Guía de Metodologías Participativas, Colaborativas y Dialógicas



Alejandra Lazo Corvalán Francisco Ther-Ríos









Autores: Alejandra Lazo Corvalán, Francisco Ther-Ríos

Diseño: Verónica Rodríguez Pérez
ISBN: 978-956-423-592-9

Septiembre 2025

Presentación

Esta guía es un marco teórico-práctico, que se dirige a investigadores, docentes y facilitadores comprometidos con metodologías sensibles, inclusivas y transformadoras. En base a una revisión interdisciplinaria y de experiencias aplicadas en contextos territoriales diversos, se presenta el enfoque integrado de "Metodologías Participativas, Colaborativas y Dialógicas –MPCD", una propuesta metodológica diseñada en el marco del Proyecto FONDECYT 1220762 "Movilidades Adaptativas", en colaboración con el Proyecto ATE220018 "Desigualdades Territoriales". Este enfoque surge de la necesidad de generar estrategias de producción de conocimiento situado, que reconozcan la agencia de los grupos participantes -especialmente niñas, niños y adolescentes- y que favorezcan procesos de investigación relacionalmente éticos, territorialmente anclados y epistemológicamente plurales.

El enfoque MPCD articula tres dimensiones fundamentales: la participación activa, que promueve la implicación significativa de los actores territoriales en todas las fases del proceso; la colaboración horizontal, que desafía las jerarquías tradicionales entre investigadores y comunidades, reconociendo conocimientos locales, corporales y experienciales; y el diálogo interepistémico y político, que sostiene la co-construcción de sentido a través de intercambios reflexivos, afectivos, y de futuro. En su conjunto, el enfoque MPCD vehiculiza –desde la investigación- una imagen de mundos contemporáneos que, aunque siendo diversos y coexistentes, logran evidenciar un "para nosotros" (Ther, 2004), un territorio (real, virtual o simbólico) que es plural pues ha sido (o podría) construirse entre todas y todos.

Estas dimensiones se traducen en prácticas metodológicas sensibles al contexto, ejemplo de ello, son algunas técnicas aplicadas por el equipo del Proyecto "Movilidades Adaptativas" con comunidades escolares, asociaciones intergeneracionales y actores territoriales clave, tales como cartografías afectivas, caminatas comentadas, diarios móviles y maquetas sensoriales; o las técnicas aplicadas desde el Proyecto "Desigualdades Territoriales" con estudiantes de liceos públicos y sus comunidades escolares.

Más que una receta técnica, el enfoque MPCD se configura como una orientación metodológica situada, abierta y reflexiva, un mapa-vivo que responde a los desafíos contemporáneos de transformación guiados desde la investigación con enfoque cualitativo en contextos de alta complejidad sociopolítica, territorial y cultural. La guía incluye ejemplos, recomendaciones y propuestas prácticas para ser adaptadas en contextos educativos, comunitarios y de investigación, ofreciendo herramientas que favorecen una comprensión profunda y transformadora de las experiencias colectivas, especialmente aquellas vinculadas a los territorios y a sus distintos grupos etáreos.

Esta guía busca así ofrecer herramientas para imaginar e implementar procesos metodológicos comprometidos con la transformación social abiertos a la diversidad de expresiones y contextualmente pertinentes. Su valor radica en la posibilidad de ser adaptado, ampliado y apropiado por quienes deseen investigar, educar o transformar desde el vínculo, la escucha y la co-construcción de conocimiento.

Índice

1. ¿A quién está dirigida esta guía? 7

2. MPCD: Co-construyendo realidades, transformando futuros 8

3. Metodologías Participativas 10
3.1 Fundamentos teóricos 10
3.2 Investigación-Acción-Participativa (IAP) 12
3.3 Dominios de aplicación y técnicas participativas 14

4. Metodologías Colaborativas 20
4.1 Perspectiva ética-política y enfoque decolonial 20
4.2 Ejemplos de colaboración en investigación y docencia 23

5. Metodologías Dialógicas 25
5.1 Fundamentos del diálogo como guía epistemológica 25
5.2 Prácticas dialógicas en aula, comunidad y archivo 28

6. Entramado MPCD 31

7. Recomendaciones para el diseño de procesos MPCD 34
7.1 Ética situada y afectiva 34
7.2 Diseño flexible y adaptativo 35
7.3 Participación real y significativa 36
7.4 Reflexividad constante 37
7.5 Devolución y sostenibilidad 38

8. Conclusiones 41

9. Referencias Bibliográficas 43

1 ¿A quién está dirigida esta guía?

Esta guía tiene como objetivo presentar el enfoque MPCD, articulando y entrelazando las dimensiones participativa, colaborativa y dialógica, al tiempo que se explican sus características distintivas. Se ha diseñado para apoyar a investigadores/as, docentes, estudiantes, facilitadores/as comunitarios/as y otros profesionales interesados en la creación e implementación de metodologías cualitativas sensibles. Su enfoque flexible es especialmente útil para quienes trabajan con infancias, juventudes, comunidades escolares, colectivos territoriales u otros grupos que han sido socialmente excluidos.

El valor distintivo de esta propuesta radica no solo en su amplio potencial de aplicación, sino en su capacidad para abordar las "situaciones percibidas como complejas" que escapan a nuestra comprensión y dominio. A diferencia de las meras complicaciones que pueden resolverse con experticia tradicional, las MPCD están diseñadas para la complejidad de fenómenos como las movilidades humanas en contextos de crisis climática o las desigualdades persistentes en comunidades escolares, donde las interconexiones y la agencia local son irrenunciables. Al reconocer que la realidad no presenta sus problemas clasificados disciplinariamente (García, 2011), esta guía ofrece herramientas para navegar la incertidumbre y la interdefinibilidad de los fenómenos, aspectos cruciales en los "sistemas complejos" que caracterizan a las problemáticas actuales (García, 2011).

2 MPCD: Co-construyendo realidades, transformando futuros

Las Metodologías Participativas, Colaborativas y Dialógicas (MPCD) constituyen un paradigma innovador en el campo de la transformación social, la educación crítica y la intervención territorial comprometida. Más que un conjunto de técnicas predefinidas, el enfoque MPCD articula principios éticos, políticos y epistemológicos que critican las relaciones tradicionales y extractivistas de producción de conocimiento. Estas críticas se fundamentan en la necesidad de superar prácticas donde el conocimiento es unilateralmente extraído de las comunidades sin una reciprocidad genuina, lo cual a menudo invisibiliza sus saberes y reproduce jerarquías coloniales.

