar a los participantes a hablar sobre algo personal de una manera menos amenazante. Por ejemplo, a una persona que hizo un intento de suicidio en el pasado se le puede decir que está en un documental de película y un narrador ahora está hablando de ese momento en que intentó suicidarse, describiendo sus sentimientos y pensamientos. ¿Qué está diciendo el narrador?.

Drawing a picture. Participants are asked to draw a picture about a behavior, idea, or attitude and describe it to other participants. At the end they might also be invited to explore what is similar and different in the various drawings (Krueger, 1998).

An alternative is to sketch a stick person or a draft of something and ask participants to add words or narrative to the picture. As recommended by Krueger and Casey (2000), stick figures can be particularly useful for those participants who are anxious about the difficulty of drawing people.

In another example from this project (inspired by an example from Krueger, 1998), I drew a stick figure on the whiteboard and told students that this was a young person in the moments before trying to kill himself or herself. The picture had three different spaces in which to write, and students were asked to suggest what this person would probably think, feel, and say/communicate before attempting suicide. A selection of those group pictures can be included in the focus group final report.

Fantasy and daydreaming can also be used to inquire indirectly about a topic. Analyses of projective questions are particularly challenging to perform because the answers can be very creative and complicated and hard to interpret. Morgan (1998) suggested asking participants what is the meaning of their responses and on which aspects of their answers the moderator should place attention.

Multitask Exercises

Techniques can be combined in a single exercise, as done in this project for the question about youth suicide prevention strategies. For example, free listing, pile sort, and ranking can be combined. Participants are asked to list their ideas on paper. These are then transferred to a large sheet or whiteboard, and participants group similar suggestions on the same sheet and choose a name for each category of items.

Dibujando una imagen. Se les pide a los participantes que hagan un dibujo sobre un comportamiento, idea o actitud y que describan a otros participantes. Al final, también podrían ser invitados a explorar lo que es similar y diferente en los diversos dibujos (Krueger, 1998).

Una alternativa es dibujar a una persona de palo o un borrador de algo y pedirles a los participantes que agreguen palabras o narrativa a la imagen. Según lo recomendado por Krueger y Casey (2000), las figuras paralelas pueden ser particularmente útiles para aquellos participantes que están ansiosos por la dificultad de atraer personas.

En otro ejemplo de este proyecto (inspirado en un ejemplo de Krueger, 1998), dibujé una figura de palo en la pizarra y les dije a los estudiantes que era una persona joven en los momentos previos a intentar suicidarse. La imagen tenía tres espacios diferentes para escribir, y se les pidió a los estudiantes que sugirieran qué es lo que esta persona probablemente pensaría, sentiría y diría antes de intentar suicidarse. Se puede incluir una selección de esas imágenes grupales en el informe final del grupo focal. La fantasía y el soñar despierto también pueden usarse para indagar indirectamente sobre un tema. Los análisis de preguntas proyectivas son particularmente difíciles de realizar porque las respuestas pueden ser muy creativas, complicadas y difíciles de interpretar. Morgan (1998) sugirió preguntar a los participantes cuál es el significado de sus respuestas y en qué aspectos de sus respuestas el moderador debería llamar la atención.

Ejercicios multitareas

Las técnicas se pueden combinar en un solo ejercicio, como se hace en este proyecto para la pregunta sobre las estrategias de prevención del suicidio juvenil. Por ejemplo, la lista gratuita, el ordenamiento de pila y la clasificación se pueden combinar. Se les pide a los participantes que hagan una lista de sus ideas en papel. Estos se transfieren a una hoja grande o pizarra blanca, y los participantes agrupan sugerencias similares en la misma hoja y eligen un nombre para cada categoría de elementos.

After asking for additional items that might belong to the categories, the moderator invites participants to examine the lists and pick a given number of items (Morgan, 1998), such as the three most important, the five most likely, the four least known, and so on, or can ask to rate all items. Furthermore, the elements for the triad test or ranking can be developed in a free-listing task. Techniques can be merged in many different ways!

Activity-Oriented Questions for Specific Groups

Certainly the moderator can use other exercises than those proposed in this article, and some of them are appropriate particularly with some participants. For example, several focus groups with young people have used a campaign questioning strategy (Krueger, 1998).

The members of the group are asked to develop a campaign, write a slogan, or design an advertisement linked to the topic. Participants are provided with materials to realize it (cards, papers, colors, magazines, photographs, boxes, materials for hobbies, etc.). They might also be divided in small groups, and each of them presents its own campaign and provides comments on those of the other groups. Those in the focus group plan the strategy, complete with slogans, music, or whatever they think is needed to be effective (Krueger & Casey, 2000). Youth can plan a campaign aimed to persuade other youths to do or to not do something. Application of this technique can be in different areas, such as increase awareness of a problem or disease or promote a community activity, health services, and programs. As pointed out by Krueger and Casey, although this technique is particularly suitable to young people, allowing them to be active and creative, it also works well with adults.

