Textos docentes | 203

Iniciación a las metodologías participativas y la investigación-acción para la Educación Social: otra forma de intervención es posible

Cristina Cuenca Piqueras
María José González Moreno
María Dolores López Rodríguez

edual

Iniciación a las metodologías participativas y la investigación-acción para la Educación Social: otra forma de intervención es posible

texto:
Cristina Cuenca Piqueras
María José González Moreno
María Dolores López Rodríguez

Textos Docentes n.º 203

edición:
Editorial Universidad de Almería, 2025
editorial@ual.es
www.ual.es/editorial
Telf/Fax: 950 015459
¤
ISBN: 978-84-1351-391-1

Esta obra se edita bajo una licencia Creative Commons
CC BY-NC-ND (Atribución-NoComercial-Compartirigual) 4.0 Internacional

edual editorial UNIVERSIDAD DE ALMERÍA

En este libro puede volver al índice
pulsando el pie de la página

A Isabel y Juan Sebastián Fernández Prados, porque este libro no habría sido posible sin su pasión por las metodologías participativas, sus valiosas enseñanzas y su generoso acompañamiento. Gracias por vuestra paciencia y dedicación.

INDICE

PRÓLOGO **7**

La investigación social como vía para el cambio social en la Educación Social 8

La Sociología y el enfoque transdisciplinar: aportes al currículo de Educación Social 9

Contribución al currículo del Grado de Educación Social 11

Referencias 12

I.- INTRODUCCIÓN A LOS PRINCIPALES INSTRUMENTOS DE INVESTIGACIÓN E INTERVENCIÓN EN CIENCIAS SOCIALES **14**

1. PASO A PASO: LA DISTINCIÓN ENTRE INVESTIGACIÓN E INTERVENCIÓN 14
2. LA IMPORTANCIA DE LA INVESTIGACIÓN PARA EL CAMBIO SOCIAL 14
3. INTRODUCCIÓN A LAS TÉCNICAS DE INVESTIGACIÓN SOCIAL 16
   - 3.1 Técnicas de investigación cuantitativas 16
   - 3.2 Técnicas de investigación cualitativas 17
   - 3.3 Otras técnicas de investigación entre lo cualitativo y lo cuantitativo 20
4. ¿QUÉ ES LA TRIANGULACIÓN DE MÉTODOS? 23
5. INSTRUMENTOS DE INTERVENCIÓN 24
   - 5.1 La entrevista 24
   - 5.2 Las dinámicas en pequeños y grandes grupos 24
   - 5.3 Los mapas de relaciones familiares 25
   - 5.4 Informe social 26
6. ENTONCES… ¿QUÉ ES LA INVESTIGACIÓN-ACCIÓN PARTICIPATIVA? 27
7. LA IMPORTANCIA DE LA PARTICIPACIÓN. ¿CÓMO REALIZAR INVESTIGACIÓN PARTICIPATIVA? 28
8. ALGUNAS TÉCNICAS DE INVESTIGACIÓN PARTICIPATIVA: DAFO, MAPAS Y REDES SOCIALES, PHOTOVOICE, ETC 29
   - 8.1 La lluvia de ideas 29
   - 8.2 Árboles de problemas y soluciones 29
   - 8.3 DAFO o FODA 30
   - 8.4 Matrices reflexivas, Coherenciómetro y otras técnicas basadas completar matrices… 31
   - 8.5 Análisis de acontecimientos: Línea del tiempo, línea de la vida y cronogramas 31

8.6 Técnicas grupales: grupos de discusión, grupos focales, Word Café, Philips 6/6, entre otras 32
8.7 Mapeos y Sociogramas 33
8.8 Mapas cognitivos y Derivas 33
8.9 Photovoice 35
8.10 Sociodrama 36
8.11 Técnicas participativas feministas: Grupos de Autoconciencia y Memory Work 37
8.12 Diana de aprendizaje o Diana de evaluación 40
9. ALGUNOS RECURSOS ONLINE 42
10. PARTICIPACIÓN DIGITAL Y TIC: AMPLIANDO HORIZONTES DE LA IAP 42
11. PREGUNTAS/ ACTIVIDADES VINCULADAS AL CAPÍTULO 44
12. BIBLIOGRAFÍA 45

II. TEORÍA E INVESTIGACIÓN EN ACCIÓN COMUNITARIA 49

1. LA IMPORTANCIA DE LA PARTICIPACIÓN. ALGUNAS REFLEXIONES SOBRE LA FORMA EN LA QUE SE INVESTIGA Y SE INTERVIENE TRADICIONALMENTE 49
2. PERSPECTIVAS TEÓRICAS EN LA INVESTIGACIÓN SOCIAL: DISTRIBUTIVA, ESTRUCTURAL Y DIALÉCTICA 52
2.1 Perspectiva distributiva 52
2.2 Perspectiva estructural 52
2.3 Perspectiva dialéctica 53
3. ANTECEDENTES DE LA DE LA INVESTIGACIÓN ACCIÓN PARTICIPATIVA 53
3.1 Tradición Pragmática-operativa 54
3.2 En América Latina: Tradición crítica-implicativa 56
3.3 En Europa: Tradición crítica-implicativa 57
3.4 Aportes del movimiento feminista e Importancia de la perspectiva de género en la IAP 59
4. LA INVESTIGACIÓN-ACCIÓN-PARTICIPACIÓN (IAP): DEFINICIÓN Y ELEMENTOS 64
4.1 Definición 64
4.2 Elementos 65
4.3 Características de la Investigación-Acción-Participación 65
5. PREGUNTAS/ ACTIVIDADES VINCULADAS AL CAPÍTULO 67
6. BIBLIOGRAFÍA 68

III. ESTRUCTURA Y FASES DE LA INVESTIGACIÓN ACCIÓN PARTICIPATIVA 72

1. INTRODUCCIÓN Y OBJETIVO: FORMAS DE ENTENDER LA PARTICIPACIÓN 72
2. PUNTO DE PARTIDA: AUTO-REFLEXIÓN Y AUTO-CRÍTICA PREVIA AL PROCESO DE IAP 72
3. VISIÓN GENERAL DE LAS FASES DE LA IAP 73
   - A. Negociación inicial y primeros contactos 75
   - B. Apertura a la gente. Trabajo de campo 75
   - C. Análisis y devoluciones creativas 76
   - D. Programar. Propuestas de acción 77
   - E. La puesta en práctica del PAIS y la evaluación 78
4. CONSIDERACIONES FINALES 79
5. PREGUNTAS/ ACTIVIDADES VINCULADAS AL CAPÍTULO 80
6. BIBLIOGRAFÍA 81

IV. PROPUESTA DE ACTIVIDADES 82

1. TRABAJO DE BÚSQUEDA DE EXPERIENCIAS DE IAP EN PAREJAS 82
2. TRABAJO GRUPAL 84
3. LA EVALUACIÓN DE LAS EXPERIENCIAS 87

V. MATERIALES PARA GRUPO EN INGLÉS 89

VI. Anexo: Bibliografía recomendada para saber más sobre metodologías participativas e IAP 92

PRÓLOGO

Este manual se plantea principalmente como un apoyo para la asignatura "Investigación-Acción, Participación" en segundo curso del Grado en Educación social. No obstante, puede utilizarse para explicar metodologías participativas e investigación, acción participación en otras formaciones.

En el marco de la Educación Social, las metodologías participativas no son únicamente herramientas pragmáticas para la intervención sobre el terreno, sino que encarnan una concepción del conocimiento y de la acción social que responde a la complejidad, incertidumbre y multiplicidad de perspectivas presentes en los contextos de actuación profesional. La Educación Social, como disciplina y práctica profesional, se articula alrededor de la promoción de la autonomía, el bienestar y la participación ciudadana de personas, grupos y comunidades, frecuentemente en entornos marcados por la desigualdad social, la diversidad cultural y la marginalización. En este sentido, las metodologías participativas, en la línea de la Investigación-Acción Participativa (IAP), representan una vía privilegiada para construir procesos de cambio social junto con la ciudadanía y no únicamente para ella.

Las técnicas participativas, entendidas como metodologías que "facilitan que las personas compartan el conocimiento que tienen sobre el mundo con el objetivo de reflexionar sobre posibles alternativas a los problemas conjuntos" (Ganuza et al. 2010, citado por Francés 2016), permiten una mayor implicación de los actores sociales. En vez de concebir al educador social como un experto distante que diagnostica y prescribe, el uso de técnicas participativas promueve el reconocimiento de la agencia y el saber local, la legitimidad de la experiencia vivida de los colectivos, y la posibilidad de co-crear soluciones socialmente válidas. Esto es fundamental en el contexto de la Educación Social, donde los retos (abandono escolar, exclusión social, vulnerabilidad, desigualdades de género, problemas interculturales, violencia, etc.) no pueden ser comprendidos ni resueltos desde una sola perspectiva disciplinar ni desde la imposición externa de supuestas "buenas prácticas". Antes bien, se requiere un proceso dialógico y reflexivo que favorezca el empoderamiento de los sujetos implicados.

En la formación del futuro educador social, incorporar metodologías participativas puede contribuir a su cualificación en diversas dimensiones. En primer lugar, les dota de la capacidad de comprender las situaciones problemáticas a partir de la propia voz de los sujetos destinatarios, ajustando intervenciones a necesidades, aspiraciones y contextos específicos. En segundo lugar, mejora la calidad de la intervención mediante la autorreflexión y el aprendizaje continuo: las técnicas participativas permiten introducir mecanismos flexibles de ajuste y realimentación de la intervención en tiempo real, contribuyendo a la mejora continua de los procesos educativos y sociales.

La investigación social como vía para el cambio social en la Educación Social

La Educación Social, junto con el Trabajo Social, ha defendido históricamente la importancia de la investigación para la transformación social. Aunque en sus orígenes la profesión se asociara más a la praxis directa que a la investigación, las tendencias contemporáneas subrayan la necesidad de un profesional capaz de intervenir e investigar. Mary Richmond, a inicios del siglo XX, ya destacaba la importancia del "diagnóstico social" fundamentado en el conocimiento riguroso; es decir, la intervención sin un sustento investigativo corre el riesgo de ser superficial o inadecuada. Por tanto, la investigación no es un añadido secundario al perfil del educador social, sino un componente estratégico que garantiza la pertinencia, eficacia y sostenibilidad de sus acciones.

La incorporación de metodologías participativas en la investigación desde la Educación Social ofrece tres funciones claves (Consejo General de Colegios Oficiales de Diplomados en Trabajo Social y Asistentes Sociales, 2003): la adquisición de conocimientos previos (conocer el contexto, las dinámicas internas, las necesidades reales de los colectivos), la mejora de la intervención en curso (detectando nuevas problemáticas, reajustando las estrategias) y la evaluación de la eficacia de las acciones (analizando el impacto, sistematizando las buenas prácticas y contribuyendo a la construcción de conocimiento útil y transferible).

Además, desde una perspectiva de empleabilidad, la capacidad investigadora -particularmente en investigación participativa- es un valor añadido, tal como señalan Ricci et al. (2022). Esta competencia aumenta la posibilidad de acceso al mercado laboral, al

poder el profesional ofrecer, además de su pericia en intervención socioeducativa, la habilidad de implicar a las comunidades en procesos de co-diseño de soluciones, evaluación participativa y mejora basada en la evidencia contextualizada.

En esta línea, El proyecto "Photovoice-Jaén[1]" ejemplifica cómo la intervención social consensuada con la comunidad refuerza la eficacia y la transparencia en los procesos de cambio social. Al permitir que los habitantes de zonas desfavorecidas generen imágenes para identificar problemáticas y soluciones, el proyecto fortalece la participación activa de la comunidad en la toma de decisiones. Este enfoque participativo refuerza la efectividad de la intervención, ya que las soluciones emergen de un conocimiento directo del contexto y de la experiencia cotidiana de los propios habitantes. La recopilación de datos a través de Photovoice no solo facilita la identificación de necesidades, sino que también proporciona una base sólida para el diseño de políticas públicas más inclusivas. La participación directa de la comunidad en la formulación de soluciones refuerza la legitimidad de las intervenciones y garantiza que las respuestas sean culturalmente adecuadas y socialmente sostenibles.

La Sociología y el enfoque transdisciplinar: aportes al currículo de Educación Social

La Sociología puede desempeñar un papel significativo en la formación del educador social, especialmente en la asignatura dedicada a la "Investigación- Acción, Participación". Desde el área de conocimiento de la Sociología, se puede contribuir a la comprensión crítica de las dinámicas sociales, las estructuras de poder, las desigualdades y los procesos culturales que inciden en los fenómenos objeto de la Educación Social. A la vez, la Sociología ha desarrollado –en sintonía con otras ciencias sociales– marcos teóricos y metodológicos que promueven la participación, la reflexividad y la acción transformadora, como la Investigación-Acción Participativa (IAP), el interaccionismo simbólico, la fenomenología social, la teoría crítica y las perspectivas de género y diversidad. Estas corrientes han brindado tanto bases empíricas como fundamentos epistemológicos para entender cómo involucrar a actores diversos en la investigación y la acción.