La potencia transformadora de las MPCD radica en su capacidad para democratizar los procesos de producción de conocimiento, desjerarquizar los saberes y promover la participación activa de las y los actores involucrados. Esta democratización es clave no solo para una mayor validez epistémica, sino para fomentar la agencia local y catalizar cambios sociales verdaderamente emancipadores y sostenibles. Al articular estratégicamente herramientas participativas, enfoques colaborativos y prácticas dialógicas, este marco metodológico permite adaptarse desde la creatividad y sensibilidad, a las particularidades culturales, sociales, etarias y territoriales de cada contexto de trabajo.

El enfoque MPCD permite adaptarse a las singularidades del grupo de interés investigativo, sin forzar el proceso de obtención de datos y siendo respetuosos de los tiempos de las infancias. Esto no implicó una carencia de rigor investigativo, sino por el contrario, exigió más

bien articular un compromiso reflexivo constante con las epistemologías locales, los ritmos comunitarios y las formas propias de habitar el territorio. Lejos de comprometer el rigor, esta aproximación lo intensifica al anclar el conocimiento en la realidad vivida, reconociendo que la validez de una investigación radica en su pertinencia cultural, social y territorial, y en su capacidad de resonar con las necesidades y ritmos de las comunidades. Esta adaptabilidad no solo mantiene el rigor, sino que lo enriquece al generar conocimiento más situado y pertinente.

Esta cualidad adaptativa, sitúa al enfoque MPCD como un modelo especialmente pertinente para apoyar a diferentes profesionales interesados por trascender el mero diagnóstico y contribuir en procesos de transformación social emancipadora de las comunidades. Esta cualidad adaptativa, sitúa al enfoque MPCD como un modelo, especialmente, pertinente para diferentes profesionales interesados por trascender el mero diagnóstico y contribuir en procesos de transformación social emancipadora de las comunidades, propiciando espacios de nuevos significados, símbolos y lenguaje, al tiempo que centra la comprensión del fenómeno de los devenires colectivos como elementos centrales de nuestra existencia.

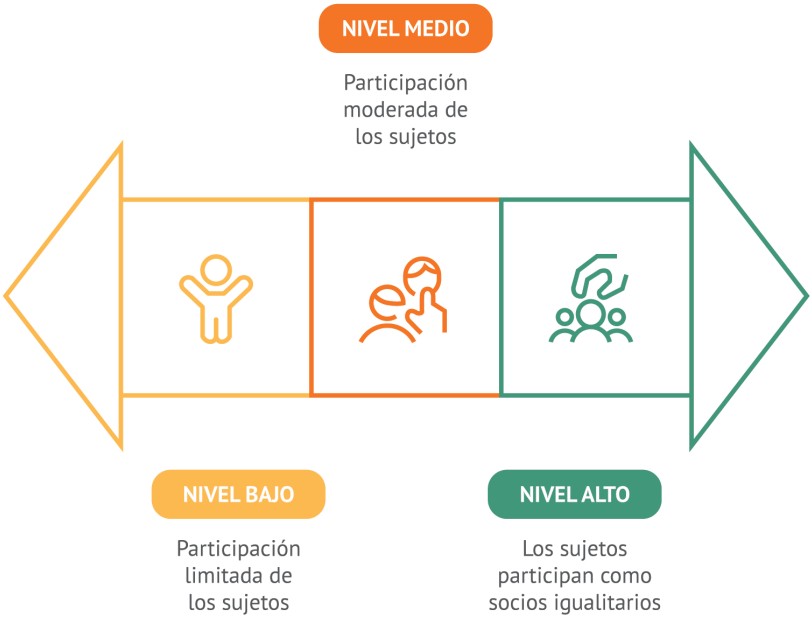
3 Metodologías Participativas

3.1 Fundamentos teóricos

Las Metodologías Participativas (MP) emergen en el marco de la educación popular y la investigación crítica latinoamericana, constituyéndose como una respuesta epistemológica y de crítica política de las formas tradicionales de producción de conocimiento. Inspiradas en la obra de Paulo Freire y enriquecidas por las contribuciones de Ezequiel Ander-Egg (1990), Bonilla et al. (1972) y Kurt Lewin (1946), estas metodologías representan un quiebre paradigmático al integrar a los grupos de interés en la construcción de conocimiento. A diferencia de los modelos tradicionales, donde los sujetos de estudio son receptores pasivos, las MP los reconocen como actores sociales activos, capaces de aportar saberes críticos y situados (Arciniega et al., 2022).

Esto es implementado desde lo que ha sido denominado como "principio de participación mediada", un mecanismo en el que los grupos de interés intervienen en la toma de decisiones, pero siendo guiados por el equipo de investigadores, docentes u otro tipo de profesionales a cargo de la dinámica participativa. Este principio opera a través de un continuum de niveles participativos, ejemplo "nivel alto" vs. "intervención simbólica" (Figura 1): teniendo en un extremo el nivel de participación alto, en que los sujetos de estudio intervienen como socios igualitarios de los investigadores, y en el extremo opuesto, teniendo los sujetos nula participación y ningún tipo de control en la toma de decisiones, siendo esta última la modalidad más común de las investigaciones tradicionales (Balcazar, 2003).

Figura 1: Niveles de participación investigativa en base al texto de Balcazar (2003)



Elaboración propia con Napkin

Considerando lo anterior, si se quiere avanzar más allá de una intervención simbólica de las comunidades, el grupo a cargo podría procurar garantizar su participación sustantiva en el diseño, la aplicación y/o el análisis de la información obtenida, sólo de esa manera se posibilita una auténtica práctica participativa. En este marco, la participación trasciende lo metodológico para constituirse en un imperativo ético-político que reconoce el valor de los saberes situados, las experiencias locales y la necesidad de transformar las relaciones de poder. De esta forma, se desafía a las jerarquias tradicionales del conocimiento, reconociendo el valor de las *epistemologías otras,* es decir, aquellas que van más allá del ámbito académico, lo que rompe con las tajantes dicotomías entre investigador/investigado, profesorado/alumnado y profesional/comunidad.

3.2 Investigación-Acción-Participativa (IAP)

En el marco del giro participativo de las Ciencias Sociales, emergió una de las expresiones más consolidadas de las MP, la **Investigación-Acción-Participativa (IAP)**. A diferencia de los métodos convencionales, donde los problemas son definidos unilateralmente por el equipo de investigadores, en la IAP los actores sociales son quienes intervienen en la definición de los problemas, participan en su análisis y proponen alternativas prácticas para la transformación social.

En base a la consigna, "participar para transformar" (Ander-Egg, 1990, p. 18) la IAP se sostiene sobre tres pilares fundamentales: la *investigación* rigurosa de una realidad social, la *acción* orientada al cambio, y

la *participación activa* de los actores involucrados (Figura 2). Conviene que estas dimensiones se mantengan en equilibrio para evitar procesos extractivistas en la investigación, o asistencialistas, disfrazados de participación. En base a ello, la IAP "(...) busca que los participantes sean protagonistas de la investigación y también de la acción que se derive de ella, dejando de ser objeto de estudio para pasar a ser sujetos activos con voz propia y capacidad para tomar decisiones" (Alberich, 2008 en Arciniega et al., 2022, p. 112).