Exercises can be adjusted to be sensitive toward cultural and/or gender differences as well. They also vary depending on the topic under investigation. For instance, for multimethod research on children's perceptions and experience of place, space, and physical activities, Darbyshire, Macdougall, and Schiller (2005) used a mapping exercise: The investigators asked children to draw a map of the social and physical environments where they were most likely to participate in physical activities.

Después de pedir elementos adicionales que puedan pertenecer a las categorías, el moderador invita a los participantes a examinar las listas y elegir un número determinado de elementos (Morgan, 1998), como los tres más importantes, los cinco más probables, los cuatro menos conocidos, y así sucesivamente, o puede pedir que se califiquen todos los artículos. Además, los elementos para la prueba o clasificación de la tríada se pueden desarrollar en una tarea de inclusión gratuita. ¡Las técnicas se pueden combinar de muchas maneras diferentes!

Preguntas orientadas a la actividad para grupos específicos. Ciertamente, el moderador puede usar otros ejercicios además de los propuestos en este artículo, y algunos de ellos son apropiados particularmente con algunos participantes. Por ejemplo, varios grupos focales con jóvenes han utilizado una estrategia de cuestionamiento de campaña (Krueger, 1998). A los miembros del grupo se les pide desarrollar una campaña, escribir un lema o diseñar un anuncio relacionado con el tema. A los participantes se les proporcionan materiales para realizarlo (tarjetas, papeles, colores, revistas, fotografías, cajas, materiales para pasatiempos, etc.). También se pueden dividir en grupos pequeños, y cada uno de ellos presenta su propia campaña y proporciona comentarios sobre los de los otros grupos. Aquellos en el grupo focal planean la estrategia, completa con eslóganes, música o lo que crean que se necesita para ser efectivo (Krueger y Casey, 2000). Los jóvenes pueden planear una campaña dirigida a persuadir a otros jóvenes a hacer o no hacer algo. La aplicación de esta técnica puede realizarse en diferentes áreas, como aumentar el conocimiento de un problema o enfermedad o promover una actividad comunitaria, servicios de salud y programas. Como señalaron Krueger y Casey, aunque esta técnica es especialmente adecuada para los jóvenes, lo que les permite ser activos y creativos, también funciona bien con los adultos. Los ejercicios también se pueden ajustar para que sean sensibles a las diferencias culturales y de género. También varían dependiendo del tema bajo investigación. Por ejemplo, para la investigación multimétodo sobre las percepciones de los niños y la experiencia del lugar, el espacio y las actividades físicas, Darbyshire, Macdougall y Schiller (2005) utilizaron un ejercicio de mapeo: los investigadores pidieron a los niños dibujar un mapa de los entornos sociales y físicos donde era más probable que participaran en actividades físicas.

Although exercises should be planned and piloted, it might be possible that the moderator decides to use a technique to address an unforeseen problem. For example, if in the group there are participants who dominate the conversation even after various attempts from the moderator to control such behavior, the moderator may decide to use the notion of silent conversation (Groundwater-Smith & Mockler, 2003). Basically, participants are asked to comment on something; then they are given large, separate sheets of paper where they write their ideas. Once this has been done, they look at other's responses and express agreement or disagreement or elaborate on a point. All of this is done in silence (although for any activity-oriented question it is always better to give room to discussion). The benefit of the silent conversation in this kind of situation is that it ensures that even the quietest participant is heard.

Considerations for Focus Group Exercises

The exercises listed here have been exemplified and refereed to focus groups, but they can also be used in individual interviews. They produce a wealth of information that can be compared across informants and across cultures and for this reason are becoming increasingly significant in anthropology (Bernard, 1995) and might be successfully used in other disciplines. However, exercises are meant to be the input for further discussion, and they accomplish their role best if the moderator goes further than the fulfillment of the task and invites participants to describe their answers more in depth, provide more detail, apply them to a real situation, and express agreement or disagreement with other participants' answers.

A matter of concern can be how many activity-oriented questions should be included and when. The number of exercises for focus groups depends on different aspects: length of the session, number (i.e., single session or multiple meetings), participants' age group, proficiency in expressing ideas verbally, and other. Bloor and colleagues (2001) suggested using at least two exercises. Dual exercises can have two purposes: The moderator might begin with a more exploratory exercise and then use a more structured one, or the first exercise pursues a positive aspect whereas the second explores a negative aspect of the same issue. This observation links to the question of when is a good time to introduce exercises.