[1] Para más información https://diariodigital.ujaen.es/sin-categoria/la-red-europea-de-lucha-contra-la-pobreza-eapn-premia-el-proyecto-de-innovacion

La transdisciplinariedad se presenta aquí como un elemento clave: abordar los desafíos de la Educación Social exige superar las fronteras disciplinares y colaborar con saberes locales, conocimientos no académicos y múltiples ciencias (psicología, antropología, pedagogía, estudios culturales, ciencias ambientales, etc.). La transdisciplinariedad, según Lang et al. (2012), Jahn et al. (2012) o el manual de Hirsch Hadorn et al. (2008), implica un proceso continuo de co-definición de problemas, co-producción de conocimientos y reintegración de las soluciones a la sociedad mediante la integración de conocimientos científicos y otros tipos de conocimiento, que se ajusta perfectamente a las finalidades de la Educación Social. Esta concepción, incorporada a la enseñanza en la Educación Social, permitiría al estudiante comprender que la selección del campo de estudio y la conformación del equipo de trabajo (investigadores, comunidad, actores institucionales) no es un acto neutral, sino parte de un proceso complejo en el que la Sociología aporta análisis estructural y sistémico, la detección de actores clave, la comprensión de tensiones de poder y la valorización de la diversidad cultural y epistemológica.

El enfoque transdisciplinar que se fundamenta en la práctica sociológica ofrece principios y orientaciones para incorporar la voz de la comunidad, articular el conocimiento disciplinar con el saber no académico, y trabajar con las diferencias de valores, normas e intereses. Este es un aprendizaje crítico para el educador social, quien rara vez se enfrentará a problemas con una sola dimensión, sino a situaciones complejas donde deben integrarse diferentes tipos de conocimiento. Además, la literatura sobre transdisciplinariedad advierte que el éxito de estas metodologías radica en la reflexividad, la gestión de la participación y la integración de sistemas, metas y transformaciones del conocimiento. El educador social, a través de la Sociología, puede adquirir las habilidades analíticas para facilitar estos procesos de reflexión conjunta, para entender las dinámicas grupales y las asimetrías de poder que se dan en las mesas de diálogo, y para fomentar el surgimiento de nuevas identidades colectivas y soluciones compartidas.

En este sentido, la experiencia de la plataforma "Nueva Andalucía Barrio Amable[2]" en Almería, refleja un enfoque transdisciplinar al integrar la arquitectura urbana y las

[2] Para más información https://es.greenpeace.org/es/sala-de-prensa/comunicados/la-plataforma-nueva-andalucia-barrio-amable-avanza-hacia-una-ciudad-de-los-cuidados-en-almeria/

metodologías participativas para transformar la ciudad en un entorno más humano y sostenible. La intervención en la Avenida Padre Méndez, mediante la restricción del tráfico y la creación de un espacio de encuentro comunitario, demuestra cómo el rediseño urbano y la participación ciudadana pueden fomentar la cohesión social y mejorar la calidad de vida. Este proyecto evidencia cómo la combinación de saberes arquitectónicos, sociales y comunitarios permite redefinir el uso del espacio público, situando las necesidades de las personas en el centro del proceso de diseño urbano. En suma, la plataforma ha logrado movilizar a la comunidad mediante la creación de espacios de participación, donde la ciudadanía define colectivamente el modelo de barrio deseado.

Contribución al currículo del Grado de Educación Social

La asignatura sobre metodologías participativas con anclaje en la sociología contribuirá al currículo del Grado en Educación Social al:

1. **Proporcionar herramientas conceptuales y prácticas:** Los estudiantes aprenderán a elegir y adaptar técnicas participativas (por ejemplo, transectos, líneas de tiempo, análisis DAFO, Árbol de problemas, Word Café, entre otras) según el momento de la intervención y las características del contexto. No se trata de una simple caja de herramientas, sino de un conjunto de métodos reflexivos que pueden recontextualizarse, combinarse y ajustarse.
2. **Fomentar la reflexividad y la actitud crítica:** La sociología aporta un lente crítico para entender por qué la participación no siempre es sencilla, cómo las relaciones de poder y la desigual distribución de recursos cognitivos pueden afectar el proceso participativo, y cómo evitar el mero simbolismo.
3. **Incentivar la sensibilidad ética y política:** La Educación Social no es neutral; apunta a la transformación social, la justicia y la inclusión. Desde la perspectiva sociológica, las metodologías participativas permiten un debate informado sobre valores, incertidumbres, intereses contrapuestos y visiones del bienestar. Este tipo de formación es fundamental para formar educadores sociales conscientes de las implicaciones éticas de su trabajo, capaces de trabajar con la pluralidad de valores en la sociedad.

4. **Desarrollar competencias investigadoras robustas:** La capacidad para investigar, diagnosticar, evaluar y sistematizar la práctica es fundamental. La sociología aporta criterios epistemológicos y metodológicos para realizar investigaciones rigurosas y participativas. Esto es particularmente relevante para la evaluación de programas y políticas sociales, donde la metodología participativa ofrece datos más ricos y procesables, y refuerza la capacidad del futuro profesional para argumentar y legitimar su intervención ante diferentes actores (instituciones, comunidad, financiadores).
5. **Promover la transdisciplinariedad:** Trabajando desde la sociología, se introduce al estudiante en un campo metodológico abierto a otras áreas de conocimiento. Esto no sólo amplía su visión del problema, sino que le enseña a colaborar con otros profesionales (psicólogos, trabajadores sociales, antropólogos, expertos ambientales, etc.) y con las propias comunidades, superando las divisiones disciplinares que limitan la comprensión y la acción en la complejidad social actual.

En suma, la integración de las metodologías participativas en el plan de estudios del Grado de Educación Social, apoyada en el análisis sociológico y en la adopción de un enfoque transdisciplinar, ofrece un valor agregado significativo. Esta asignatura no sería un mero complemento instrumental, sino una pieza fundamental en la formación de un profesional con competencias para leer e interpretar la realidad social compleja, dialogar con las comunidades, co-producir conocimiento y aplicar las técnicas adecuadas según el contexto para facilitar transformaciones sociales. El futuro educador social, nutrido de estas competencias, estará mejor preparado para afrontar las incertidumbres, las disputas de valor, las necesidades cambiantes y los desafíos propios de la práctica socioeducativa, impulsando con eficacia procesos de transformación social desde una perspectiva reflexiva, inclusiva y orientada al bien común.

Referencias

1. Clark, W. C., van Kerkhoff, L., Lebel, L., & Gallopin, G. C. (2016). Crafting usable knowledge for sustainable development. Proceedings of the National Academy of Sciences, 113(17), 4570–4578.
2. Consejo General de Colegios Oficiales de Diplomados en Trabajo Social y Asistentes Sociales. (2003). Código Deontológico del Trabajo Social. Consejo General de Colegios Oficiales de Diplomados en Trabajo Social y Asistentes Sociales.

3. Enengel, B., Muhar, A., Penker, M., Freyer, B., Drlik, S., & Ritter, F. (2012). Co-production of knowledge in transdisciplinary doctoral theses on landscape development—An analysis of actor roles and knowledge types in different research phases. Landscape and Urban Planning, 105(1–2), 106–117.
4. Hirsch Hadorn, G., Hoffmann-Riem, H., Biber-Klemm, S., Grossenbacher-Mansuy, W., Joye, D., Pohl, C., Wiesmann, U., & Zemp, E. (Eds.). (2008). Handbook of Transdisciplinary Research. Springer.
5. Jahn, T., Bergmann, M., & Keil, F. (2012). Transdisciplinarity: Between mainstreaming and marginalization. Ecological Economics, 79, 1–10.
6. Lang, D. J., Wiek, A., Bergmann, M., Stauffacher, M., Martens, P., Moll, P., Swilling, M., & Thomas, C. J. (2012). Transdisciplinary research in sustainability science: practice, principles, and challenges. Sustainability Science, 7(S1), 25–43.
7. Mauser, W., Klepper, G., Rice, M., Schmalzbauer, B. S., Hackmann, H., Leemans, R., & Moore, H. (2013). Transdisciplinary global change research: The co-creation of knowledge for sustainability. Current Opinion in Environmental Sustainability, 5(3–4), 420–431.
8. Max-Neef, M. (2005). Foundations of transdisciplinarity. Ecological Economics, 53(1), 5–16.
9. Miller, T. R., Muñoz-Erickson, T. A., & Redman, C. L. (2014). Transforming knowledge for sustainability: toward adaptive academic institutions. International Journal of Sustainability in Higher Education, 15(1), 16–27.
10. Nikulina, V., Simon, D., Ny, H., & Baumgartner, R. J. (2019). A framework for evaluating contextual transformative capacity in sustainability transitions. Environmental Innovation and Societal Transitions, 33, 50–66.
11. Popa, F., Guillermin, M., & Dedeurwaerdere, T. (2014). A pragmatist approach to transdisciplinarity in sustainability research: From complex systems theory to reflexive science. Futures, 65, 45–56.
12. Renn, O. (2021). Transdisciplinarity: Synthesis towards a modular approach. Sustainability Science, 16, 639–641.
13. Richmond, M. (1917). Social Diagnosis. Russell Sage Foundation.
14. Vilsmaier, U., Brandner, V., & Lang, D. J. (2015). Adaptive design of transdisciplinary case studies. Futures, 65, 119–130.

I.- INTRODUCCIÓN A LOS PRINCIPALES INSTRUMENTOS DE INVESTIGACIÓN E INTERVENCIÓN EN CIENCIAS SOCIALES

1. PASO A PASO: LA DISTINCIÓN ENTRE INVESTIGACIÓN E INTERVENCIÓN

En primer lugar, es esencial recordar la diferencia fundamental entre investigación social, cuyo propósito es comprender la realidad social, y la intervención social, que representa un paso más allá, ya que busca modificar esa realidad.

Con esta distinción en mente, continuaremos diferenciando entre las técnicas de investigación social, que tienen como objetivo la recopilación adecuada de datos y su posterior análisis, y los documentos de intervención, destinados a servir como un respaldo para llevar a cabo una intervención más adaptada a un caso específico.

> Entonces… ¿dónde situamos la Investigación-Acción Participativa, -en adelante IAP-? Pues la IAP no es exclusivamente investigación ni tampoco solamente intervención. Con la IAP analizamos la realidad social para intervenir en ella de una forma participativa y cooperativa.

2. LA IMPORTANCIA DE LA INVESTIGACIÓN PARA EL CAMBIO SOCIAL

Es innegable la importancia de que los profesionales que trabajen en Servicios sociales, tales como futuros Educadores y Trabajadores sociales, adquieran conocimientos sobre diversas técnicas de intervención, pero: ¿por qué es crucial estudiar las técnicas de investigación además de la intervención en sí?

A pesar de que el interés por la investigación en la Educación y el Trabajo Social parece relativamente reciente, la conciencia de su necesidad no es una novedad. Esta conciencia se remonta a Mary Richmond, quien publicó su obra "Diagnóstico Social" en 1917, marcando el inicio de la reflexión sobre la investigación guiada por un método (Caparrós y Raya, 2015).

Con posterioridad, el Consejo General de Colegios Oficiales de Diplomados en Trabajo Social y Asistentes Sociales (2003), destacaron la importancia de la investigación en los Servicios Sociales, fundamentándola en tres ámbitos principales:

1. **Adquisición de Conocimientos Previos**: Una investigación sólida contribuye a plantear y desarrollar mejores acciones de cambio social. En este sentido, la investigación busca comprender aspectos específicos del contexto que son relevantes para la implementación de un servicio o acción. La investigación ayudará a comprender las necesidades del colectivo con el que se trabaja, a fin de que la intervención sea adecuada.
2. **Mejora de la Intervención en Curso**: La investigación también puede mejorar la intervención mientras se está realizando, puesto que permite a los profesionales actualizar y organizar la información disponible de manera efectiva, lo que conlleva una mejora en la calidad de la intervención. Mientras estamos realizando la intervención, podemos reajustar las acciones que realizamos teniendo en cuenta necesidades o problemas sobrevenidos, produciéndose así una mejora continua de la intervención.
3. **Evaluación de Programas Específicos**: En este tercer ámbito nos centramos en la aplicación de las técnicas de investigación de forma posterior a la intervención, con la finalidad de evaluar la eficacia de los proyectos implementados. Es crucial aprender técnicas de investigación evaluativa porque conocer la utilidad de una intervención facilita la mejora de futuras intervenciones.

De otro lado, teniendo presente la empleabilidad de los futuros profesionales de la intervención, Ricci et al. (2022) afirman que la competencia investigadora aumenta considerablemente la posibilidad de encontrar empleo. En suma, la capacidad de investigar se presenta como una cuestión esencial para el diagnóstico, sistematización y evaluación de la práctica educativa, lo que supone un doble perfil profesional, -capaz de intervenir e investigar-, de las y los egresados en Educación o Trabajo Social.