Figura 2: Elementos constitutivos de la Investigación-Acción-Participativa



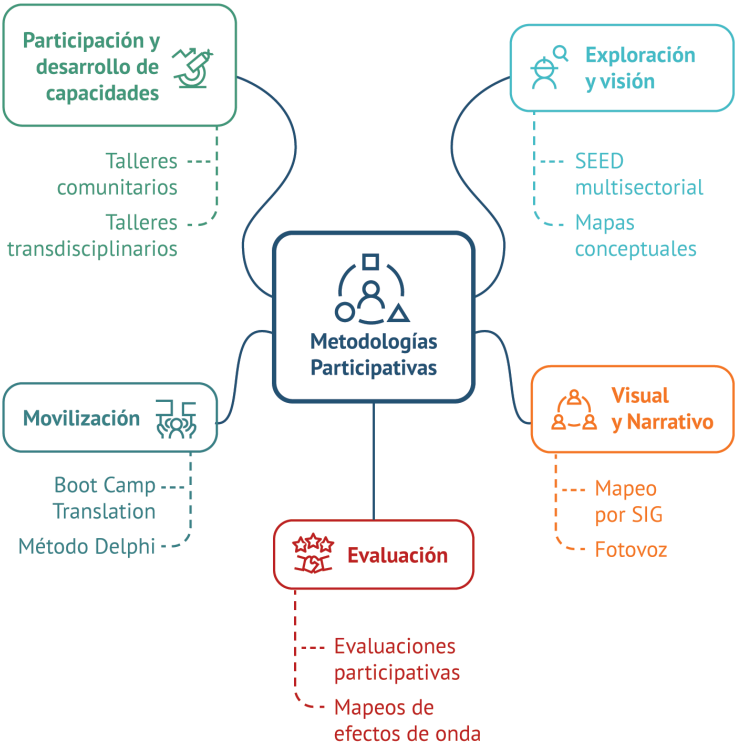
Elaboración propia con Napkin

La IAP, por tanto, no es solo una herramienta metodológica, sino una apuesta política por la justicia epistémica. Su aplicación exige un compromiso ético con las comunidades, asegurando que la participación sea genuina y no solo simbólica. Este enfoque se alinea con la idea de que la investigación debe trascender la reconstrucción racional de los hechos para abordar las *matters of concern*, es decir, situaciones que nos conciernen y que demandan que pensemos, vacilemos, imaginemos y tomemos posición, en lugar de buscar un consenso basado solo en hechos científicos aislados (Stengers, 2019). Así, en contextos como la educación popular, el desarrollo comunitario o las luchas territoriales, esta propuesta permite conectar la teoría y la praxis, así como el saber académico y los saberes locales.

3.3 Dominios de aplicación y técnicas participativas

Duea et al. (2022), clasifica las técnicas participativas en cinco grandes dominios: (1) Desarrollo de capacidades; (2) Exploración y visión; (3) Visual y narrativo; (4) Movilización; y, (5) Evaluación. Cada uno de estos dominios se adapta a diferentes etapas del proceso investigativo o formativo, así como a la temática de trabajo y a las especificidades del grupo de participantes (Figura 3).

Figura 3: Síntesis de las principales técnicas participativas mencionadas por Duea et al. (2022)



Elaboración propia con Napkin

En base a la categorización de Duea et al. (2022), y las propuestas de otros autores interesados en las Metodologías Participativas, en el ámbito de las Ciencias Sociales destacan el uso de las técnicas cartográficas (Andrade & Santamaría, 1997; Andrade, 2000; Calvo & Candón-Mena, 2023; Cruz & Marín, 2025) y audiovisuales (Báez, 2022; Arciniega et al., 2022). Estas técnicas no solo facilitan la recolección de datos, sino que fomentan la creatividad y la expresión de múltiples lenguajes, dimensiones sensibles y modalidades expresivas (textuales, gráficas, visuales, corporales), crucial para abordar las diversas formas de conocer y experimentar el mundo. La hiperespecialización en investigación es a menudo insuficiente para comprender la totalidad organizada de los fenómenos (García, 2011). Las técnicas participativas, al ser inherentemente transdisciplinarias, ayudan a superar este "problema mal formulado" (García, 2011), promoviendo una visión más integrada y reflexiva. Así, y desde la década de 1990 (Chambers, 2006), la **Cartografía Social Participativa** ha adquirido gran valor investigativo. A diferencia de la cartografía tradicional de carácter individual y universal, la modalidad participativa consiste en un método de mapeo colectivo, en el que la representación del territorio se construye grupalmente, integrando las experiencias, los afectos y las memorias de las y los actores locales (Andrade, 2000; Cruz & Marín, 2025). Este enfoque permite visibilizar desigualdades y conflictos territoriales, además de prácticas cotidianas y propuestas alternativas desde el relato crítico de sus reales protagonistas.

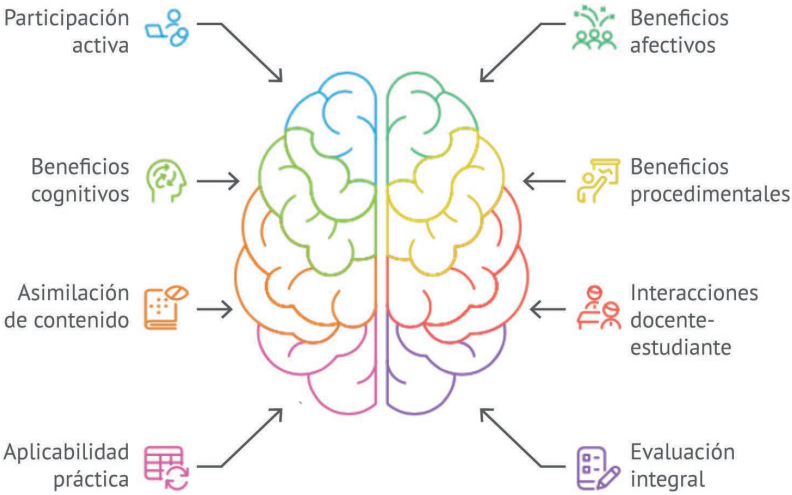
Por su parte, tras la democratización de los medios audiovisuales –como el documental, el video reportaje, entre otros–, el campo investigativo se abrió al uso de **técnicas audiovisuales participativas.** Entre ellas destacan fotovoz, videovoz, documental colectivo, foto-relato, entre otros canales de expresión y registro (Baéz, 2022) que permiten que las y los participantes profundicen en su autoexploración, autorepresentación y en la producción cultural colectiva.