Aunque los ejercicios deben planificarse y ponerse a prueba, es posible que el moderador decida utilizar una técnica para abordar un problema imprevisto. Por ejemplo, si en el grupo hay participantes que dominan la conversación incluso después de varios intentos del moderador para controlar tal comportamiento, el moderador puede decidir usar la noción de conversación silenciosa (Groundwater-Smith & Mockler, 2003). Básicamente, se les pide a los participantes que comenten sobre algo; luego se les dan hojas de papel grandes y separadas donde escriben sus ideas. Una vez hecho esto, miran las respuestas de los demás y expresan su acuerdo o desacuerdo o elaboran un punto. Todo esto se hace en silencio (aunque para cualquier pregunta orientada a la actividad siempre es mejor dejar espacio para la discusión). El beneficio de la conversación silenciosa en este tipo de situaciones es que garantiza que se escuche incluso al participante más silencioso.

Consideraciones para ejercicios de grupos focales

Los ejercicios enumerados aquí han sido ejemplificados y evaluados para grupos focales, pero también se pueden usar en entrevistas individuales. Producen una gran cantidad de información que se puede comparar entre informantes y culturas, y por esta razón se está volviendo cada vez más significativa en antropología (Bernard, 1995) y podría utilizarse con éxito en otras disciplinas. Sin embargo, los ejercicios están destinados a ser un aporte para futuras discusiones, y cumplen mejor su función si el moderador va más allá del cumplimiento de la tarea e invita a los participantes a describir sus respuestas más a fondo, proporcionar más detalles, aplicarlos a un real situación y expresar acuerdo o desacuerdo con las respuestas de otros participantes. Un tema de preocupación puede ser cuántas preguntas orientadas a la actividad se deben incluir y cuándo. La cantidad de ejercicios para los grupos focales depende de diferentes aspectos: duración de la sesión, número (es decir, sesión única o reuniones múltiples), grupo de edad de los participantes, dominio de la expresión verbal de ideas y otros. Bloor y colegas (2001) sugirieron usar al menos dos ejercicios. Los ejercicios duales pueden tener dos propósitos: el moderador puede comenzar con un ejercicio más exploratorio y luego usar uno más estructurado, o el primer ejercicio persigue un aspecto positivo mientras que el segundo explora un aspecto negativo del mismo problema. Esta observación se relaciona con la pregunta de cuándo es un buen momento para presentar ejercicios.

Of course, there is not “a” right moment: it depends on the purpose of the exercises; for example, to elicit a list of alternatives to discuss during the session (i.e., opening), to break the routine of more traditional questions (i.e., middle), or to express a final judgment on what was discussed during the session (i.e., conclusions).

The same exercise (or material developed during an exercise) can also be used in different parts of the session. For instance, Groundwater-Smith and Mockler (2003) suggested using postcards before commencing an interview and asking participants to find an image that best represents for them the topic under discussion and write a few lines on the back. One of the aims of this exercise is to focus the attention on the matter and ensure that everyone has some thoughts on it.

On the other side, I believe that the same technique can also be used in the concluding phase of the session(s). For instance, if in the beginning, participants had to write what they believed were the main problems in the area under investigation that required a solution, then at the end they could be invited to add which one of the solutions or alternatives discussed in the group they support most. This strategy maintains confidentiality of the answers, which is particularly important when members have different status.

Participants could also be invited to add other problems and/or solutions that had not been discussed during the session, with the aim of giving voice to participants who might not have had enough time or will to share some ideas.

Por supuesto, no hay "un" momento correcto: depende del propósito de los ejercicios; por ejemplo, para obtener una lista de alternativas para discutir durante la sesión (es decir, apertura), para romper la rutina de las preguntas más tradicionales (es decir, del medio), o para expresar un juicio final sobre lo que se discutió durante el sesión (es decir, conclusiones).

El mismo ejercicio (o material desarrollado durante un ejercicio) también se puede usar en diferentes partes de la sesión. Por ejemplo, Groundwater-Smith y Mockler (2003) sugirieron usar tarjetas postales antes de comenzar una entrevista y pedir a los participantes que encuentren la imagen que mejor represente para ellos el tema en discusión y que escriban unas líneas en la parte posterior. Uno de los objetivos de este ejercicio es centrar la atención en el asunto y garantizar que todos tengan algunas ideas al respecto.