3. INTRODUCCIÓN A LAS TÉCNICAS DE INVESTIGACIÓN SOCIAL

Las técnicas de investigación son herramientas empleadas para adquirir datos que posteriormente se someterán a análisis con el propósito de confirmar o refutar las hipótesis formuladas al comienzo de una investigación (Caparrós y Raya, 2015). Por lo tanto, no existen técnicas superiores o inferiores. La elección de una u otra dependerá de nuestros objetivos, del tipo de investigación y de las hipótesis a las que queramos dar respuesta. Podemos clasificar las técnicas en:

1. Las técnicas de investigación cuantitativas.
2. Las técnicas de investigación cualitativas.
3. Otras técnicas de investigación entre lo cuantitativo y lo cualitativo.

A continuación, se detallan algunas de las técnicas de investigación más utilizadas en cada categoría:

3.1 Técnicas de investigación cuantitativas

Las técnicas de investigación cuantitativas recaban información de los fenómenos sociales mediante el uso de conceptos matemáticos. El proceso de examinar los datos recopilados generalmente implica análisis estadísticos, que pueden ser univariable o bivariable, lo que aporta una descripción descriptiva, o multivariable, que considera múltiples factores para explicar las causas de un fenómeno.

A) Investigación con datos secundarios:

Esta técnica consiste en el análisis de documentos con información social tales como informes, leyes[3], estadísticas, noticias de prensa, imágenes y fotografías, discursos políticos... En la actualidad, empiezan a realizarse multitud de análisis sobre contenido

[3] Respecto al análisis de leyes, este se puede realizar desde diferentes enfoques. Un enfoque más sociológico, -viendo las implicaciones de las leyes en los ámbitos que regulan-, o un enfoque jurídico. Del mismo modo, respecto a las resoluciones judiciales, se pueden hacer análisis sociológicos, -centrados en las consecuencias sociales-, o jurisprudenciales, -centrados en la doctrina jurídica, es decir, localizando las sentencias que sientan un precedente, etc.-.

digital en páginas Web, hashtag en redes sociales o páginas de Tiktok o Instagram, entre otros. La metodología está, por tanto, en continua adaptación a los avances tecnológicos.

En la mayoría de casos, esta metodología se clasifica como cuantitativa porque se centra en el análisis de datos estadísticos. Sin embargo, su naturaleza puede ser cualitativa en función de los documentos específicos que se estén examinando. Cuando se analizan textos, se puede denominar también a esta técnica: "análisis de contenido".

B) La encuesta:

García Ferrando (1993:125) define la encuesta como: "Una investigación realizada sobre una muestra de sujetos representativa de un colectivo más amplio que se lleva a cabo en el contexto de la vida cotidiana, utilizando procedimientos estandarizados de investigación, con el fin de obtener mediciones cuantitativas de una gran variedad de características objetivas y subjetivas de la población".

En relación a la encuesta, es muy importante que nuestro cuestionario sea cuidadosamente elaborado. Esto implica que las preguntas deben estar diseñadas de manera que puedan efectivamente recolectar la información que precisamos. Por esta razón, se recomienda que antes de administrar la encuesta a toda la muestra se realice un pre-test, con el propósito de garantizar que la encuesta funciona tal como se anticipa.

Las encuestas están plenamente indicadas para el estudio de actitudes, valores, creencias y motivos. Pueden clasificarse en función de su muestra, -representativas o estratégicas-, por su forma de aplicación (personal, postal, telefónica, on-line…). Para saber más sobre la encuesta se puede consultar Alvira (2003).

3.2 Técnicas de investigación cualitativas

Las técnicas cualitativas se enfocan en aspectos como el lenguaje, el discurso... Por tanto, la habilidad del investigador para extraer información y observar adecuadamente es crucial en estas metodologías. En el conjunto de técnicas cualitativas se incluyen:

A) La entrevista:

La entrevista es una técnica en la que una persona solicita información de otra persona o de un grupo para obtener datos sobre un problema determinado. Entre sus tipos se encuentran:

- la entrevista estructurada: el guion que se utiliza tiene las preguntas muy cerradas.
- La entrevista semiestructurada: el guion no concreta tanto las preguntas, sino que más bien analiza bloques temáticos a tratar.
- La entrevista abierta: no se utiliza guion para su realización (Vallés, 2002).

En esta técnica es muy importante la pericia del investigador y, cuando se utiliza quión, la elaboración del instrumento (porque lo que olvidemos preguntar es información que se pierde).

No hay un consenso sobre el número de entrevistados más adecuado en una investigación. El número de entrevistas lo determinará la "saturación teórica", que podría definirse como "como aquel punto crítico en el que el investigador no ha encontrado nuevos datos en los grupos o sujetos investigados" (Ortega, 2020). En otras palabras, se produce cuando en una cuestión concreta se repite la información aportada por las personas investigadas y el investigador/a considera que entrevistar a otra persona más no aportaría nueva información respecto a ese tema.

B) La historia de vida:

Esta técnica permite conocer el testimonio subjetivo de un individuo en función de su trayectoria vital, experiencias y visión particular. Partiría de la premisa: "La plasmación de una vida es el reflejo de una época".

Se trata de construir un relato autobiográfico a través de sucesivas entrevistas y revisión documental... Para analizar las posibilidades que ofrece está técnica se recomienda Arjona y Checa (1998). En concreto, para ver cómo puede aplicarse en la Educación Social, se recomienda el libro de Alberich et al. (2014).

C) Los grupos de discusión y focales:

Un grupo de discusión es una reunión de un grupo de personas alrededor de un moderador, donde se intenta reproducir artificialmente una conversación natural. Se trata de recoger diferentes discursos ideológicos cotidianos y básicos dominantes en un determinado grupo.

Entre los requisitos para realizar un grupo de discusión se encuentran:

- Ningún miembro del grupo debe conocer de antemano el tema.
- Nadie debe conocerse antes entre sí.
- La figura del intermediario es muy importante.
- Debe tener entre 7 u 8 personas.
- Personas con rasgos estructurales semejantes.
- Local adecuado y no cargado simbólicamente.

Los grupos focales y de discusión pueden analizarse con la ayuda de softwares como Nvivo o Atlas.ti. Para más información sobre esta técnica se puede consultar Callejo (2001). También Rodas y Pacheco, (2020).

D) La observación participante:

Se trata de una técnica característica de la Antropología. La realidad social es captada de un modo directo por el investigador. En la observación participante, el investigador se introduce durante cierto tiempo en una comunidad para registrar esa realidad.

Esta técnica se puede aplicar de diferentes maneras según el grado de estructuración de la investigación:

- Baja estructuración: se utiliza un diario de campo, observaciones libres...
- Alta estructuración: se utilizan plantillas semicerradas en las que se concreta lo que vamos a observar.

3.3 Otras técnicas de investigación entre lo cualitativo y lo cuantitativo

A) Método Delphi:

El método Delphi es definido como "un proceso sistemático e iterativo encaminado a la obtención de las opiniones, y si es posible, el consenso de un grupo de expertos".

Se utiliza para conocer la prevalencia de un problema, el impacto de un programa, etc.

Este método pretende predecir una tendencia futura. Los resultados dependerán de la excelencia de los expertos y de la complejidad del problema que se analice.

Esta técnica es compleja en su aplicación. Constaría de los siguientes pasos:

1. Definición del problema.
2. Formación de un grupo que aborde un tema específico.
3. Diseño del cuestionario que se utilizará en la primera ronda de preguntas.
4. Prueba del primer cuestionario.
5. Entrega del cuestionario a los panelistas.
6. Análisis de las respuestas de la primera ronda de preguntas.
7. Preparación de la segunda ronda de preguntas y aprovechamiento de la primera ronda para perfeccionar las preguntas, siempre que proceda.
8. Entrega del segundo cuestionario a los panelistas.
9. Análisis de las respuestas de la segunda ronda de preguntas (Los pasos 5 a 9 deben repetirse hasta cuando se llegue a un consenso o se alcance una cierta estabilidad en las respuestas).
10. Preparación de un informe por parte del equipo que analiza los resultados para presentar las conclusiones del ejercicio.

Entre los problemas o inconvenientes que presenta esta técnica se encontrarían el tiempo necesario para completar la investigación y el abandono de los participantes...

B) Sociología visual, etnografía visual y análisis sociológico de imágenes:

El cambio social en el que nos encontramos inmersos supone que cada vez más fotografías, videos, películas y otros formatos audiovisuales sean analizados por las Ciencias Sociales. Las imágenes fijas o en movimiento se encuentran muy presentes en nuestra cotidianidad debido a las nuevas tecnologías, lo que aumenta el interés por este tipo de técnicas.

Obviamente, no cualquier análisis de imágenes puede considerarse riguroso. La investigación debe estar suficientemente estructurada como para poder considerarse "científico", es decir, se siguen unas fases, un método para recabar la información, para seleccionar la muestra y para analizarla.

En este sentido, Ortega (2009) ofrece algunas claves para mejorar la calidad de estos análisis. Entre ellas sería imprescindible la formación de los investigadores audiovisuales y también la sistematización del uso de material audiovisual sobre la base de un análisis teórico.

En suma, se considera que la investigación con imágenes continuará avanzando y se perfeccionará conforme se siga visibilizando e incorporando la imagen como objeto de estudio en la investigación y también en la docencia.

Imagen 1: Recorte de investigación sobre cuentas de Instagram de Influencers de moda españolas.

THE CONVERSATION

Rigor académico, oficio periodístico

Ciencia + Tecnología Cultura Economía Educación Medicina + Salud Medioambiente + Energía Política + Sociedad

¿Ciberfeminidades subversivas o feminidades tradicionales?

Publicado: 12 septiembre 2023 20:24 CEST

Kicking Studio / Shutterstock

Correo
Twitter
Facebook 15
LinkedIn
Imprimir

Una mañana, mientras desayunaba y miraba las notificaciones de mi teléfono, me apareció un titular sobre la *influencer* Jessica Goicoechea. Parece que realizó una publicación con la que consiguió "incendiar las redes". Cuando entré en Instagram, en la fotografía aparecía desnuda y riendo en una pose desenfadada. Sabía que no era un robado, pero nos venden la espontaneidad. Esta es una característica que se repite en los contenidos subidos en las cuentas de las *instagrammers* de moda. Las imágenes se retocan manteniendo un equilibrio para que resulten casi casi naturales.

Fuente: extraído de https://theconversation.com/ciberfeminidades-subversivas-o-feminidades-tradicionales-206166

C) Análisis de redes:

Cuando se menciona el término "redes sociales", la mayoría de la población piensa exclusivamente en redes sociales on-line, tales como facebook, linkedin, etc.

Sin embargo, debemos tener en cuenta que las redes sociales no se producen solo por el uso de las nuevas tecnologías, sino que con este término nos referimos a un grupo de personas o de actores (empresas, ONG's...) que están unidos por uno o varios tipos de relaciones, tales como amistad, parentesco, intereses comunes o que comparten conocimientos, etc.

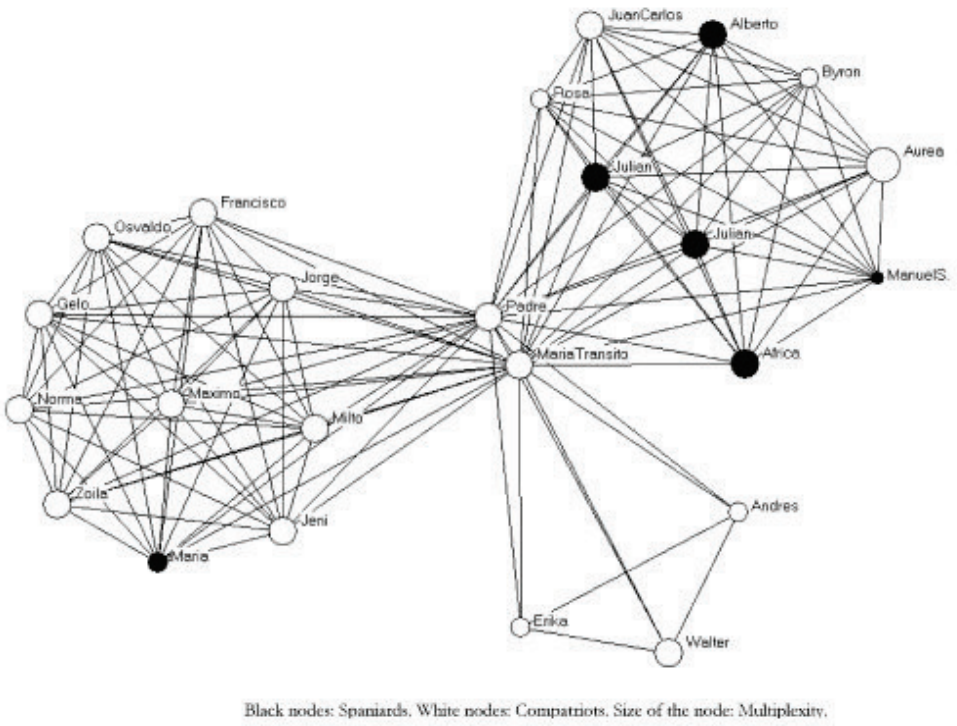
Por tanto, como hablamos de una estructura social, dicha estructura puede estudiarse. Así, el análisis de redes sociales utiliza la Teoría de Grafos e identifica los actores como "nodos" y las relaciones como "lazos". La estructura del grafo resultante es a menudo muy compleja.