Entre otras técnicas participativas utilizadas en investigación, educación u otros campos de producción de conocimiento, se encuentran:

· Talleres de diseño participativo.
· Juegos y dinámicas lúdicas.
· Historias de vida y relatos colectivos.
· Encuestas participativas y matrices DAFO.
· Teatro foro, murales y creación artística.
· Asambleas deliberativas y foros comunitarios.

En lo que respecta a la educación, destaca el **Método de Enseñanza Participativo** (MEP) (Aguilera & Perales, 2019). Este método se enmarca en un paradigma constructivista, el que entiende al aprendizaje como "(...) un proceso de participación activa y adaptación del sujeto al entorno, a través del cual construye el conocimiento" (González-Fernández & García-González, 2012, p. 83). El MEP se sostiene sobre el lema *learning by doing* (aprender haciendo), desde lo que promueve la corresponsabilidad entre docentes y estudiantes, fomentando aprendizajes significativos y críticos entre ambos grupos, además de otros beneficios sustanciales (Aguilera & Perales, 2019) (Figura 4). Se vincula con pedagogías como el trabajo por proyectos, la documentación del aprendizaje y la pedagogía de la escucha.

Figura 4: Beneficios del Método de Enseñanza Participativo



Elaboración propia con Napkin

4 Metodologías Colaborativas

4.1 Perspectiva ética-política y enfoque decolonial

Las Metodologías Colaborativas (MC) emergen como otra respuesta crítica de los modelos tradicionales de investigación, los que bajo la aparente neutralidad científica, han perpetuado relaciones extractivistas con las comunidades, reduciéndolas a simples objetos de estudio. En contraposición, las MC proponen un giro radical: establecer relaciones horizontales donde el conocimiento se co-construye desde el reconocimiento de las y los actores sociales como sujetos epistémicos (Salazar & Carvajal, 2024). A diferencia de las MP, que operan desde mecanismos de intervención guiada, donde la otredad no tiene una influencia total en la toma de decisiones (Berraquero-Díaz et al., 2016), las MC articulan una reflexividad bilateral entre el equipo de investigación y el grupo de interés, desde lo que respetan la reflexividad de la otredad, incorporando en el proceso investigativo la subjetividad, significados y sentimientos de las comunidades de estudio (Figura 5). En base a ello, se entiende al grupo de interés como co-investigadores.

Figura 5: Ciclo de reflexividad en la Metodología Colaborativa



Elaboración propia con Napkin

Esta perspectiva no solo cuestiona las jerarquías académicas del conocimiento, sino que se fundamenta sobre una ética del cuidado, de la reciprocidad y del compromiso político con las transformaciones sociales que las propias comunidades demandan. Desde una mirada decolonial, las MC desafían el monopolio del conocimiento occidental, al afirmar que no existe una única forma legítima de conocer, investigar o narrar la realidad. Por el contrario, trabajan por visibilizar la existencia de "múltiples epistemologías situadas", vinculadas a contextos culturales, territoriales e históricos específicos (Sandoval, 2017). Es por esto, que las MC suelen ser conocidas también como "metodologías descolonizadoras" (Paladino et al., 2020). La colaboración implica que las y los investigadores cuestionen sus propios marcos teóricos, abriéndose al diálogo intercultural, a los saberes locales y a las diversas formas de narrar, habitar y transformar el mundo. Este proceso es fundamental para superar la ilusión de una "maestría total" que ha llevado a desastres sociales y también ecológicos y, para construir "conocimientos situados" que resisten las pretensiones de una autoridad científica general (Haraway, citado en Stengers, 2019). Así, las MC son una respuesta a la crisis de la modernidad y la paradoja del control y la creatividad, buscando una potencia y posibilidad de la vida que respete la integridad en el devenir (Ther, 2004).

4.2 Ejemplos de colaboración en investigación y docencia

Las MC pueden expresarse en diversas prácticas educativas, investigativas y comunitarias, desde lo que desafía los paradigmas tradicionales de producción y circulación del conocimiento. Por ejemplo:

· Procesos de co-investigación donde las preguntas, los métodos y los análisis se definen con los participantes.

· Elaboración colectiva de material pedagógico (cuadernos de experiencias, cartillas, cápsulas).

· Creación de redes de saberes entre escuelas, familias, organizaciones y universidades.

· Sistematización conjunta de experiencias territoriales.

· Proyectos de aula en los que docentes y estudiantes negocian contenidos, formatos y evaluaciones.

· Uso de bitácoras colaborativas para registrar procesos, afectos, aprendizajes y desafíos.

· Activación de comunidades de práctica reflexiva entre actores diversos del territorio.

Un aspecto fundamental de estas metodologías, es su capacidad para tejer redes de saberes entre actores comúnmente separados (escuelas con familias, organizaciones sociales con universidades, instituciones públicas con comunidades locales, entre otros). Estas alianzas requieren tiempo, confianza, escucha activa y apertura para reformular los roles tradicionales de los agentes colaboradores. En este sentido, la colaboración es inseparable de los vínculos, y sugiere una transformación no solo del qué y del cómo trabajamos, sino también del para qué investigamos o educamos. Al hacerlo, las MC contribuyen a superar la fragmentación de los problemas de la realidad que resulta de la especialización excesiva y de las fronteras arbitrarias entre disciplinas (García, 2011), permitiendo un estudio integrado, pertinente y con aires de futuros distintos.

5 Metodologías Dialógicas

5.1 Fundamentos del diálogo como guía epistemológica

Las metodologías cualitativas de orientación dialógica, o comúnmente conocidas como Metodologías Dialógicas (MD) se basan en la premisa de que el conocimiento se construye a través del diálogo horizontal, la interacción reflexiva y el reconocimiento de la pluralidad de voces. Este enfoque, de raíz intersubjetiva (Habermas en Elboj & Gómez, 2001), propone que todos los grupos son portadores de saberes legítimos y complementarios que enriquecen la comprensión de la realidad. En este caso, no importa la formación académica, de poder, edad o posición social de las y los grupos de interés, sino que la singularidad de sus experiencias. En ello, la obra de P. Freire (1977, citado en González-Fernández & García-González, 2012) constituye un pilar fundamental al destacar que el diálogo auténtico no es solo una técnica comunicativa, sino una condición indispensable para el desarrollo de la conciencia crítica, el ejercicio de la libertad y la transformación social informada.

Las MD diluyen la tradicional dicotomía entre emisor y receptor, y en su lugar conciben al diálogo como un espacio de co-construcción de significados, lo que ocurre a partir de un intercambio genuino de relatos, la escucha activa, además de la expresión verbal y paraverbal. Estas metodologías se vinculan con perspectivas críticas del lenguaje, como las planteadas por Habermas, y con pedagogías emancipadoras que valoran el poder transformador de la conversación genuina. El diálogo horizontal es esencial para comprender la "interdefinibilidad y mutua dependencia" de los elementos en un sistema complejo (García, 2011), donde las funciones de los componentes no son indepen-

dientes. Permite que los investigadores logren la "descentración" necesaria para comprender los problemas de su propio dominio desde la perspectiva de otros, un paso crucial en las fases de integración de la investigación interdisciplinaria (García, 2011)."