Por otro lado, creo que la misma técnica también puede usarse en la fase final de la sesión (s). Por ejemplo, si al principio los participantes tenían que escribir lo que creían que eran los principales problemas en el área bajo investigación que requería una solución, al final podrían invitarlos a agregar cuál de las soluciones o alternativas discutidas en el grupo que más apoyan. Esta estrategia mantiene la confidencialidad de las respuestas, lo cual es particularmente importante cuando los miembros tienen un estatus diferente.

También se podría invitar a los participantes a agregar otros problemas y / o soluciones que no se habían debatido durante la sesión, con el objetivo de dar voz a los participantes que quizás no tuvieron suficiente tiempo o voluntad para compartir algunas ideas.

Basically, it does not matter how many nor does it matter when, but, as also stated by Bloor and colleagues (2001), it is always preferable to include some kind of focusing exercise. As the authors affirmed, the final decision on the nature and content of it should be made on the basis of a pilot focus group. The best solution to make decisions about when, how, and how many questions to use certainly is doing pilot studies too: "Pretesting questions is just as important in focus groups as in other interview formats" (Morgan, 1995, p. 520).

Activity-oriented questions might be also used to give something to participants to take home and perhaps think about. In exercises where participants are invited to create something during or before the session, they could be invited to bring their artifacts with them, especially if there are positive feelings that the participant expressed about the creation. For example, the postcards used at the beginning or at the end of the session can be sent to them afterwards as a reminder for something (e.g., a plan, an idea, or to do a medical test, and so on) or to thank them; the box representing their future dreams can be given to them at the end of the sessions to wish them "Good luck!"

Data collected through the use of activity-oriented questions might be more complex to analyze. On the other side, they can help the researcher see elements that would have been neglected if the question was asked in a more classical way. Some ideas on how to analyze data are provided by Ryan and Bernard (2000). The authors suggested, for example, using component analysis and producing taxonomies or mental maps if the aim is to understand cultural domains. Taxonomies can be produced leaning on various techniques, such as paired comparison, pile sorts, and triad tests.

Tasks Preceding the Focus Group

The moderator can ask participants to do something before the focus group, to prepare them on the topic or to produce materials to be used during the activity. This task might consist in reading some references, checking the Internet for a topic, visiting a location, speaking with a specified person, writing a diary, taking photographs, or finding materials such as flyers, music, participants' primary school notebooks, and so on (Krueger & Casey, 2000).

Básicamente, no importa cuántos ni importa cuándo, pero, como también lo expresan Bloor y colegas (2001), siempre es preferible incluir algún tipo de ejercicio de enfoque. Como afirmaron los autores, la decisión final sobre la naturaleza y el contenido de la misma debe tomarse sobre la base de un grupo focal piloto. La mejor solución para tomar decisiones sobre cuándo, cómo y cuántas preguntas usar es realizar estudios piloto también: "Las preguntas preliminares son tan importantes en los grupos focales como en otros formatos de entrevistas" (Morgan, 1995, p.)

Las preguntas orientadas a la actividad también pueden usarse para dar algo a los participantes para que se lleven a casa y, quizás, para que lo piensen. En los ejercicios donde se invita a los participantes a crear algo durante o antes de la sesión, se les podría invitar a que traigan sus artefactos, especialmente si hay sentimientos positivos que el participante expresó acerca de la creación. Por ejemplo, las tarjetas postales utilizadas al principio o al final de la sesión pueden enviarse posteriormente para recordar algo (p. Ej., Un plan, una idea o hacer una prueba médica, etc.) o para agradecerles; la caja que representa sus sueños futuros se les puede dar al final de las sesiones para desearles "¡Buena suerte!" Los datos recopilados mediante el uso de preguntas orientadas a la actividad pueden ser más complejos de analizar. Por otro lado, pueden ayudar al investigador a ver elementos que habrían sido descuidados si la pregunta se hiciera de una manera más clásica. Ryan y Bernard (2000) proporcionan algunas ideas sobre cómo analizar los datos. Los autores sugirieron, por ejemplo, usar análisis de componentes y producir taxonomías o mapas mentales si el objetivo es comprender los dominios culturales. Las taxonomías se pueden producir apoyándose en diversas técnicas, como la comparación pareada, los géneros de pila y las pruebas de triada.

Tareas anteriores al grupo focal El moderador puede pedirles a los participantes que hagan algo antes del grupo de enfoque, para prepararlos sobre el tema o para producir los materiales que se utilizarán durante la actividad. Esta tarea puede consistir en leer algunas referencias, buscar un tema en Internet, visitar un lugar, hablar con una persona específica, escribir un diario, tomar fotografías o encontrar materiales como folletos, música, cuadernos de notas de las escuelas primarias de los participantes, y así sucesivamente (Krueger y Casey, 2000).