Se suele distinguir entre redes sociocéntricas (cuando aparecen todos los lazos relevantes y todos los nodos estudiados) y egocéntricas (en las que al nodo central se le denomina ego y se analizan los nodos conectados, la intensidad de los vínculos, etc.).

Entre los ejemplos de investigaciones que se apoyan en el análisis de redes sociales se encuentran la búsqueda de trabajo, las relaciones de los inmigrantes, el rendimiento de los estudiantes...

Figura 1: Ejemplo de red social egocéntrica

Fig. 1 Personal network of an Ecuadorian immigrant (case 44). *Black nodes*: Spaniards. *White nodes*: Compatriots. *Size of the node*: Multiplexity



Black nodes: Spaniards. White nodes: Compatriots. Size of the node: Multiplexity.

Fuente: Dominguez y Maya (2008:315).

4. ¿QUÉ ES LA TRIANGULACIÓN DE MÉTODOS?

A partir de los años ochenta es cuando se comienza a utilizar la integración de métodos con la finalidad de poder fortalecer la investigación social. Se reconoce la pluralidad de vías

para acceder a la realidad social, pero no se trata de afirmar un paradigma sobre otro, sino de buscar las compatibilidades entre ellos. Entre los diferentes tipos de triangulación metodológica se encontrarían:

- El llamado intra-método, que consistiría en investigar con un mismo método utilizando diferentes técnicas de análisis. Por ejemplo, recogemos datos para una investigación mediante la entrevista y los grupos de discusión. Al ser las dos técnicas cualitativas, se trataría de una "triangulación intra-método".
- La triangulación entre-métodos, que combinaría diferentes métodos de investigación para analizar un mismo objeto de estudio. Por ejemplo, analizar datos secundarios como informes estadísticos y realizar entrevistas en profundidad. Al tratarse de una técnica cuantitativa y otra cualitativa, la triangulación en esta investigación sería entre-métodos.

5. INSTRUMENTOS DE INTERVENCIÓN

Respecto a los instrumentos de intervención, encontramos una amplia variedad de documentos que son utilizados por los Educadores y Trabajadores Sociales en su día a día. Entre ellos se encuentran de nuevo la entrevista, -en esta ocasión con la finalidad de recabar datos para una intervención más adecuada-, las dinámicas en pequeños y grandes grupos, la historia social, la ficha social, el informe social, las escalas de valoración social, entre otros.

5.1 La entrevista

La entrevista también es una técnica de investigación, por lo que ya se ha realizado una introducción sobre la misma. Como sabemos se trata de un dialogo o conversación guiado por unos objetivos. La entrevista como instrumento de intervención puede tener distintas finalidades, pudiendo servir para la orientación, motivación, información, asesoramiento, como terapia o como evaluación y seguimiento (Guinot, 2009).

5.2 Las dinámicas en pequeños y grandes grupos

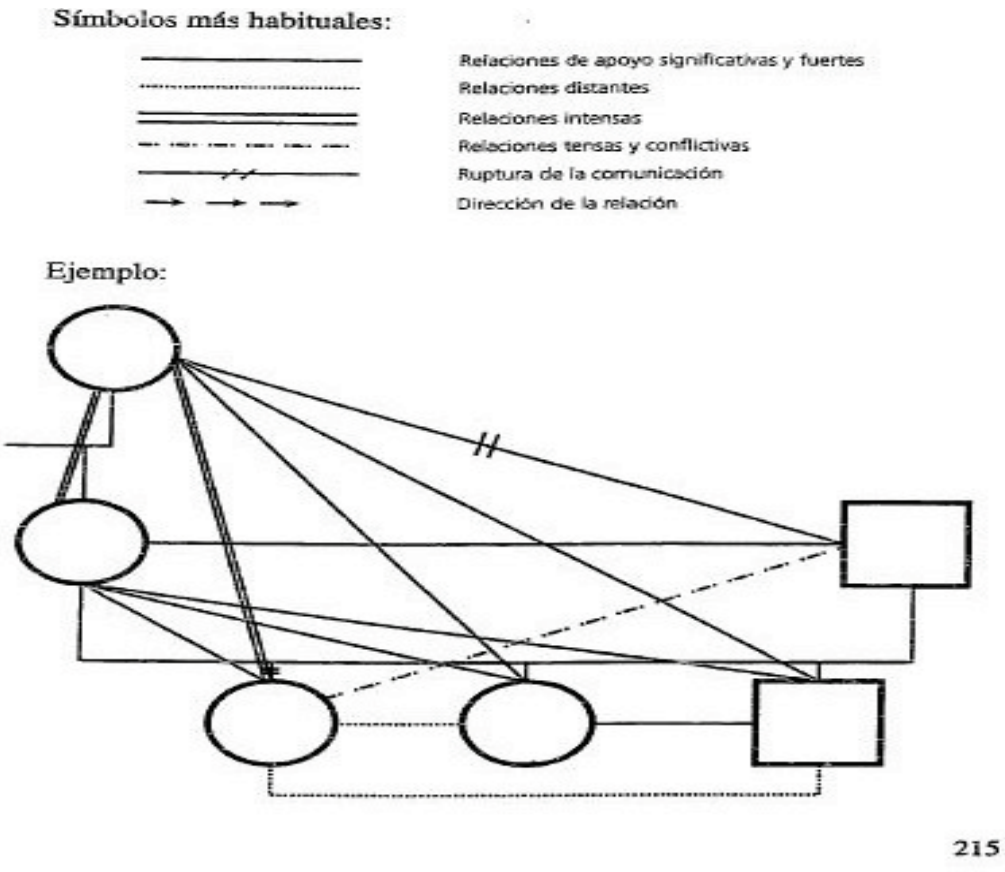
Otra técnica frecuentemente utilizada en la intervención social serían las dinámicas en pequeños o grandes grupos, que buscan que las personas participen activamente y de

forma organizada en la búsqueda de soluciones conjuntas a sus problemas aparentemente individuales. En la actualidad, hay multitud de técnicas diferentes, talleres, actividades, que se incluyen dentro de esta denominación común "dinámica de grupo" (Berasategui, 2009).

5.3 Los mapas de relaciones familiares

Son un diagrama elaborado conjuntamente con la familia que da como resultado un gráfico en el que se plasma la calidad de las relaciones entre sus miembros. Ofrece información sobre el estilo familiar de relación (a nivel grupal) y sobre los conflictos y apegos (a nivel individual). Se debe actualizar con periodicidad. Esta técnica también se puede hacer extensiva y aplicar para analizar relaciones en grupos sociales.

Figura 2: ejemplo de mapa de relaciones familiares:



Fuente: Goñi (2009:215).

5.4 Informe social

El informe social es una "síntesis explicativa, respecto de una situación dada, que emite el trabajador social como resultado del estudio, valoración y dictamen para el logro de un objetivo determinado" (Consejo General de Colegios Oficiales de Diplomados en Trabajo Social y Asistentes sociales,2003: 47). A través del informe social se daría a conocer la existencia de una situación social determinada con el propósito de paliarla o modificarla, aportar información para un dictamen profesional, obtener un recurso social, facilitar información a otro profesional...

Con respecto al contenido, se trataría de un modelo que pretende recoger ampliamente apartados generales para, posteriormente, adaptarse a cada situación. En todo caso, incluye los datos del solicitante, aspectos sobre su contexto, el análisis sobre su situación y una valoración diagnóstica.

En este documento se suelen utilizar datos fiables que han sido comprobados y un lenguaje profesional, utilizando una terminología precisa para evitar ambigüedades.

Atendiendo a su finalidad, nos encontraríamos con los siguientes tipos:

- De información, presentación, seguimiento o tratamiento.
- de solicitud: su finalidad es la obtención de una prestación o servicio.
- De cierre o transferencia de casos

De otro lado, atendiendo a la obligatoriedad en su emisión se encontrarían:

- Los informes preceptivos: cuando son exigidos por disposición legal expresa.
- Facultativos: cuando se consideran necesarios o recomendables para resolver, pero no son obligatorios.
- Informes periciales: son los informes que pueden utilizarse como prueba en un proceso judicial.
- Informes de inspección, etc.

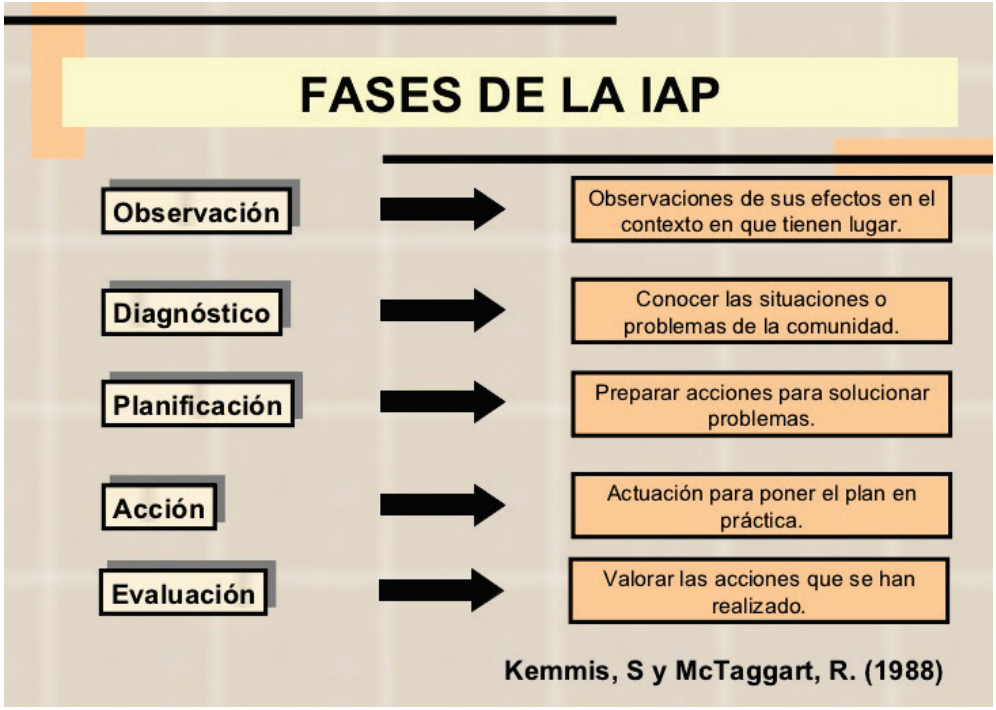
6. ENTONCES… ¿QUÉ ES LA INVESTIGACIÓN-ACCIÓN PARTICIPATIVA?

La IAP es diferente a la observación participante, puesto que se investiga con la finalidad de intervenir y solucionar un problema. Su método es más complejo también que la observación participante. Se parte de un diagnóstico inicial, de la consulta a diferentes actores sociales sobre un tema o problemática susceptible de cambiar.

Durante este proceso, los sujetos investigados son auténticos co-investigadores, participando activamente en el planteamiento del problema que va a ser investigado. Por tanto, los actores sociales ayudan en la identificación de las necesidades o los potenciales problemas por investigar, en la recolección de información, en la toma de decisiones, en los procesos de reflexión y de acción.

En cuanto al procedimiento, consistiría en la suma de muchas técnicas, tales como discusiones focalizadas, observaciones participantes, foros, talleres, mesas de discusión, análisis DAFO, mapas sociales, entre otras.

Figura 3: Resumen de las fases de la IAP.



Fuente: extraído de http://es.slideshare.net/isislorzp/investigacin-accin-participativa-i el día 1 de marzo de 2016.

7. LA IMPORTANCIA DE LA PARTICIPACIÓN. ¿CÓMO REALIZAR INVESTIGACIÓN PARTICIPATIVA?

Para realizar investigación participativa se requiere desarrollar una metodología participativa, "una metodología que facilita que las personas compartan el conocimiento que tienen sobre el mundo, con el objetivo de reflexionar sobre posibles alternativas a los problemas que de forma conjunta se hayan identificado previamente" Ganuza et al (2010) citado por Francés (2016:21). La metodología participativa se puede entender como un conjunto de pasos aplicados en una investigación participativa que tratan de llegar a un resultado concreto. La metodología participativa busca fomentar en las personas las diferentes formas de adquirir conocimientos (por ejemplo, a nivel cognitivo y/o emocional) y que de esta forma permita tener una visión más amplia de la realidad. Las técnicas participativas pueden considerarse como componentes de la metodología, es decir, son solo uno de los muchos ingredientes interactivos de cualquier metodología participativa.

En este apartado se pretende dotaros de una "caja de herramientas", buscando mencionar y dar unas nociones básicas sobre las técnicas participativas más frecuentemente utilizadas. Por tanto, mencionaremos otras publicaciones en las que se aporte una descripción más extensa y pormenorizada de cada una de las técnicas.

Además, es importante no olvidar que, en la IAP, la aplicación de las técnicas es flexible. En este sentido, se pretende que se entiendan las técnicas participativas como herramientas que permiten reflexionar y analizar las necesidades sociales y ayudarán a plantear mejoras, por lo que se pueden adaptar al contexto.