Además, la emergencia del espacio dialógico es un elemento clave en esta perspectiva. Este espacio describe el área entre voces en diálogo, donde los participantes trascienden sus propios puntos de vista para considerar seriamente las perspectivas de sus interlocutores, permitiendo el desarrollo de nuevos y compartidos significados e ideas (Bouton et al., 2024; Wegerif, 2013; Boyd & Sherry, 2024). No todo el diálogo lleva a este espacio, pero es una visión a la que se aspira. Su apertura se facilita por: 1) una tensión creativa entre perspectivas distintas, fundamental para que el diálogo tenga un propósito y evite el "hablar por encima" o la aceptación acrítica (Bouton et al., 2024; Wegerif, 2013); 2) la apertura a los demás, y que se logra suspendiendo el ego, relajando la autoridad del docente y mostrando profundo respeto e interés por las ideas y la subjetividad de los otros (Bouton et al., 2024) la aceptación de la imprevisibilidad inherente al diálogo, lo que implica que la conversación puede llevar a caminos inesperados y que el docente debe ser guiado por su lógica (Bouton et al., 2024; Gadamer, 2004). Condiciones adicionales que facilitan este espacio son la actitud lúdica y la sintonía mutua entre participantes (Bouton et al., 2024).

La "teoría del diálogo imaginativo" complementa estas ideas al integrar aspectos verbales y corporales, destacando cuatro principios dialógicos (Boven, 2024). El principio de continuidad diferida, caracteriza los encuentros verbales como una interrupción mutua constante que pospone el proceso de pensamiento individual, creando una trayectoria colectiva dinámica donde los participantes se esculpen mutuamente (Boven, 2024; Yakubinsky, 1997). Segundo, el principio de multiplicidades implícitas, que explora cómo las expresiones de un hablante son más bien polifónicas, conteniendo múltiples puntos de vista pre-individuales, lo que genera un potencial imaginativo dentro de la propia enunciación (Boven, 2024; Ducrot, 1984, 2009). Tercero, el principio de continuidad suspendida, referido a que en los encuentros corporales, donde la interacción entre un "Yo" y un "Tú" (Buber, 2005, 2019) se suspende el flujo ordinario del tiempo y el espacio, abriéndose un "presente de espera mutua" que permite que la imaginación de otro ser, emerja (Boven, 2024; Buber, 2005, 2019). Cuarto, el principio de infinitos implícitos, que explora cómo la inclinación general del cuerpo se diferencia internamente por un número infinito de percepciones y apetitos minúsculos y pre-individuales (Leibniz, 1999), creando una polifonía corporal interna que constituye un dominio de potencialidad imaginativa (Boven, 2024; Leibniz, 1999).

5.2 Prácticas dialógicas en aula, comunidad y archivo

Elboj & Gómez (2001) destacan el compromiso que estas metodologías tienen por superar las desigualdades y exclusiones sociales, lo que es implementado en investigaciones en la educación y otros tipos de espacios de producción de conocimiento colectivo. Los autores señalan que quienes utilicen estas u otras técnicas dialógicas, deberían priorizar el desarrollo de situaciones dialógicas horizontales, interactivas y recíprocas, que se focalicen en articular un saber común sobre la temática de trabajo. Algunas técnicas y dinámicas dialógicas que se utilizan en investigación, educación y procesos comunitarios incluyen: tertulias literarias y artísticas, en las que se dialoga a partir de una obra común; entrevistas colectivas y abiertas, donde la narrativa se construye en conjunto; círculos de conversación para resolución de conflictos en contextos escolares; relatos de vida y memoria oral trabajados en grupos intergeneracionales; documentación colaborativa y escritura colectiva de narrativas; foros comunitarios de reflexión sobre problemáticas territoriales.

Estas prácticas permiten construir "espacios de confianza de saberes compartidos", en los que se reconocen las experiencias diversas y se fomenta una cultura de respeto y cuidado (Loroño et al., 2010). En el contexto de los sistemas complejos, estas prácticas son fundamentales para establecer un "marco epistémico común" que oriente la formulación inicial de los problemas, permitiendo a los especialistas de

cada dominio disciplinario reformular la problemática de su propio campo de manera articulada (García, 2011). Este diálogo desde el inicio es lo que transforma un equipo multi- o pluri-disciplinario en un equipo interdisciplinario (García, 2011).

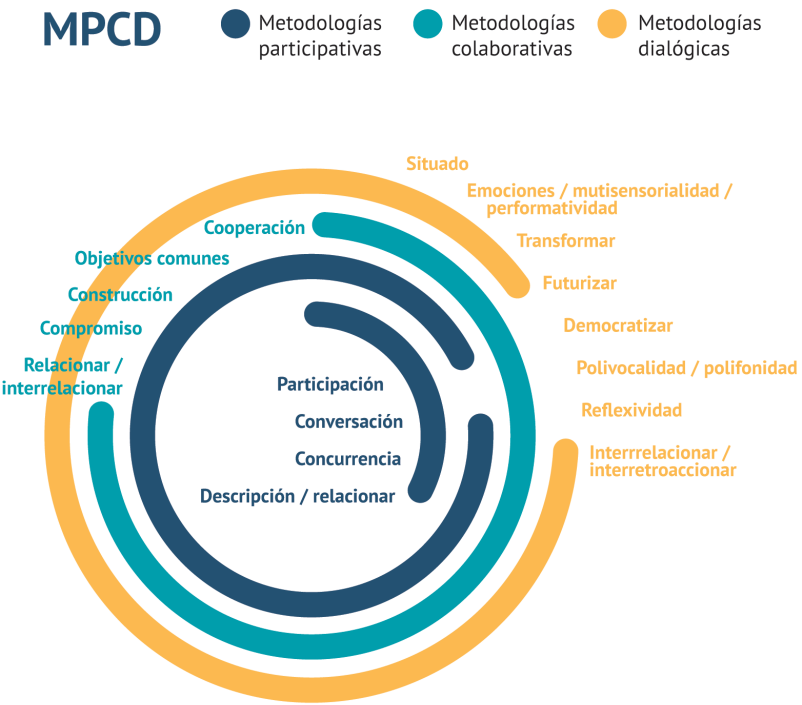
Es crucial entender que el espacio dialógico no puede ser demandado ni guionizado, sino que emerge de un conjunto de comportamientos como la escucha activa, ceder la palabra, la presencia atenta, y el reconocimiento explícito y el compromiso con lo que se aporta (Boyd & Sherry, 2024). El diálogo engendra diálogo (Boyd & Sherry, 2024), esa es la consigna. La comunicación en el espacio dialógico prepara a los estudiantes para participar en una sociedad democrática, inclusiva y civil (Boyd & Sherry, 2024). Sin embargo, existen desafíos, como la tensión entre la cobertura curricular y la imprevisibilidad del diálogo, las demandas de flexibilidad y conocimiento del docente, la equidad en la participación de los estudiantes, y el riesgo de perder el control (Bouton et al., 2024). Entonces, para fomentar el espacio dialógico, es vital una modalidad de discurso dialógico caracterizada por prácticas de habla responsables (response-able talk practices) y un lenguaje de posibilidad (Boyd & Sherry, 2024). Las prácticas de habla responsables implican ser receptivos a las contribuciones de los estudiantes y responsables de apoyar el aprendizaje, fomentando propósitos conjuntos y contribuciones exploratorias (Boyd & Sherry, 2024). El lenguaje de posibilidad, a través de la especulación, enlaces