Leichtentritt (2004) asked young Israeli adults to write an essay about what kind of things would make death a good death and an experience of a bad or good death. The essays were then discussed in a group meeting and individual interviews. Essays and other products can become a stimulus for discussion during the group, but they can also be requested only with the aim of making participants think about the topic before coming into the group so that they have already given some thought to it. This strategy might make the discussion more fluent and rich as well. Groundwater-Smith and Mockler (2003) proposed giving tape recorders to participants before coming to the group session. In this way, they can ask questions to themselves and respond, offering them time for reflection before sharing their thoughts in the group. In the study of Darbyshire et al. (2005), cited previously, at the end of the focus groups the investigators provided children with disposable cameras and asked them to take photos about their physical activities and write a brief comment for each of them.

This task was not followed by a further discussion, but, as the authors commented, it could have been an opportunity to allow participants to talk about their photographs and stimulate further discussion. This was done, for example, in Krueger and Casey's (2000) study on women's attitudes toward car repair, where participants were given a disposable camera (although I prefer low-cost digital cameras, which reduce roll and printing costs and can be immediately checked) and a scrapbook where every page had a caption (e.g., "take a picture of how you feel when your car breaks down") and were asked to take a picture for each caption. Groundwater-Smith and Mockler (2003) proposed that participants' photographs be used in the group to make a poster, which was then put on display for others to see and comment on.

They also suggested using photographs in situations in which a change has been planned (e.g., a health service about to embark on an innovation). The photographs can then be used to prompt "before" and "after" discussions.

Leichtentritt (2004) pidió a jóvenes adultos israelíes que escribieran un ensayo sobre el tipo de cosas que convertirían a la muerte en una buena muerte y en una mala o buena muerte. Los ensayos fueron luego discutidos en una reunión de grupo y entrevistas individuales. Los ensayos y otros productos pueden convertirse en un estímulo para la discusión durante el grupo, pero también pueden solicitarse solo con el objetivo de hacer que los participantes piensen sobre el tema antes de formar parte del grupo para que ya lo hayan reflexionado. Esta estrategia podría hacer que la discusión sea más fluida y rica también. Groundwater-Smith y Mockler (2003) propusieron dar grabadores a los participantes antes de venir a la sesión grupal. De esta manera, pueden hacerse preguntas y responder, ofreciéndoles tiempo para la reflexión antes de compartir sus pensamientos en el grupo. En el estudio de Darbyshire et al. (2005), citado anteriormente, al final de los grupos focales, los investigadores proporcionaron a los niños cámaras desechables y les pidieron que tomaran fotos de sus actividades físicas y escribieran un breve comentario para cada uno de ellos.

A esta tarea no siguió otra discusión, pero, como comentaron los autores, podría haber sido una oportunidad para permitir que los participantes hablen sobre sus fotografías y estimulen la discusión. Esto se hizo, por ejemplo, en el estudio de Krueger y Casey (2000) sobre las actitudes de las mujeres hacia la reparación de automóviles, donde los participantes recibieron una cámara desechable (aunque prefiero las cámaras digitales de bajo costo, que reducen los costos de rollo e impresión y puede verificarse inmediatamente) y un álbum de recortes donde cada página tiene un título (por ejemplo, "tome una foto de cómo se siente cuando se descompone el automóvil") y se les pidió que tomaran una foto para cada leyenda. Groundwater-Smith y Mockler (2003) propusieron que las fotografías de los participantes se usen en el grupo para hacer un póster, que luego se exhibiría para que otros lo puedan ver y comentar.

También sugirieron utilizar fotografías en situaciones en las que se haya planificado un cambio (por ejemplo, un servicio de salud a punto de embarcarse en una innovación). Las fotografías se pueden utilizar para solicitar discusiones "antes" y "después".

Kruger and Casey also proposed asking participants to keep a log of some behavior or experience for a determined length of time, which can then help participants recall their experiences and can also be analyzed by the researcher. Logbooks and diaries can also contribute to make participants start thinking about the topic of discussion, have access to experiences, feelings, thoughts, and stories which will not be expressed during the session and have access to a change in the way of thinking or doing before the occurrence of an event and after this occurred (in those studies where a follow-up session is planned).

Items produced during or before the session might be used to organize an exhibition or be published in a manuscript. Developing this kind of project, the researcher allows research findings to be spread to a larger audience rather than just the scientific community, increasing also the chance of having an impact on a larger and diversified audience. For example, a colleague and I are organizing focus groups with young gays, lesbians, and transsexuals, asking them to bring poems, paintings, drawings, and any other "art piece" made by them to symbolize why they would not kill themselves if their life was very hard. With the exhibition we hope to give a positive message to other youth facing sexual identity problems (or any other person who will eventually attend).