Por último, es importante tener en cuenta que cada técnica tiene unas potencialidades que la hace más apropiada en un momento u otro de la investigación (Francés, 2016). Por ejemplo, para los primeros contactos son interesantes técnicas como los transectos o derivas, las líneas del tiempo o los Word café. Sin embargo, para el momento del diagnóstico o de la programación, se recomiendan técnicas como el análisis DAFO, el árbol de problemas entre otras, ya que nos ayudan a organizar y sistematizar la información obtenida, ayudando en la toma de decisiones. Se recomienda también que la evaluación se realice de forma participativa.

8. ALGUNAS TÉCNICAS DE INVESTIGACIÓN PARTICIPATIVA: DAFO, MAPAS Y REDES SOCIALES, PHOTOVOICE, ETC.

En este apartado vamos a describir brevemente algunas técnicas participativas. Comenzaremos con la Lluvia de ideas, al ser posiblemente la más sencilla.

8.1 La lluvia de ideas

La técnica de la lluvia de ideas es una de las herramientas más populares y versátiles dentro de las técnicas participativas. Su simplicidad y flexibilidad permiten que se aplique en contextos variados, desde espacios educativos hasta procesos comunitarios o corporativos. Esta técnica se centra en fomentar la generación libre y espontánea de ideas, promoviendo la participación de todos los miembros del grupo y cultivando un ambiente de creatividad colectiva.

La lluvia de ideas, también conocida como *brainstorming*, fue desarrollada por Alex Osborn en 1941 como un método para superar bloqueos creativos. En el ámbito de la investigación participativa, se utiliza no solo como un ejercicio para estimular la creatividad, sino también como un mecanismo para democratizar la generación de propuestas, ya que permite que todos los participantes tengan voz. Este enfoque colaborativo es especialmente útil para identificar necesidades, explorar alternativas y priorizar acciones en contextos comunitarios y organizacionales.

Aunque la lluvia de ideas clásica sigue siendo ampliamente utilizada, se han desarrollado numerosas variaciones para adaptarla a diferentes contextos y objetivos. En este sentido, se pueden utilizar **tarjetas individuales. E**n lugar de expresar verbalmente las ideas, los participantes las escriben en tarjetas o papeles. Estas tarjetas pueden recogerse en un buzón, fomentando la participación de personas más tímidas o colocarse en un panel o cuerda, permitiendo una visualización clara de los temas recurrentes.

8.2 Árboles de problemas y soluciones

Técnica grupal donde nos apoyamos en la representación gráfica de un árbol. Tras identificar un problema central se representan los síntomas (frutos), las causas inmediatas (ramas) y causas profundas (raíces). Ayuda a priorizar, detectar sinergias… Es interesante

buscar la participación de los agentes sociales en el proceso. Para ello, se pueden realizar pequeños grupos. Para más información se puede consultar Cimas (2009:49)

Figura 4: árbol de problemas

Fuente: extraído de Cimas (2009 :50).

8.3 DAFO o FODA

Se trata de una matriz que permite definir y analizar una situación en una localidad compuesto por: Debilidades, Amenazas, Fortalezas y Oportunidades. Los aspectos internos serían las fortalezas y las debilidades, frente a los externos, que no dependerían de la asociación, que se denominan oportunidades y amenazas. Para mejorar la

participación en la técnica, podemos trabajar en grupos pequeños y, después, llevar los resultados al conjunto de participantes.

Variante del DAFO sería la técnica DRAFPO. En concreto, está compuesta por seis elementos: Debilidades, Resistencias, Amenazas, Fortalezas, Potencialidades y Oportunidades.

8.4 Matrices reflexivas, Coherenciómetro y otras técnicas basadas completar matrices…

Las matrices reflexivas consisten en una dinámica de grupos en la que se realiza un diagnóstico participativo en base a preguntas como: para qué, dónde, cuándo, con qué, quiénes, cuánto, etc.

De otro lado, el Coherenciómetro es una técnica que permite una evaluación continua del proceso participativo a través de una matriz con los objetivos y acciones.

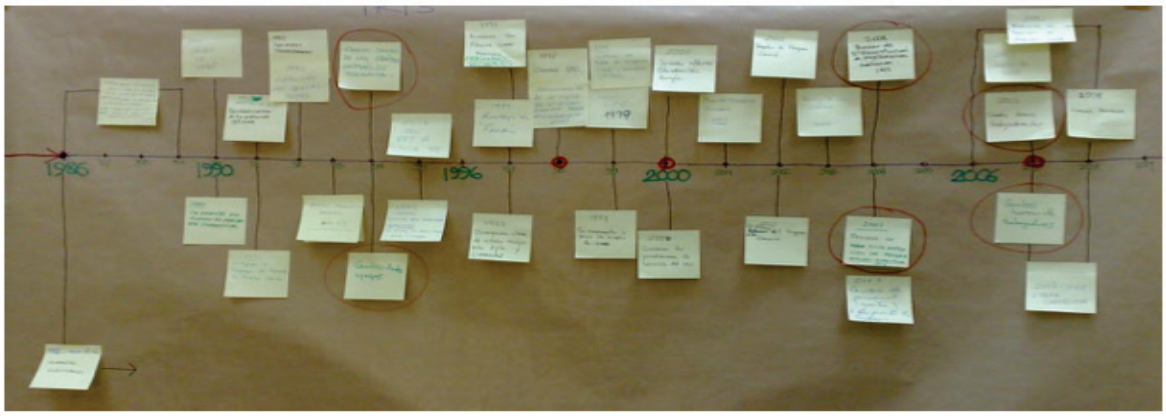
Si observamos ambas técnicas, -e incluso el DAFO-, se trata de una lógica similar, en la que se rellenan matrices de forma colaborativa con diferentes finalidades y objetivos. Otro ejemplo de estas matrices sería la muestra de posicionamientos… Todas estas técnicas se explican de forma extensa en el manual de Cimas (2009).

8.5 Análisis de acontecimientos: Línea del tiempo, línea de la vida y cronogramas

La línea del tiempo es una herramienta donde un grupo dibuja en papel continuo los acontecimientos más destacables de los últimos años con respecto a una asociación, organización, barrio...

Se puede modificar esta técnica adaptándola a la trayectoria vital de una persona. En este caso, hablaríamos de una "línea de vida".

Imagen 2: línea del tiempo.



Fuente: extraído de Cimas (2009 :15).

No se debe de confundir esta técnica con el Cronograma, que consiste en una tabla cronológica consensuada por el grupo para realizar un seguimiento del proceso participativo con las actividades, responsabilidades, etc. por periodos temporales.

8.6 Técnicas grupales: grupos de discusión, grupos focales, Word Café, Philips 6/6, entre otras

Entre las técnicas participativas podemos destacar otro conjunto de las mismas que consiste en el trabajo por grupos para llegar a conclusiones más generales. Con este sistema facilitamos que se escuchen también las propuestas de las personas más tímidas porque, al encontrarse en un grupo reducido, es más posible que expresen sus puntos de vista, lo que enriquece el proceso.

Entre estas técnicas estarían los grupos focales y los grupos de discusión. Se trata de dinámicas de grupos pequeños en los que debaten sobre un tema que les afecta.

Las diferencias entre uno y otro se centran en la estructuración de la técnica y la conducción del grupo por el moderador.

El grupo focal estaría más centrado en temas o cuestiones de interés frente al grupo de discusión que está más interesado en la opinión de los participantes, buscando en la conversación alcanzar un discurso grupal.

Una variante sería el Word Café. Esta técnica podría definirse como un diálogo colaborativo en el que se simula el ambiente relajado de un café con pequeñas mesas en las que los participantes discuten. Parte de los participantes rotarán a otra mesa donde resumirán lo debatido con anterioridad.

La técnica Philips 6/6 sería algo más compleja en su aplicación, aunque con una lógica similar. Se trata de un método para facilitar la participación de todos en un grupo numeroso. Para su realización, los participantes se dividen en grupos de seis donde cada grupo dispone de 6 minutos para tratar un tema. Pasados estos seis minutos, un/a representante por grupo expone las conclusiones a las que han llegado.

8.7 Mapeos y Sociogramas

Este conjunto de técnicas intenta detectar los actores sociales y sectores que pueden implicarse en el proceso de transformación social. Además, facilita el conocimiento de las relaciones que mantienen entre sí.

El Mapeo, por tanto, permitiría la identificación y localización de recursos y activos de una comunidad. Por su parte, el sociograma sería un instrumento que representa visualmente a los actores y grupos sociales del territorio con las relaciones entre los mismos. Para su realización, -antes de las facilidades que suponen los recursos online-, se reparten tarjetas en blanco con diferentes formas, -para facilitar la comprensión final del gráfico resultante-. Los participantes rellenas las tarjetas con los nombres de los recursos y, a continuación, se intentará reflexionar y plasmar gráficamente las relaciones entre los recursos.

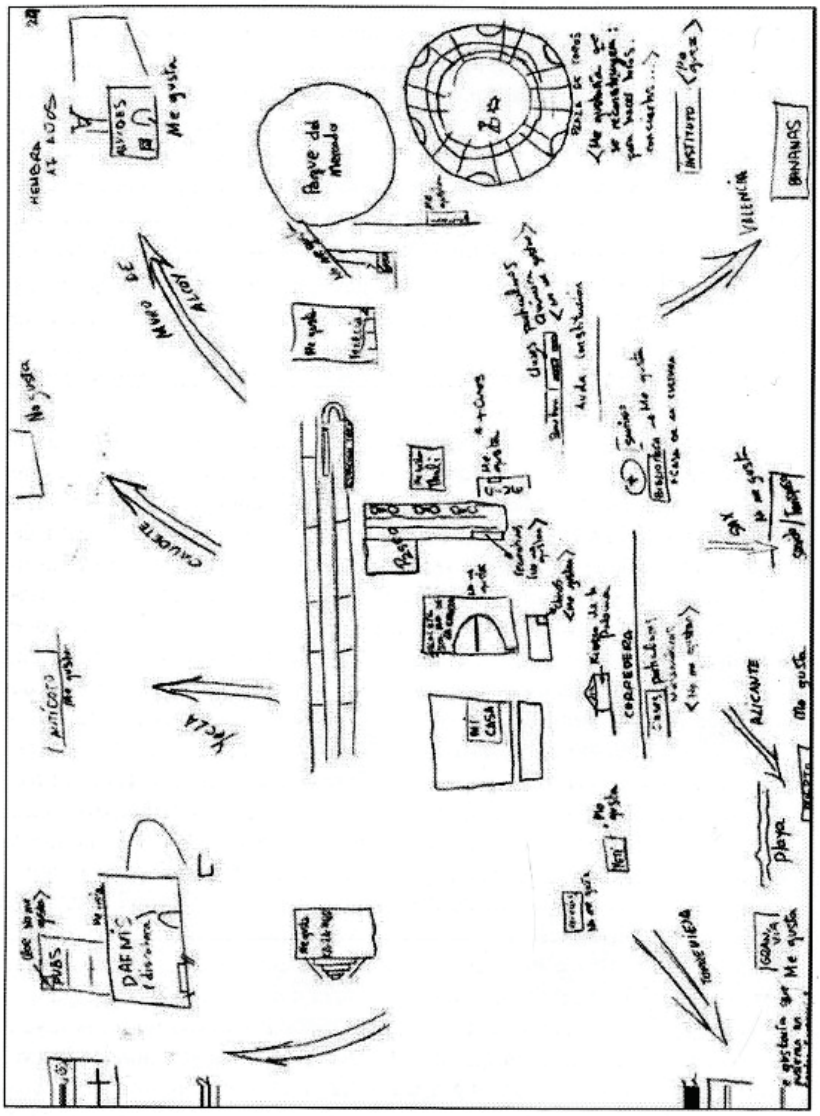
En la actualidad, se pueden utilizar instrumentos online para realizar las representaciones gráficas, tales como google my maps.

8.8 Mapas cognitivos y Derivas

El Mapa cognitivo, mapa simbólico o mapa parlante, es una representación gráfica del territorio tal y como es interiorizada por la población (mapas mentales). Se suelen realizar en dinámicas grupales partiendo de un mapa o de una hoja en blanco. A continuación, se puede observar un ejemplo de mapa cognitivo:

Figura 5: ejemplo de mapa cognitivo

Figura 4.11. Ejemplo de mapa cognitivo



Fuente: AJAES (2001) *Estudio sociológico sobre juventud en Villena*. Villena: Ayuntamiento de Villena y Obra Social de la Caja de Ahorros del Mediterráneo.

Fuente: extraído de Francés (2016 :58).

Relacionada con el mapa cognitivo estaría la Deriva o transecto, puesto que su objetivo también es conocer las percepciones y sentimientos de la gente sobre el lugar que habita y, también, los problemas a mejorar. Esta técnica consiste en caminar por un barrio o pueblo con personas locales con las que ir comentando e intercambiando impresiones sobre el lugar. En ocasiones puede adoptar el formato de "video-paseo". Dando un paso

más, esta técnica podría considerarse un recurso más de la observación participante. Para saber más sobre esta técnica se puede consultar Francés (2016: 59).