al razonamiento y el uso de marcadores de frecuencia (como “usualmente”, “a veces”, “podría”), permite hipótesis provisionales y señala la existencia de múltiples respuestas y posibilidades, fomentando la tolerancia, la empatía, el respeto por la diferencia y la inclusión (Boyd & Sherry, 2024). La coherencia del Investigador o del docente en el uso de estas prácticas, junto con una cultura que valora las ideas de todas y todos y la modelación de la aceptación de errores (Rachele, citada en Boyd & Sherry, 2024), son fundamentales para que exista confianza en que las experiencias de cada uno/a importan y se involucren en exploraciones conjuntas (Boyd & Sherry, 2024).

6 Entramado MPCD

El entramado MPCD es un enfoque metodológico que integra de manera flexible y articulada a las dimensiones participativas, colaborativas y dialógicas. En la práctica, en el entramado MPCD estos tres componentes no operan de manera aislada, sino que se entrelazan, retroalimentan y combinan de forma dinámica, adaptándose a las particularidades del contexto, los actores involucrados y los objetivos específicos de cada proceso (Figura 6).

Figura 6: Intersecciones y articulaciones entre MPCD



Elaboración propia

Entrelazar metodologías implica reconocer la complejidad de las realidades sociales y evitar reduccionismos. Esta imbricación conlleva la necesidad de incorporar la riqueza de múltiples lenguajes y modalidades expresivas (como las textuales, gráficas, visuales y corporales, ya mencionadas), que permiten abordar las distintas formas de conocer y experimentar el mundo. Esta imbricación es la respuesta metodológica a la necesidad de estudiar sistemas complejos definidos por la "interdefinibilidad y mutua dependencia de las funciones" de sus componentes heterogéneos, donde una simple adición de estudios sectoriales es insuficiente (García, 2011). Ella permite abordar la incertidumbre como una constante (Ther, 2004), y superar la visión cartesiana que busca la "verdad en sí", adoptando una perspectiva constructivista donde el conocimiento es una construcción y no la realidad misma. Por tanto, el entramado MPCD busca una síntesis integradora que provenga del objeto de estudio, el marco conceptual y los estudios disciplinarios, a fin de lograr una interpretación sistémica de la problemática (García, 2011).

Pero más allá de lo metodológico, esta integración problematiza activamente las relaciones de poder tradicionales de los procesos de producción de conocimiento, desde lo que visibiliza voces que han sido silenciadas y promueve la transformación social. Por ejemplo:

· Un proceso de cartografía emocional puede combinar técnicas participativas (mapas, relatos), colaborativas (producción de materiales en conjunto) y dialógicas (conversaciones intergeneracionales).

· Una maqueta sensorial co-creada con niñas y niños, puede integrar exploración corporal, registro audiovisual, narración oral y escritura colectiva.

· Un taller con comunidades educativas puede incluir entrevistas dialógicas, lluvia de ideas, juegos y evaluaciones participativas.

Estas experiencias permiten descentrar la mirada tradicional de la investigación, abriendo paso a espacios para la creatividad en los que los reales protagonistas colaboren en los procesos de producción de conocimiento. La imbricación, entonces, en el enfoque MPCD, no es un simple recurso técnico, sino una apuesta integral, ética y política, que reconoce la complejidad de los fenómenos sociales y la riqueza de los saberes situados.

7 Recomendaciones para el diseño de procesos MPCD

El diseño de procesos metodológicos MPCD debe atender no sólo a los objetivos investigativos o educativos, sino también a los aspectos éticos, afectivos y contextuales que configuran cada experiencia. A continuación, se presentan algunas recomendaciones generales, extraídas de las experiencias de trabajo del Proyecto "Movilidades Adaptativas", junto a infancias, comunidades educativas y territorios diversos (Lazo & Ther-Ñancuvilú, 2024), así como del Proyecto ATE220018 "Desigualdades Territoriales".

7.1 Ética situada y afectiva

· Reconocer los tiempos, ritmos y formas de expresión de las y los sujetos con los que se trabaja.

· Evitar el extractivismo de datos o representación sin devolución.

· Priorizar el uso de documentos como el Consentimiento Informado, así como el cuidado de la privacidad y dignidad de las y los participantes.

· Generar vínculos de confianza, afecto y respeto mutuo que permitan construir relaciones horizontales y sostenidas.

Esta dimensión ética es una respuesta directa a la crítica de los modelos tradicionales de investigación que han perpetuado relaciones extractivistas (Salazar & Carvajal, 2024). Implica una "toma de concien-

cia de la dimensión social de la ciencia y de la responsabilidad social del científico" (García, 2011), cuestionando la idea de una ciencia libre, motivada únicamente por la curiosidad (Stengers, 2019). La ética situada y afectiva se aleja de la ingenuidad arrogante de algunos investigadores que, "desprovistos del espíritu crítico", presentan innovaciones como la "solución" única (Stengers, 2019). En cambio, promueve un enfoque donde el marco epistémico incluye una "normatividad extradisciplinaria de contenido social", guiando la investigación hacia lo que debería hacerse y no solo lo que ocurre (García, 2011).

7.2 Diseño flexible y adaptativo

· No aplicar herramientas de forma rígida o mecánica, sino que ajustarlas a los intereses, edades, capacidades y contextos culturales.

· Incorporar diversas modalidades expresivas: corporalidad, juego, imagen, sonido, escritura, tecnología.

· Considerar tiempos escalonados de aplicación, especialmente en trabajos con niños/as o personas con barreras de acceso territorial.

· Combinar momentos individuales, colectivos, familiares y territoriales para enriquecer los resultados y fomentar la participación activa.