Before going to the conclusion, I would like to mention that some of these as well as other "preceding activities" can be organized immediately before the session, for instance participants can be given a photo camera or video camera for a set time before the session, can be shown a film which is then followed by discussion, can be divided in small groups and asked to produce a play and so on. These tasks can also be produced in-between meetings in multiple-sessions research.

Kruger y Casey también propusieron pedir a los participantes que mantengan un registro de algún comportamiento o experiencia durante un período de tiempo determinado, lo que puede ayudar a los participantes a recordar sus experiencias y también puede ser analizado por el investigador. Los diarios de viaje y los diarios también pueden contribuir a que los participantes comiencen a pensar sobre el tema de la discusión, tengan acceso a experiencias, sentimientos, pensamientos e historias que no se expresarán durante la sesión y tengan acceso a un cambio en la forma de pensar. o antes de la ocurrencia de un evento y después de que esto ocurra (en aquellos estudios donde se planifica una sesión de seguimiento).

Los artículos producidos durante o antes de la sesión pueden ser utilizados para organizar una exhibición o ser publicados en un manuscrito. Desarrollando este tipo de proyecto, el investigador permite que los resultados de la investigación se extiendan a un público más amplio en lugar de solo a la comunidad científica, aumentando también la posibilidad de tener un impacto en un público más amplio y diversificado. Por ejemplo, un colega y yo organizamos grupos focales con jóvenes gays, lesbianas y transexuales, solicitándoles que traigan poemas, pinturas, dibujos y cualquier otra "obra de arte" hecha por ellos para simbolizar por qué no se matarían a sí mismos. si su vida fue muy dura Con la exposición, esperamos transmitir un mensaje positivo a otros jóvenes que enfrentan problemas de identidad sexual (o a cualquier otra persona que eventualmente asista).

Antes de ir a la conclusión, me gustaría mencionar que algunas de estas y otras "actividades anteriores" pueden organizarse inmediatamente antes de la sesión, por ejemplo, los participantes pueden recibir una cámara fotográfica o una cámara de video para un conjunto. tiempo antes de la sesión, se puede mostrar una película que luego es seguida de discusión, se puede dividir en grupos pequeños y se le pide que produzca una obra de teatro, etc. Estas tareas también pueden producirse en reuniones intermedias en múltiples sesiones de investigación.

Conclusions

In this article, I explored a less traditional way of moderating focus groups, which can complicate further the analysis of data but, on the other hand, can make focus groups more enjoyable, successful, and rich in in- depth data. In Table 1, I have outlined some of the ben- efits and limits of activity-oriented questions.

The aim of this article was to show that research is a “serious” matter and must be “scientific” and robust but does not have to be “boring,” for either the researcher or the participants or repress creativity. Inserting some activity-oriented questions adapted to the topic under study and the group of participants has the potential to enrich the data collected, reduce drops in attention, make it easier to talk about sensitive and complex topics such as suicide, and be likely to be remembered—and recommended to other participants in snowball sampling projects—as a positive experience. Therefore, as I concluded at the 7th IIQM Advances in Qualitative

Conclusiones

En este artículo, exploré una forma menos tradicional de moderar grupos focales, lo que puede complicar aún más el análisis de datos, pero, por otro lado, puede hacer que los grupos focales sean más agradables, exitosos y ricos en datos en profundidad. En la Tabla 1, he delineado algunos de los beneficios y límites de las preguntas orientadas a la actividad. El objetivo de este artículo fue mostrar que la investigación es un asunto "serio" y debe ser "científica" y robusta, pero no tiene por qué ser "aburrida", ni para el investigador ni para los participantes ni para reprimir la creatividad. Insertar algunas preguntas orientadas a la actividad adaptadas al tema en estudio y el grupo de participantes tiene el potencial de enriquecer los datos recopilados, reducir las caídas en la atención, facilitar el hablar sobre temas delicados y complejos como el suicidio, y ser probable que sean recordó y recomendó a otros participantes en proyectos de muestreo de bola de nieve como una experiencia positiva. Por lo tanto, como concluí en el 7mo. IIQM, los avances en el ámbito cualitativo.