8.9 Photovoice

El método *Photovoice*, desarrollado en la década de los años 80 por Wang y Burris (1997), se define como una técnica de fotografía participativa que permite a las personas documentar y representar sus realidades a través de imágenes. Su enfoque fomenta la reflexión y el análisis de problemas comunitarios, al tiempo que propone alternativas creativas y personales para el cambio social. Su potencialidad visual lo convierte en una herramienta poderosa para transmitir mensajes, abrir diálogos y promover acciones colectivas sobre temas de interés social.

El origen del *Photovoice* está profundamente vinculado al movimiento feminista, ya que se alinea con la crítica a las metodologías positivistas que tradicionalmente han ignorado las voces de las mujeres y de otros grupos marginados. Según Wang (1999:187), esta técnica se centra en: "escuchar y aprender de la propia descripción que las mujeres hacen de sus vidas", permitiendo que sean agentes activos en procesos de transformación social. Este método desafía las estructuras de poder al dar visibilidad a experiencias que suelen quedar fuera de los discursos dominantes, estableciendo un puente entre lo personal y lo político (Wang & Redwood-Jones, 2001).

Desde una perspectiva metodológica, *Photovoice* suele dividirse en cuatro fases principales, aunque existe cierta variabilidad dependiendo del proyecto (Domínguez et al., 2022). La primera fase implica la definición y diseño del proyecto, donde se contacta con la comunidad y se forma al equipo investigador. Posteriormente, se desarrolla e implementa el proyecto, concretando actividades como la toma de fotografías y la calendarización de reuniones. En la tercera fase, se realiza el análisis de las fotografías utilizando herramientas como el método SHOWeD[4] (Shaffer, 1984), que formula preguntas específicas para fomentar la reflexión crítica sobre las imágenes. En concreto las que siguen:

[4] Las preguntas originales del Método SHOWeD son: What do you SEE here? What is really HAPPENING here? How does this relate to OUR lives? WHY does this situation, concern or strength EXIST? What can we DO about it?

- ¿Qué es lo que se ve en la foto? (describe lo que ves)
- ¿Qué está sucediendo? (La "historia" detrás de la imagen)
- ¿Cómo se relaciona esto con nuestra vida?
- ¿Por qué existe esta situación, problema o fortaleza?
- ¿qué podemos hacer al respecto?

Finalmente, el proceso culmina con la difusión de resultados y la promoción del cambio social (Domínguez et al. 2022).

El enfoque visual y participativo de *Photovoice* fomenta el empoderamiento comunitario, ya que las fotografías y las narrativas asociadas no solo documentan las vivencias individuales, sino que también generan un conocimiento colectivo que puede influir en políticas públicas e iniciativas de cambio estructural (Catalani & Minkler, 2010; Liebenberg, 2018). Este proceso inclusivo y colaborativo permite a las personas participantes identificar las desigualdades que enfrentan, narrar sus experiencias desde sus propias perspectivas y proponer soluciones que desafían las estructuras opresivas (Sutton-Brown, 2014).

En suma, *Photovoice* se ha consolidado como una herramienta metodológica clave dentro de la investigación feminista y participativa. Su capacidad para visibilizar desigualdades de género, salud y derechos humanos lo convierte en un medio eficaz para articular conocimientos desde una perspectiva crítica e interseccional. Además, promueve la agencia de las personas participantes, permitiéndoles transformar sus experiencias personales en acciones políticas que buscan la justicia social (Wang & Burris, 1997; Domínguez et al., 2022; Liebenberg, 2018).

8.10 Sociodrama

El sociodrama, basada en el Teatro del Oprimido de Augusto Boal y el psicodrama de Jacob Levy Moreno (Castillo, 2013), e Inspirado por la Pedagogía del oprimido de Paulo Freire (1970), se ha consolidado como una herramienta participativa esencial que combina la educación, la política y la transformación social. El trabajo de Boal enfatiza el uso del teatro como un medio para cuestionar la opresión y fomentar una ciudadanía activa a través de prácticas como el Teatro Foro y el Teatro Legislativo. Estas aproximaciones buscan empoderar a los participantes, para examinar críticamente las injusticias sociales,

proponer soluciones alternativas y explorar su viabilidad en contextos reales (Boal, 1979, 1994).

Desde una perspectiva educativa y sociopolítica, el sociodrama facilita la exploración colectiva de las experiencias vividas. Permite a los participantes asumir roles que normalmente no desempeñarían, promoviendo la empatía y una comprensión crítica de diferentes perspectivas (Boal, 1994, 1998). Así, el sociodrama representa una poderosa confluencia de arte, educación y activismo, resonando con los objetivos de la investigación participativa y los movimientos de justicia social. Su énfasis en la creatividad colectiva y la indagación crítica subraya su potencial como práctica transformadora para abordar la opresión y posibilitar el cambio social.

Un ejemplo de modificación del sociodrama, entendido como una creación de narrativas impulsadas por la comunidad, sería la creación de una telenovela, como la realizada en la localidad de Palomares[5]. Esta plataforma se utilizó para dar voz a la ciudadanía y fomentar el diálogo. En el proyecto se refleja la ética participativa del Teatro Legislativo de Boal, donde las aportaciones de la comunidad influyen en la elaboración de políticas. Esta iniciativa subraya el potencial del sociodrama para vincular la expresión artística con la defensa política, promoviendo una participación democrática más amplia.

8.11 Técnicas participativas feministas: Grupos de Autoconciencia y Memory Work

Tanto el Memory Work como los grupos de Autoconciencia son técnicas que parten del movimiento feminista y que tienen en común el poner en valor las aportaciones de las mujeres. En ambas técnicas se parte de experiencias personales para reflexionar de forma crítica e impulsar una transformación social.

Grupos de autoconciencia

Las vivencias personales de las mujeres han sido fundamentales para visibilizar las dinámicas de dominación y opresión a las que son sometidas. Una de las herramientas clave del movimiento de "liberación de la mujer" fue el método conocido como

[5] Para saber más: http://ilusionismosocial.blogspot.com/2015/12/maria-paloma-pasion-de-palomares-una.html

consciousness-raising (CR), o grupos de concienciación. Estas acciones grupales tenían como objetivo principal identificar y visibilizar las dificultades estructurales que enfrentan las mujeres en su vida diaria, realizando un análisis colectivo a través de sus relatos personales (Malo, 2004).

El concepto de concienciación emergió en 1967, cuando una de las participantes de un grupo sugirió compartir ejemplos de opresión de sus propias vidas, argumentando que este ejercicio era necesario para desarrollar una conciencia crítica. Según Kathie Sarachild (1983), las mujeres lograban identificar patrones de opresión en sus experiencias compartidas, reconociendo la conexión entre las historias individuales y la estructura sociopolítica más amplia. Así, el feminismo adoptó como tarea principal la creación de una conciencia de clase colectiva entre las mujeres (Sarachild, 1983).

En 1970, la frase "lo personal es político" cobró protagonismo al subrayar la relevancia de compartir y politizar las experiencias individuales. Los encuentros, que reunían aproximadamente a 12 mujeres, se estructuraban alrededor de temas previamente seleccionados y promovían la sinceridad en la narración de experiencias relacionadas con la sexualidad, el ámbito laboral o las dinámicas domésticas (Kravetz, 1978). Aunque estas prácticas fueron criticadas por ser consideradas triviales o excesivamente personales, su impacto fue profundo al replantear las dinámicas del activismo feminista (Hanisch, 2016).

Con la llegada del siglo XXI, estas dinámicas de concienciación se han adaptado a las nuevas tecnologías, convirtiendo las plataformas digitales en espacios de activismo feminista. Estas plataformas representan la evolución de los CR en la era digital, transformándose en espacios colectivos de resistencia (Carpio Luzuriaga et al., 2021).

El impacto del ciberactivismo feminista es notable en campañas como #NiUnaMenos, #MeToo, #Time'sUp, y #MiPrimerAcoso, que han politizado las redes sociales y movilizado a millones de personas en todo el mundo. Según Saavedra (2019), estas iniciativas no solo amplifican las voces de las mujeres, sino que transforman las dinámicas del activismo, integrando enfoques interseccionales y promoviendo un cambio cultural significativo.

Memory Work

El método Memory Work fue desarrollado en los años 80 por Frigga Haug y su colectivo en el marco del movimiento feminista y socialista en Alemania (Haug et al., 1987). Este método nació como una herramienta para analizar las formas en que las mujeres participan en su propia socialización dentro de estructuras opresivas. Haug y sus colegas buscaban reconstruir el trabajo científico desde una perspectiva feminista y rediseñar el marxismo para incorporar cuestiones de género, fusionando teoría y práctica política (Onyx & Small, 2001).

Esta técnica emergió en el contexto de los nuevos movimientos sociales de los años 70, particularmente el movimiento de mujeres en Alemania Occidental. Estas feministas se preguntaban si la explotación femenina era natural y por qué las mujeres aceptaban su subordinación. Este enfoque crítico buscaba comprender cómo las estructuras sociales afectan la socialización de las mujeres y cómo estas pueden tomar un rol activo en su transformación. Haug (2008) afirmó que esta metodología ofrece un medio para analizar cómo las mujeres conforman y reproducen las relaciones de poder existentes, explorando simultáneamente los "destellos de esperanza" que revelan oportunidades para la resistencia y el cambio.

Memory Work es un método cualitativo que combina elementos de la autobiografía, el análisis colectivo y la teoría crítica. Se organiza en grupos de aproximadamente 12 personas y se estructura en varias fases:

En primer lugar, se realiza una escritura de memorias individuales: Los participantes escriben en tercera persona sobre un evento específico relacionado con el tema de estudio, enfatizando los detalles concretos y evitando interpretaciones personales inmediatas (Haug et al., 1987).

Posteriormente se realiza un análisis colectivo: Las memorias se discuten en grupo para identificar patrones, contradicciones y conceptos clave que revelen las estructuras sociales implícitas. Este proceso enfatiza la intersubjetividad y rechaza la jerarquía entre investigador y sujeto (Crawford et al., 1992).

Por último, se teoriza. Los datos generados se relacionan con la literatura académica y se utilizan para desarrollar nuevas interpretaciones y acciones prácticas.

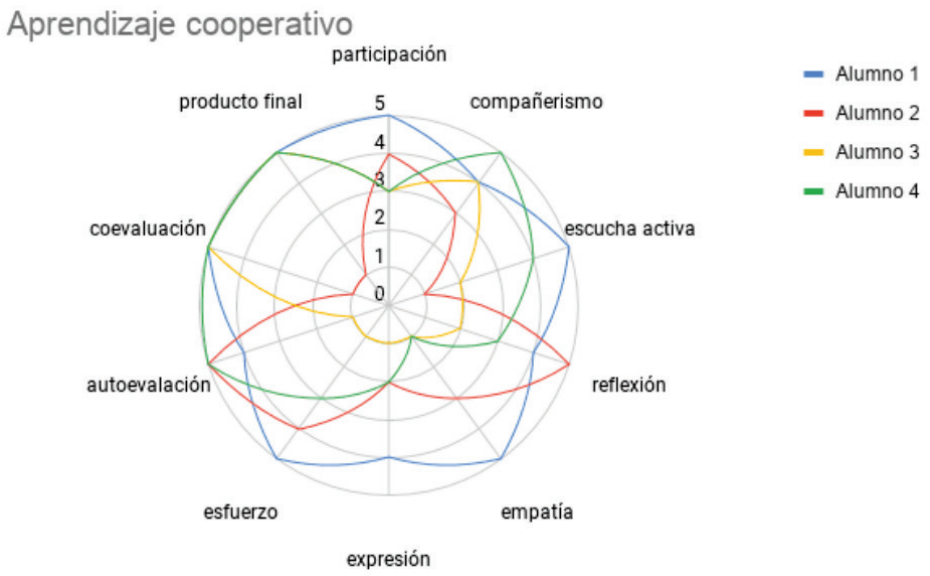
El método está profundamente enraizado en la teoría feminista y el marxismo crítico. Su intención es liberadora, ya que busca romper las barreras entre el sujeto y el objeto de investigación, situando las experiencias cotidianas como base del conocimiento. Esta metodología feminista permite a las mujeres reflexionar sobre cómo sus experiencias personales están socialmente construidas y colectivizadas, desafiando las narrativas dominantes (Onyx & Small, 2001). Además, Haug et al. (1987) subrayaron que este enfoque permite reevaluar y reconstituir las identidades femeninas dentro de las prácticas sociales actuales.

El memory Work no solo se centra en el análisis teórico, sino también en fomentar la acción política. Haug (2008) argumentó que este método cuestiona las formas de dominación y sumisión, permitiendo a las mujeres identificar cómo se conforman con las relaciones de poder y cómo pueden resistirlas activamente. Este enfoque ha sido utilizado para explorar temas como la sexualidad, la educación y las emociones, y ha sido adoptado por investigadores en disciplinas como sociología, psicología y estudios de género. Por tanto, se trata de una metodología transformadora que combina teoría crítica, práctica política y reflexión colectiva. Como herramienta feminista, permite a las mujeres no solo comprender su lugar en las estructuras sociales, sino también imaginar nuevas formas de resistencia y acción colectiva.