Esta flexibilidad y adaptabilidad son cruciales para abordar la complejidad en su sentido constructivista, donde lo inesperado, la incertidumbre y las bifurcaciones son inherentes a la realidad observada. Un diseño rígido sería limitando la comprensión a lo que es fácilmente modelizable y, por ende, complicado, pero no complejo (v gr. Edgar Morin). Esta flexibilidad y adaptabilidad son cruciales. La capacidad de adaptar el proceso investigativo a las singularidades de los grupos de interés, respetando sus tiempos y epistemologías locales, es fundamental para el rigor del enfoque MPCD.

7.3 Participación real y significativa

· Promover que las y los participantes no sólo respondan, sino que también diseñen, interpreten y difundan los procesos.

· Usar materiales accesibles, comprensibles y culturalmente relevantes.

· Asegurar que los resultados tengan sentido para quienes participaron y que puedan ser usados por ellos/as en sus propios procesos organizativos, pedagógicos o comunitarios.

Una participación real y significativa es la base de la democratización del conocimiento, transformando a los participantes de "objetos de estudio" a "sujetos activos con voz propia y capacidad para tomar decisiones" (Alberich, 2008 en Arciniega et al., 2022, p. 112). Esto se logra mediante la promoción de espacios de co-construcción de significados y de la articulación de saberes críticos y situados (Arciniega et al., 2022; Elboj & Gómez, 2001). Asegurar la utilidad de los resultados para las comunidades es esencial para que la investigación sea pertinente y contribuya a la transformación social emancipadora, y no se reduzca a una simple recopilación de información que beneficia solo a la academia.

7.4 Reflexividad constante

· Mantener una bitácora de observación y reflexión de todo proceso, no sólo de los resultados.

· Revisar críticamente los roles del equipo facilitador o investigador/a.

· Abrirse a cuestionamientos, tensiones o contradicciones emergentes.

· Considerar procesos de autoevaluación con los grupos participantes.

La reflexividad constante es un pilar fundamental del enfoque constructivista, que reconoce que el conocimiento es una construcción y no la realidad "en sí" (Ther, 2004). Esta práctica permite al equipo investigador ser consciente de la incompletitud de nuestro conocimiento y evitar simplificar y negar lo complejo. La reflexividad constante facilita el juego dialéctico entre las fases de diferenciación (investigación disciplinaria) y las fases de integración (comprensión inter-dominio), crucial para lograr una visón integrada (García, 2011).

7.5 Devolución y sostenibilidad

· Realizar sesiones de devolución, discusión y resignificación con los participantes.

· Socializar los resultados en formatos accesibles (físicos, digitales, gráficos, narrativos).

· Generar materiales reutilizables, adaptables y compartibles con otras comunidades.

· Pensar en la continuidad o apropiación local del proceso más allá del tiempo de intervención o investigación.

La devolución y sostenibilidad aseguran que la investigación no sea un fin en sí misma, sino un catalizador para la transformación social, reforzando la justicia epistémica y el compromiso ético con las comunidades. Al garantizar que los resultados sean comprensibles y utilizables por los participantes, se fomenta la apropiación local, se promueve la autonomía de las comunidades, se cuestionan las estructuras de poder y se posibilitan transformaciones sociales sustantivas (Salazar & Carvajal, 2024).

Conclusiones

Las metodologías participativas, colaborativas y dialógicas (MPCD) constituyen un enfoque integral que trasciende el ámbito netamente institucional para convertirse en una herramienta particular de pensar, sentir y actuar en la investigación, la educación y la intervención social. En resumen, el enfoque MPCD, trasciende la mera aplicación de técnicas para constituirse en una postura ético-política integral que cuestiona las relaciones de poder en la producción de conocimiento, privilegiando en cambio, el establecimiento de relaciones horizontales, el reconocimiento de los saberes situados y la transformación de las prácticas hegemónicas.

Este enfoque es también valioso para construir procesos de investigación y aprendizajes más sensibles, inclusivos y transformadores, especialmente en contextos marcados por la exclusión, desigualdad o fragmentación territorial. Tal como lo demuestran algunas experiencias documentadas con infancias en contextos insulares (Lazo & Ther-Ñancuvilú, 2024; Lazo, 2025), comunidades educativas marginalizadas y organizaciones sociales, el enfoque MPCD permite generar prácticas significativas que articulan de manera singular tres dimensiones fundamentales: el rigor metodológico, la creatividad expresiva y la justicia epistémica. El enfoque MPCD también materializa la aspiración de construir ese "para nosotros" -un territorio real, virtual o simbólico- que es intrínsecamente plural, éticamente forjado y colectivamente habitado, trascendiendo las fronteras de lo individual y lo disciplinario.

En esencia, el enfoque MPCD opera como una "ciencia slow" (Stengers, 2019), que se toma el tiempo para comprender la complejidad, la incertidumbre y la interdefinibilidad de los sistemas, en lugar de buscar soluciones rápidas o reduccionistas (García, 2011). Al promover una "inteligencia pública de las ciencias" (Stengers, 2019) y reconocer que la "realidad no es disciplinaria" (García, 2011), este enfoque permite a los investigadores no solo describir, sino también influir en la evolución de los sistemas (García, 2011). Así, el enfoque MPCD nos equipa no con respuestas fáciles, sino con la capacidad de escuchar, dialogar y co-crear las preguntas correctas y las acciones transformadoras para un porvenir más inclusivo y consciente. Este enfoque, retomando la metáfora del mapa-vivo de la introducción, nos invita a "cruzar los límites" de la racionalidad tradicional, fomentando una forma de pensar y actuar que es esencial para abordar los desafíos de nuestro mundo contemporáneo con responsabilidad y esperanza. Al abrazar la complejidad y la diversidad de voces, el enfoque MPCD no solo describe el mundo, sino que ofrece una ruta tangible para co-crear comunidades más resilientes, justas y equitativas, donde el conocimiento sea una herramienta de liberación y empoderamiento para todas y todos.

Invitamos a cada lector a no solo comprender, sino a activar estas metodologías como agentes de cambio, adaptándolas y enriqueciéndolas desde su propia experiencia y contexto, forjando así nuevas formas de investigar, educar y transformar.

Referencias bibliográficas

Aguilera, D. & Perales, F. (2019). La metodología participativa en la enseñanza de las ciencias. Una revisión narrativa. En A. Baena & P. Ruiz (Eds.), *Metodologías activas en ciencias de la educación Vol. I* (p. 267-284). Wanceulen Educación.

Ander-Egg, E. (1990). *Repensando la Investigación-Acción-Participativa. Comentarios, críticas y sugerencias*. Servicio Central de Publicaciones del Gobierno Vasco.

Andrade, H. & Santamaría, G. (1997). Cartografía Social para la planeación participativa. En: *Memorias del curso: Participación Comunitaria y Medio Ambiente. Proyecto Capacitación para profesores del Sector Ambiental*. Ministerio del Medio Ambiente e ICFES.