Activity-Oriented Questions	Preguntas orientadas a la actividad
<p>Limits</p> <p>Might be more difficult to compare answers and interpret them (especially if there is no discussion)</p> <p>Might take more time and increase session length</p> <p>Might be more expensive (e.g., use of art materials)</p> <p>Some participants might have more difficulties in “doing” than “saying”</p> <p>Less confident people might feel that they must participate or feel embarrassed for their answers</p> <p>Some participants might think qualitative researchers are a bit “weird”</p> <p>Benefits</p> <p>Might provide an alternative and better way to access peoples’ views and opinions; the use of nonverbal and/or oral answers makes it an ideal method for illiterate or lowly literate populations and potentially adequate across ages.</p> <p>Might uncover opinions or ideas that would have otherwise remained hidden (e.g., issues about sensitive topics)</p> <p>Make sensitive topics less threatening</p> <p>Give variety to the session; avoids boredom (especially important with children and youth)</p> <p>Comparisons are very interesting and complex</p> <p>More participation of less confident people through individual tasks and of people that prefer “doing” or using their creativity</p> <p>Participants may take home their work, or something can be realized with them</p> <p>Some participants might think qualitative researchers are a bit “weird” but also that “unusual” might be better than “boring”; therefore, they will remember the experience positively (good for snowball sampling or future researches too)</p>	<p>Límites</p> <p>Puede ser más difícil comparar las respuestas e interpretarlas (especialmente si no hay discusión)</p> <p>Puede tomar más tiempo y aumentar la duración de la sesión Puede ser más costoso (por ejemplo, uso de materiales de arte)</p> <p>Algunos participantes pueden tener más dificultades para "hacer" que "decir"</p> <p>Las personas menos seguras pueden sentir que deben participar o sentirse avergonzadas por sus respuestas</p> <p>Algunos participantes podrían pensar que los investigadores cualitativos son un poco "extraños"</p> <p>Beneficios</p> <p>Podría proporcionar una manera alternativa y mejor de acceder a los puntos de vista y opiniones de las personas; el uso de respuestas verbales y / o no verbales lo convierte en un método ideal para poblaciones analfabetas o de baja alfabetización y potencialmente adecuado en todas las edades.</p> <p>Podría descubrir opiniones o ideas que de otro modo habrían permanecido ocultas (por ejemplo, problemas sobre temas delicados)</p> <p>Haga que los temas delicados sean menos amenazantes</p> <p>Da variedad a la sesión; evita el aburrimiento (especialmente importante con niños y jóvenes) Las comparaciones son muy interesantes y complejas. Más participación de personas menos seguras a través de tareas individuales y de personas que prefieren "hacer" o usar su creatividad.</p> <p>Los participantes pueden llevar a casa su trabajo, o se puede realizar algo con ellos</p> <p>Algunos participantes podrían pensar que los investigadores cualitativos son un poco "extraños", pero también que "inusual" podría ser mejor que "aburrido"; por lo tanto, recordarán positivamente la experiencia (buena para el muestreo de bolas de nieve o investigaciones futuras también).</p>

Methods Conference, do not be shy or afraid. Find the appropriate techniques, adapt them to the audience and topic, and try. Focus groups can be fun!

Métodos Conferencia, no seas tímido o temeroso. Encuentra las técnicas apropiadas, adáptalas al público y al tema, y prueba. ¡Los grupos focales pueden ser divertidos!

Notes

1. The manuscripts Colucci (2007b and 2007c) are currently under preparation and were originally based on the work for Colucci (2007a).
2. In this regard, if readers have experience, examples, or ideas about these or other exercises that they are willing to share, please write to ecolucci@unimelb.edu.au or fera_76@hotmail.com. Your suggestions and ideas might be included as contributions in further publications.
3. In this exercise, as in many others, illiterate or lowly literate participants can be offered the option of giving nonverbal answers, by drawing, using objects, photographs, images from magazines, and so on.
4. Note that after listening to the answers from other members of the group, participants might wish to modify their responses or add a new item to the list.

References

- Bartunek, J. M., & Seo, M. G. (2002). Qualitative research can add new meanings to quantitative research. *Journal of Organizational Behavior, 23*(2), 237-242.
- Bennstam, A. L., Strandmark, M., & Diwan, V. K. (2004). Perception of tuberculosis in the Democratic Republic of Congo: Wali ya nkumu in the Mai Ndombe district. *Qualitative Health Research, 14*, 299-312.
- Bernard, H. R. (1995). *Research methods in anthropology: Qualitative and quantitative approaches* (2nd ed.). Walnut Creek, CA: Altamira.
- Bloor, M., Frankland, J., Thomas, M., & Robson, K. (2001). *Focus groups in social research*. London: Sage.
- Brownhill, S., Wilhelm, K., Barclay, L., & Schmied, V. (2005). "Big build": Hidden depression in men. *Australian and New Zealand Journal of Psychiatry, 39*, 921-931.
- Bulmer, C. (1998). Clinical decisions: Defining meaning through focus groups. *Nursing Standard, 12*(20), 34-36.
- Colucci, E. (in press). On the use of focus groups in cross-cultural research. In P. Liamputtong (Ed.), *Doing cross-cultural research: Ethical and methodological perspectives*. Dordrecht, the Netherlands: Springer.
- Colucci, E. (2007a). *The cultural meaning of suicide: A comparison between Italian, Indian and Australian students*. Doctoral dissertation, The University of Queensland, Department of Psychiatry, Brisbane, Australia.
- Colucci, E. (2007b). *Focus groups in suicide research: Their value and neglect, particularly in cross-cultural studies*. Unpublished manuscript.