8.12 Diana de aprendizaje o Diana de evaluación

Por último, aportamos a este listado una técnica participativa que ayudará en la fase de evaluación de las acciones llevadas a cabo. En la diana de aprendizaje o diana de evaluación nos apoyamos en el dibujo o la plantilla de una diana. Consiste en utilizar círculos concéntricos que, de dentro hacia fuera, indican el nivel de cumplimiento o de adaptación a cada uno de los ítems incluidos. Incluimos un ejemplo a continuación:

Figura 6: ejemplo de diana de aprendizaje



Fuente: extraído de https://www.unir.net/educacion/revista/dianas-de-aprendizaje-que-son-y-para-que-sirven/

Cuadro 1: Resumen de las técnicas analizadas.

TÉCNICAS CUANTITATIVAS	TÉCNICAS CUALITATIVAS	TÉCNICAS DE INTERVENCIÓN	TÉCNICAS PARTICIPATIVAS
Investigación con datos secundarios	Entrevista	Entrevista	Lluvia de ideas
Encuesta	Historia de vida	Las dinámicas en pequeños y grandes grupos	Arboles de problemas y soluciones
	Grupos de discusión y focales	Mapas de relaciones familiares	DAFO, FODA y DRAPFO
	Observación participante	Informe social	Matrices reflexivas, Coherenciómetro
Método Delphi			
Análisis sociológico de imágenes:			Línea del tiempo, línea de la vida y cronogramas
Análisis de redes			Técnicas grupales: grupos de discusión, grupos focales, Word café, Philips 6/6
			Mapeos y sociogramas
			Mapas cognitivos y derivas
			Photovoice
			Sociograma
			Grupos de Autoconciencia y Memory Work
			Diana de aprendizaje o diana de evaluación

Fuente: Elaboración propia

9. ALGUNOS RECURSOS ONLINE

A continuación, aportamos algunos recursos online para realizar técnicas participativas. No se trata de una relación exhaustiva y, somos conscientes de que, en poco tiempo, el listado estará obsoleto. No obstante, incluimos este listado con la finalidad de dejar constancia de la existencia de plataformas que son muy útiles para la investigación participativa. Entre ellas destacamos:

- Árbol de problemas https://kinaki.ca/
- DAFO https://dafo.online/?reload=573603
- Línea del tiempo: https://timeline.knightlab.com/
- Lluvia de ideas: https://www.menti.com (varias técnicas más…)
- SOCIOGRAMA https://miro.com (varias técnicas más…)
- OTRAS https://www.sessionlab.com/blog/online-tools-for-workshops/; google my maps, etc.

10. PARTICIPACIÓN DIGITAL Y TIC: AMPLIANDO HORIZONTES DE LA IAP

La digitalización de las sociedades contemporáneas ha abierto nuevas posibilidades de interacción y transformación social que pueden aprovecharse desde las metodologías participativas. El uso de entornos virtuales, foros en línea, mapas colaborativos, aplicaciones de mensajería e incluso la propia cultura del activismo digital han comenzado a redefinir las formas de implicación ciudadana, superando las limitaciones espacio-temporales de la participación presencial (Fernández-Prados y Lozano-Díaz, 2021; 2022). Distintas investigaciones señalan, por ejemplo, cómo jóvenes activistas y ONG experimentan dificultades para consolidar una "participación digital efectiva", pero también hallan oportunidades de colaboración más horizontales gracias a las redes y plataformas online (Fernández-Prados, Alonso Carmona, Martín Palomo y Muyor Rodríguez, 2021).

En el caso de los estudiantes universitarios, se ha verificado una elevada alfabetización digital, aunque en muchas ocasiones no viene acompañada de un uso ciberactivista que promueva una ciudadanía digital activa (Fernández-Prados y Lozano-Díaz, 2021).

Fenómenos como el "clicactivismo" o el apoyo puntual a campañas de sensibilización evidencian la posibilidad de movilizar redes a gran escala en tiempos breves, pero también apuntan a que, sin una reflexión y acompañamiento metodológico adecuado, tales acciones pueden quedarse en meras adhesiones simbólicas. Por ello, la inclusión de prácticas digitales reflexivas en la formación universitaria y en proyectos comunitarios se revela crucial para fomentar la participación responsable, la deliberación colectiva y la construcción de espacios virtuales genuinamente democráticos.

En este sentido, la Investigación-Acción-Participativa (IAP) también puede complementarse con metodologías digitales que recojan las voces de distintos actores a través de encuestas online, tablones virtuales de propuestas o videoconferencias sincrónicas en lugar de asambleas presenciales. Experiencias recientes demuestran que la combinación de "prácticas de calle" (comunitarias) y "estrategias en red" permite un mayor alcance y, al mismo tiempo, la adaptación a realidades cambiantes como la pandemia (Fernández-Prados et al., 2021). Para las ONG y colectivos sociales, se hace necesario superar la idea de que la comunicación digital es algo secundario o reservado a "expertos" en redes, asumiéndola como parte transversal de la cultura organizativa.

Por otro lado, la propia educación mediática constituye un componente clave para contrarrestar brechas digitales de segundo orden (vinculadas a las competencias y a la calidad de las interacciones en línea) y para cultivar una ciudadanía dispuesta a implicarse en procesos deliberativos. Según señalan Fernández-Prados y Lozano-Díaz (2022), la formación de un activismo reflexivo requiere superar la dicotomía entre el uso meramente lúdico de las redes y el uso hiperpolitizado, promoviendo espacios donde la participación sea entendida como un acto de construcción colectiva, cívica y éticamente responsable. Con ello, la dimensión digital en las metodologías participativas no se limita a "sumar herramientas tecnológicas", sino a (re)pensar la acción social y política desde la inteligencia colectiva y la transversalidad de las TIC.

11. PREGUNTAS/ ACTIVIDADES VINCULADAS AL CAPÍTULO

- ¿Qué ventajas aporta la investigación (antes, durante y después de la intervención) para lograr un cambio social más ajustado a las necesidades de los colectivos con los que se trabaja?
- ¿En qué consiste la triangulación entre-métodos y qué beneficios aporta combinar técnicas cuantitativas y cualitativas en una misma investigación?
- ¿Qué rasgo distintivo presenta la IAP respecto a las metodologías de investigación social más tradicionales y por qué se considera una estrategia fundamental para el empoderamiento de las comunidades?
- Si tuvieras que aplicar la técnica de la *Lluvia de ideas (Brainstorming)* en un contexto social real (p.e., mejorar la convivencia en un centro juvenil), ¿cómo organizarías el proceso para garantizar que todas las voces sean escuchadas, incluidas las más tímidas?
- ¿Qué ventajas tiene la *Diana de aprendizaje o diana de evaluación* frente a métodos de evaluación más tradicionales, y en qué tipo de proyectos o contextos consideras que resulta especialmente útil?
- ¿Qué valor diferencial aporta *Photovoice* o el *Sociodrama* a la hora de visibilizar los problemas sociales y movilizar a la comunidad, en comparación con otras técnicas más "tradicionales"?
- ¿En qué consiste el *Memory Work* y cómo se diferencia de un trabajo cualitativo convencional? ¿Qué potencialidades ves en esta técnica para visibilizar la experiencia de las mujeres y promover cambios estructurales?

Propuesta de actividad: Diseño de una entrevista semiestructurada

Objetivo: Aprender a elaborar un guion de entrevista semiestructurada como instrumento de investigación y de intervención.

Desarrollo:

Piensa en un contexto (colegio, asociación…) e intenta realizar un diagnóstico de necesidades utilizando la entrevista. Es recomendable que utilices el entorno en el que vas a trabajar en tu trabajo grupal (práctica desarrollada al final del presente manual). Después

de informarte y conocerlo en profundidad, diseña en equipo un guion de entrevista semiestructurada (piensa en las personas a las que vas a dirigirte). Este guion debe incluir:

1. Bloques temáticos claramente definidos.
2. Preguntas abiertas que permitan profundizar en la experiencia de la persona entrevistada.
3. Muestra el guion de la entrevista en clase.
4. Discute en grupo cómo podría mejorarse ese guion (¿faltan preguntas?, ¿están claras las preguntas?, ¿se recogen todos los aspectos importantes?).
5. Anota tus cambios y utilizalos en tu trabajo grupal.

12. BIBLIOGRAFÍA

1. Alberich González, N., Bretones Pelegrina, E., & Ros Nicolau, P. (2014). *Biografías al descubierto: Historias de vida y educación social*. Editorial UOC.
2. Alvira, F. (2003). *La encuesta: Una perspectiva general metodológica*. Colección Cuadernos Metodológicos nº 35. CIS, Madrid.
3. Arjona Garrido, Á., & Checa Olmos, J. C. (1998). Las historias de vida como método de acercamiento a la realidad social. *Gazeta de Antropología, 14*.
4. Berasategui, A. (2009). Técnicas grupales: dinámicas en pequeños y grandes grupos. En Guinot, C. (Ed.), *Métodos, técnicas y documentos utilizados en Trabajo Social. Temas de Trabajo Social* (pp. XX-XX). Bilbao: Ed. Deusto.
5. Boal, A. (1979). *Theatre of the Oppressed*. New York: Theatre Communications Group.
6. Boal, A. (1994). *The Rainbow of Desire: The Boal Method of Theatre and Therapy*. London and New York: Routledge.
7. Boal, A. (1998). *Legislative Theatre: Using Performance to Make Politics*. London and New York: Routledge.
8. Callejo, J. (2001). *El grupo de discusión: Introducción a una práctica de investigación*. Ariel, Barcelona.
9. Caparrós Civera, N., & Raya Diez, E. (Eds.). (2015). *Métodos y técnicas de investigación en Trabajo Social*. Madrid: Ed. Grupo 5.

10. Catalani, C., & Minkler, M. (2010). Photovoice: A review of the literature in health and public health. *Health Education & Behavior, 37*(3), 424-451. https://doi.org/10.1177/1090198109342084
11. Castillo, B. (2013). Psicodrama, sociodrama y teatro del oprimido de Augusto Boal: Analogías y diferencias. *Teatro: Revista de Estudios Culturales/A Journal of Cultural Studies, 26*(26), 7.
12. Cimas (2009). *Manual de Metodologías Participativas*. Observatorio Internacional de Ciudadanía y Medio Ambiente Sostenible (CIMAS).
13. Consejo General de Colegios Oficiales de Diplomados en Trabajo Social y Asistentes Sociales (2003). *Dos documentos básicos en Trabajo Social. Estudio de la aplicación del informe y ficha social*. Buenos Aires: Ed. Espacio.
14. Crawford, J., Kippax, S., Onyx, J., Gault, U., & Benton, P. (1992). *Emotion and gender: Constructing meaning from memory*. Sage.
15. Domínguez, M. et al. (2022). Técnicas participativas y visuales: Una aproximación a Photovoice. *Revista de Metodología Social, 45*, 123-138.
16. Domínguez Párraga, L., Chávez Carrillo, M., Valor Salas, T., & García Perales, N. (2022). La técnica Fotovoz aplicada a la docencia universitaria: Su utilidad en el desarrollo de competencias. En *La innovación como motor para la transformación de la enseñanza universitaria* (pp. 133-142). Universidad de La Rioja.
17. Domínguez, S., & Maya Jariego, I. (2008). Acculturation of host individuals: Immigrants and personal networks. *American Journal of Community Psychology, 42*, 309-327.
18. Fernández-Prados, J. S., Alonso Carmona, C., Martín Palomo, M. T. y Muyor Rodríguez, J. (2021). El activismo digital desde la mirada de las ONG y las personas jóvenes. *New Trends in Qualitative Research*, 9, 96–101. https://doi.org/10.36367/ntqr.9.2021. 96-101.
19. Fernández-Prados, J.S. y Lozano-Díaz, A. (2021). El reto de la ciudadanía digital activa en la educación superior europea: análisis del ciberactivismo entre los estudiantes universitarios. *EDMETIC. Revista de Educación Mediática y TIC*, 10(1), 118–134. https://doi.org/10.21071/edmetic.v10i1.12799
20. Fernández-Prados, J. S. y Lozano Díaz, A. (2022). La participación digital: teorías, evolución, funciones y prácticas. Velarde Hermida, Olivia y Martin Serrano, Manuel

(Eds.), *Mirando hacia el futuro. Cambios sociohistóricos vinculados a la virtualización* (pp. 285-304). Madrid: CIS