Andrade, H. (2000). *La cartografía social para la planeación participativa: experiencias de planeación con grupos étnicos en Colombia*. Caracas: Centro Latinoamericano de Administración para el Desarrollo.

Arciniega, M., Palacios, M., Páez, S. & Figueras-Maz, M. (2022). La metodología participativa audiovisual como recurso para la emergencia de espacios de resistencia. *Sociedad e Infancias,* 6(2), 109-122. https://doi.org/10.5209/soci.83992

Báez, M. (2022). Metodologías audiovisuales participativas. Un desafío epistémico, ético y político. *Revista Sociedade e Estado*, 37(1), 101-111. https://doi.org/10.1590/s0102-6992-202237010005

Balcazar, F. (2003). Investigación acción participativa (iap): Aspectos conceptuales y dificultades de implementación. *Fundamentos en humanidades,* IV(I/II), 59-77.

Berraquero-Díaz, Luis., Maya-Rodríguez, Francisco. & Escalera, Francisco. (2016). La colaboración como condición: La etnografía participativa como oportunidad para la acción. *Disparidades. Revista de Antropología,* 71(1), 49-57. https://doi.org/10.3989/rdtp.2016.01.001.04

Bonilla, V., Fals Borda, O., Castillo, G. & Libreros, A. (1972). *Causa popular, ciencia popular. Una metodología del conocimiento científico a través de la acción*. Bogotá: Publicaciones de la Rosca.

Bouton, E., Lefstein, A., Segal, A., & Snell, J. (2024). Blurring the boundaries: Opening and sustaining dialogic spaces. *Theory Into Practice,* 63(2), 182-197. https://doi.org/10.1080/00405841.2024.2307837

Boven, M. (2024). Towards a Theory of the Imaginative Dialogue: Four Dialogical Principles. *Studies in Philosophy and Education,* 43, 653–672. https://doi.org/10.1007/s11217-024-09950-7

Boyd, M. P., & Sherry, M. B. (2024). Dialogic space: An introduction. *Theory Into Practice, 63*(2), 115-120. https://doi.org/10.1080/00405841.2024.2325309

Buber, M. (2005). Rede über das Erzieherische. In J. Jacobi (Ed.), *Schriften zu Jugend, Erziehung und Bildung (Werkausgabe Band 8)* (pp. 136–154). Gütersloh: Gütersloher Verlagshaus.

Buber, M. (2019). *Schriften über das dialogische Prinzip.* Gütersloh: Gütersloher Verlagshaus, 37–109, 243–251 (Ich und Du), 112–150 (Zwiesprache). https://doi.org/10.14315/9783641248536

Calvo, D. & Candón-Mena, J. (2023). Cartografías tecnopolíticas: Propuesta para el mapeo colaborativo desde la investigación-acción-participativa. *Cuadernos,* (54), 23-44.

Chambers, R. (2006). Participatory mapping and geographic information systems: Whose map? Who is empowered and who disempowered? Who gains and Who loses? *The electronic Journal on Information Systems in Developing Countries,* 25, 1-11.

Cruz, E. & Marín, A. (2025). Cartografía social participativa como metodología para explorar la violencia contra las mujeres en una ciudad turística del Pacífico Mexicano. *Empiria. Revista de Metodología de Ciencias Sociales,* (63), 11-142. https://doi.org/10.5944/empiria.63.2025.43880

Ducrot, O. (1984). *Le dire et le dit*. Paris: Minuit.

Ducrot, O. (2009). *Slovenian Lectures: Introduction into Argumentative Semantics*. Pedagoški inštitut: Ljubljana.

Duea, S., Zimmerman, E., Vaughn, L., Dias, S. & Harris, J. (2022). A guide to selecting participatory research methods based on project and partnership goals. *Journal of participatory research methods,* 3(1), 1-32.

Elboj, C. & Gómez, J. (2001). El giro dialógico de las Ciencias Sociales: hacia la comprensión de una metodología dialógica. *Acciones e investigaciones sociales,* (12), 77-94.

Gadamer, H. G. (2004). *Truth and method*. Continuum.

García, R. (2011). Interdisciplinariedad y sistemas complejos. *Revista Latinoamericana de Metodología de las Ciencias Sociales, 1*(1), 66-102. http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.4828/pr.4828.pdf

González-Fernández, N. & García-González, J. (2012). Metodologías participativas para la mejora del aprendizaje en educación superior. Un proyecto innovador con estudiantes de la Facultad de Educación. *Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo, 3*(5), 80-93.

Lazo, A (2025). Carta de navegación de la movilidad II. Técnicas creativo-sensoriales para trabajar colaborativamente. ISBN 978-956-423-538-7

Lazo, A. & Ther-Ñancuvilú, S. (2024). Carta de navegación de la movilidad. Técnicas creativo-sensoriales para aplicarse con infancias en contextos insulares y archipelágicos. Manual metodológico I. ISBN: 978-956-418-527-9.

Leibniz, G. W. (1999). Nouveaux Essais sur l"entendement humain. In *Leibniz: Sämtliche Schriften und Briefe, Reihe VI. Philosophiche Schrifte, Band 6: Nouveaux Essais* (pp. 39–560). Akademie Verlag. https://doi.org/10.1524/9783050060750.fm

Lewin, K. (1946). Action research and minority problems. *Journal of Social Issues, 2*, p. 34-46.

Loroño, M., Alonso-Olea, M. & Martínez-Domínguez, I. (2010). La metodología dialógica en las aulas universitarias. *Revista de educación,* (352), 309-329.

Paladino, M., Santana, Y., Humberto, G. & De los Ángeles, E. (2020). Reflexiones y experiencias compartidas en el estudio con jóvenes indígenas desde perspectivas y metodologías colaborativas. *Educar en la diversidad,* (3), 71-83.

Salazar, M. & Carvajal, T. (2024). Humanidades digitales del sur: Metodologías colaborativas y acción colectiva. *La palabra,* (48), 1-25. https://doi.org/10.19053/uptc.01218530.n48.2024.18346

Sandoval, J. (2017). Investigación colaborativa y colonización metodológica con cámaras de video. *Universitas. Revista de ciencias sociales y humanas,* (27), 161-177.

Stengers, I. (2019). *Otra ciencia es posible: Manifiesto por una desaceleración de las ciencias.* Futuro Anterior Ediciones.

Ther R., F. (2004). La centralidad de la incertidumbre: cruzando los límites. En: Ther R., Francisco (compilador) *Reflexiones sobre la incertidumbre: racionalidad, desarrollo, territorio y devenir.* Osorno: Universidad de Los Lagos.

Wegerif, R. (2013). *Dialogic: Education for the internet age.* Routledge.

Yakubinsky, L.P. (1997). On dialogic speech. *Publications of the Modern Language Association of America, 112*(2), 243–256. https://doi.org/10.2307/463093