Colucci, E. (2007c). *The "group" as "focus" of focus groups: Issues of analysis and report of focus groups data*. Unpublished manuscript.

Darbyshire, P., Macdougall, C., & Schiller, W. (2005). Multiple methods in qualitative research with children: More insight or just more? *Qualitative Research*, 5, 417-436.

Delli Carpini, M. X., & Williams, B. (1994). The method is the message: Focus groups as a method of social, psychological, and political inquiry. *Research in Micropolitics*, 4, 57-85.

Gilbert, P., Gilbert, J., & Sanghera, J. (2004). A focus group exploration of the impact of izzat, shame, subordination and entrapment on mental health and service use in South Asian women living in Derby. *Mental Health, Religion and Culture*, 7(2), 109-130.

Groundwater-Smith, S., & Mockler, N. (2003). *Learning to listen: Listening to learn*. Sydney, Australia: University of Sydney. Hicks, L. K., Lin, Y., Roberston, D. W., Robinson, D. L., & Woodrow,

S. I. (2001). Understanding the clinical dilemmas that shape medical students' ethical development: Questionnaire survey and focus group study. *British Medical Journal*, 2001(322), 709-710.

Khan, M. M., & Manderson, L. (1992). Focus groups in tropical diseases research. *Health Policy and Planning*, 7(1), 56-66.

Kelly, G. A. (1955). *A theory of personality*. New York: W. W. Norton.

Kon, S. (Writer), & Maki, T. (Producer). (2001). *Millennium Actress* [Studio Madhouse]. Tokyo: Klockworx.

Krueger, R. A. (1998). Developing questions for focus groups. In D. L. Morgan, R. A. Krueger, & J. A. King (Eds.), *Focus group kit* (Vol. 3). Thousand Oaks, CA: Sage.

Krueger, R. A., & Casey, M. A. (2000). *Focus groups. A practical guide for applied research* (3rd ed.). Thousand Oaks, CA: Sage.

Leichtentritt, R. D. (2004). The meaning that young Israeli adults ascribe to the least undesirable death. *Death Studies*, 28, 733-759. Madriz, E. (2000). Focus groups in feminist research. In N. K. Denzin & Y. S. Lincoln (Eds.), *Handbook of qualitative*

research (pp. 835-850). Thousand Oaks, CA: Sage. Matsumi, J., & Marsella, A. J. (1976). Cross-cultural variations in the phenomenological experience of depression. *Journal of*

Cross-Cultural Psychology, 7(4), 379-396. Morgan, D. L. (1995). Why things (sometimes) go wrong in

focus groups. *Qualitative Health Research*, 5, 516-523. Morgan, D. M. (1998). The focus group guidebook. In D. L. Morgan, R. A. Krueger & J. A. King (Eds.), *Focus group kit*

(Vol. 1). Thousand Oaks, CA: Sage. Quine, S., Bernard, D., Booth, M., Kang, M., Usherwood, T.,

Alperstein, G., et al. (2003). Health and access issues among Australian adolescents: A rural-urban comparison. *Rural and Remote Health*, 245, 1-10.

Ryan, G. W., & Bernard, H. R. (2000). Data management and analysis methods. In N. K. Denzin & Y. S. Lincoln (Eds.),

Handbook of qualitative research (2nd ed., pp. 769-802).

Thousand Oaks, CA: Sage. Shefer, T., Strebel, A., Wilson, T., Shabalala, N., Simbayi, L.,

Ratele, K., et al. (2002). The social construction of sexually transmitted infections (STIs) in South African communities. *Qualitative Health Research*, 12, 1373-1390.

Wisdom, J. P., & Green, C. A. (2004). "Being in a funk": Teens' efforts to understand their depressive experiences. *Qualitative Health Research*, 14, 1227-1238.

Wolf, D. L. (1997). Family secrets: Transnational struggles among children of Filipino immigrants. *Sociological Perspectives*, 40(3), 457-482.

Erminia Colucci, BPsySc (Hons I), is a doctoral candidate at The University of Queensland (Department of Psychiatry) and a research fellow at the Centre for International Mental Health (CIMH), School of Population Health, The University of Melbourne, Australia.