21. Francés García, F. J. (2016). *Metodologías participativas para la investigación y la intervención social*. Universitat d'Alacant.
22. Freire, P. (1970). *Pedagogy of the Oppressed*. New York and London: Continuum.
23. García Ferrando, M. (1993). La encuesta. En M. García Ferrando, J. Ibáñez y F. Alvira (Comps.), *El análisis de la realidad social. Métodos y técnicas de investigación* (pp. 123-152). Madrid: Alianza Universidad.
24. Goñi Agudo, M. J. (2009). Documentación en Trabajo Social. En Guinot, C. (Ed.), *Métodos, técnicas y documentos utilizados en Trabajo Social. Temas de Trabajo Social*. Bilbao: Ed. Deusto.
25. Guinot, C. (2009). *Métodos, técnicas y documentos utilizados en Trabajo Social. Temas de Trabajo Social*. Bilbao: Ed. Deusto.
26. Haug, F. (1987). *Female sexualization: A collective work of memory*. Verso.
27. Haug, F. (2008). Memory work: A detailed rendering of the method for social science research. En A. E. Hyle, M. S. Ewing, D. Montgomery, & J. S. Kaufman (Eds.), *Dissecting the mundane: International perspectives on memory-work*. University Press of America.
28. Liebenberg, L. (2018). Thinking critically about Photovoice: Achieving empowerment and social change. *International Journal of Qualitative Methods, 17*, 1-9. https://doi.org/10.1177/1609406918757631
29. Onyx, J., & Small, J. (2001). Memory-work: The method. *Qualitative Inquiry, 7*(6), 773–786. https://doi.org/10.1177/107780040100700604
30. Ortega-Bastidas, J. (2020). ¿Cómo saturamos los datos? Una propuesta analítica "desde" y "para" la investigación cualitativa. *Interciencia, 45*(6), 293-299.
31. Ortega Olivares, M. (2009). Metodología de la sociología visual y su correlato etnológico. Argumentos, 22(59), 165-184.
32. Malo, M. (2004). Nociones comunes. Experiencias y ensayos entre investigación y militancia. Madrid, Traficantes de sueños.
33. Ricci Caballo, B., Alonso Díaz, L., & Mendo Lázaro, S. (2022). Competencias sistémicas que predicen la empleabilidad en Educación Social. Educación XX1, 25(2), 201-221. https://doi.org/10.5944/educxx1.31538

34. Rodas Pacheco, F. D., & Pacheco Salazar, V. G. (2020). Grupos focales: Marco de referencia para su implementación. *INNOVA Research Journal, 5*(3), 182-195.
35. Shaffer, R. (1984). Beyond the dispensary. *African Medical and Research Foundation*.
36. Shaffer, R. (1984). The SHOWeD method: Reflections and action through visuals. *Community Development Journal, 19*, 204-212.
37. Sutton-Brown, C. A. (2014). Photovoice: A methodological guide. *Qualitative Report, 19*(44), 1-16.
38. Vallés, M. (2002). *Entrevistas cualitativas*. Cuadernos metodológicos del CIS, nº 37. Madrid.
39. Wang, C., & Burris, M. A. (1997). Photovoice: Concept, methodology, and use for participatory needs assessment. *Health Education & Behavior, 24*(3), 369-387. https://doi.org/10.1177/109019819702400309
40. Wang, C., & Redwood-Jones, Y. A. (2001). Photovoice ethics: Perspectives from Flint Photovoice. *Health Education & Behavior, 28*(5), 560-572. https://doi.org/10.1177/109019810102800504

II. TEORÍA E INVESTIGACIÓN EN ACCIÓN COMUNITARIA

1. LA IMPORTANCIA DE LA PARTICIPACIÓN. ALGUNAS REFLEXIONES SOBRE LA FORMA EN LA QUE SE INVESTIGA Y SE INTERVIENE TRADICIONALMENTE

¿Por qué la gente no participa? ¿Es importante lograr la participación? En este apartado realizaremos una reflexión sobre la importancia de la participación en la investigación y la intervención social.

En este sentido, según el Colectivo Ioé (2003), desde la intervención tradicional las necesidades sociales se entienden como:

1. Hechos que no se imponen por sí mismos, sino que están condicionados por estrategias e intereses.
2. Exentas de contexto e historicidad.
3. La intervención es elitista y tecnocrática (las políticas se imponen desde arriba abajo).
4. Se produce una relación asimétrica (unos administran y otros son administrados).

Si profundizamos en cada una de estas afirmaciones, realizando una reflexión que ayude a mejorar la intervención de los profesionales, tenemos que tener en cuenta que las necesidades sociales deben imponerse por sí mismas, y así la intervención en unas u otras cuestiones no estarán condicionadas por estrategias e intereses. En este sentido, normalmente se realizan juicios de valor sobre qué es más necesario y urgente. Además, suele haber conflictos de intereses, por lo que acaban decidiéndose las intervenciones debido a las estrategias de algunos grupos o clases sociales. Todas estas cuestiones deben evitarse en la intervención social.

La segunda crítica se centra en que se detectan las necesidades sociales sin tener en cuenta que son fenómenos históricos y que dependen del contexto. Si no se tienen estas cuestiones en cuenta, nos perdemos la complejidad de los problemas y no ofreceremos soluciones adecuadas.

En tanto a la tercera crítica, se considera que la intervención suele ser elitista y tecnocrática. Puesto que las políticas se imponen desde arriba hacia abajo. Tradicionalmente, el diagnóstico de las necesidades lo realizan, -y gestionan-, unas pocas personas: "los expertos técnicos". Por esto se propone la participación de los sujetos en su proceso de cambio.

A continuación se muestra una figura que representaría esta realidad:

Figura 1: Relación entre los actores de la política social en el esquema convencional:

Fuente: Colectivo Ioé (2003)

Por último, se destaca que se produce una relación asimétrica, en la que unos administran y otros son administrados. Así, se plantean funciones diferentes entre los tres agentes implicados:

- Los responsables políticos diseñan los servicios: función directiva.
- Los profesionales intermedios los aplican: función instrumental.
- La población con "sus" necesidades los consumen: función clientelar.

De otro lado, Ander-Egg (2003) también realiza una crítica a los métodos tradicionales para realizar estudios y diagnósticos sociales, es decir, al ¿Cómo se investiga?

Entre las cuestiones que destaca se encuentran las siguientes:

a) Complicaciones metodológicas innecesarias para conocer algún aspecto de la realidad social.
b) La "encuestitis" como enfermedad metodológica.
c) Posponer el momento de la acción.
d) "Secuestro" de información y conocimientos en manos de expertos.

A) Complicaciones metodológicas innecesarias para conocer algún aspecto de la realidad social.

En este sentido, Ander-Egg (2003) destaca el excesivo consumo de tiempo y precisiones milimétricas cuando se investiga. Los resultados suelen ser poco aplicables y, en ocasiones, el investigador solo busca la mejora de su Currículum. Se está evitando pasar a "la acción", que es lo que supondría una mejora en el contexto analizado.

B) La "encuestitis" como enfermedad metodológica.

Se destaca que, pese a su popularidad, las encuestas en muchas ocasiones no son "tan eficaces". El instrumento tiene limitaciones por las diferencias expresivas, los sesgos (se dicen unas cosas y se hacen otras…).

Al realizar este análisis, el autor nos acerca a la reflexión sobre si se elige una técnica o método u otro dependiendo de la eficiencia o de otras cuestiones… ¿Estaríamos ante un "fetichismo metodológico"?

Dando un paso más, podríamos entender que las técnicas deben considerarse herramientas por lo que, pueden ser adaptadas teniendo en cuenta las necesidades sociales.

C) Posponer el momento de la acción.

En este apartado, partimos de la idea de que los problemas y necesidades de la comunidad son urgentes como para esperar los resultados de tantos estudios. Es más, cuando la comunidad es analizada constantemente puede producirse una predisposición adversa a

las investigaciones porque pueden sentir que se estudia mucho su realidad pero, no se avanza en absoluto en las soluciones a sus problemas.

D) "Secuestro" de información y conocimientos en manos de expertos.

En muchas ocasiones, no se facilita la información tanto por parte de los y las investigadores/as como por parte de las personas profesionales de la intervención social. Es más, hay que potenciar a la gente mediante la adquisición de saberes que contemplen los que ya tienen. Para ello es necesaria la participación de la gente y su protagonismo.

Por tanto, la IAP une la reflexión a la acción y los necesitados son los principales protagonistas.

2. PERSPECTIVAS TEÓRICAS EN LA INVESTIGACIÓN SOCIAL: DISTRIBUTIVA, ESTRUCTURAL Y DIALÉCTICA

Conforme al Colectivo Ioé (2003), las perspectivas teóricas en la investigación social pueden ser agrupadas en tres grandes conjuntos: la perspectiva distributiva, la estructural y la dialéctica.

2.1 Perspectiva distributiva

Para esta perspectiva, la intervención se plantea desde una relación asimétrica y jerarquizada entre los asistentes (políticos, profesionales y voluntarios) y los asistidos. La población no tiene autonomía y debe acoplarse a los dictados de quienes están dotados de autoridad para decidir sobre las "necesidades" que deben plantearse y sobre las formas legítimas de satisfacerlas. Conforme al Colectivo Ioé, nos encontraríamos ante un "Capitalismo de producción" en la intervención social.

2.2 Perspectiva estructural

La perspectiva estructural avanza hacia la participación y se buscan fórmulas de aproximación, diálogo y participación de los sectores marginados, pero siempre que sea dentro de un orden y unos límites diseñados desde arriba.

Por ejemplo, el grupo de discusión, "abre para cerrar". Esto quiere decir que, esta perspectiva permite expresarse libremente a los participantes en un marco artificial, que luego no tiene continuidad en la vida real, mientras el discurso recogido es analizado por el investigador y aprovechado por el cliente que ha financiado la intervención.

Por tanto, aunque se ha avanzado, nos seguimos encontrando ante un "Capitalismo de consumo" en tanto a la intervención, que sigue siendo tradicional.

2.3 Perspectiva dialéctica

Por último, la perspectiva dialéctica plantea una relación simétrica entre los diversos agentes sociales, liberando el decir y el hacer de los sectores habitualmente excluidos.

La asamblea y sus múltiples manifestaciones, entre ellas la IAP, proporcionaría a los participantes en el proceso, una vía de reflexión y acción que les permite una toma en consideración autónoma de sus necesidades, así como construir aquellas formas de vida e inserción social que consideren más acordes con sus intereses.

En este sentido, el Colectivo Ioé (2003) considera que con la perspectiva dialéctica "salimos del laberinto de lo impuesto" en la intervención social.

3. ANTECEDENTES DE LA DE LA INVESTIGACIÓN ACCIÓN PARTICIPATIVA

En este apartado vamos a mencionar algunas de las primeras experiencias que derivaran en la IAP, tanto en España como a nivel internacional.

En este sentido, durante el siglo XIX, en España ya existía una tradición de investigación colectiva, promovida por las corrientes socialista y anarquista, que fue bastante aplicada en el campo de la educación. Uno de sus principales exponentes es la "escuela moderna", fundada por Francisco Ferrer. Con posterioridad, durante el gobierno franquista, estas corrientes fueron abortadas a medida que se imponía un modelo de educación estatal centralizado. No obstante, es importante destacar la influencia de las corrientes socialistas y anarquistas españolas que, pese a no poder tener continuidad a causa de la dictadura, han sido reconocidas como uno de los factores impulsores de la Investigación-acción en

América Latina (tal y como veremos más adelante cuando mencionemos la tradición crítica-implicativa).

Coincidiendo con los años de la transición a la democracia surgieron algunas experiencias participativas protagonizadas por los movimientos sociales (vecinales, sindicales, políticos, etc.) En sus inicios, estas experiencias tenían "buena voluntad" pero carecían de preparación técnica.

Así, se desarrollaron iniciativas en las áreas de la educación de adultos, la animación sociocultural, promoción de la salud, evaluación de programas sociales, desarrollo comunitario, etc. Entre ellas destacamos las Universidades Populares y la educación rural (escuelas rurales para la autogestión).

En suma, todas estas iniciativas tienen el interés metodológico común de favorecer la participación de los afectados en los procesos de investigación-acción, pero, se observan diferentes estrategias, diversos planteamientos teóricos y el desarrollo de las técnicas no es muy avanzado… (Colectivo Ioé, 2003).

De otro lado, a nivel internacional, en los orígenes de la IAP encontramos dos líneas teóricas:

- Tradición pragmática-operativa (Estados Unidos. Dewey y Kurt Lewin)
- Tradición Crítica-implicativa (América Latina y en Europa las escuelas nacidas del mayo del 68)

3.1 Tradición Pragmática-operativa

La tradición pragmática-operativa en la investigación-acción encuentra su origen en los desafíos socioeconómicos y organizacionales que caracterizaron el período posterior al crack de 1929 y la Segunda Guerra Mundial en los Estados Unidos. Este enfoque, desarrollado principalmente por el psicólogo social Kurt Lewin, fue concebido para abordar problemas sociales y organizacionales mediante la integración de investigación y acción práctica.

Lewin introdujo el concepto de investigación-acción en 1946, definiéndolo como un proceso que no solo genera conocimiento sobre un problema específico, sino que también impulsa acciones orientadas a su solución. En este modelo, la población afectada participa activamente tanto en la investigación como en las decisiones y estrategias de acción, un enfoque que marcó un cambio significativo en las metodologías participativas.

Lewin se inspiró en la teoría de las relaciones humanas de Elton Mayo, cuyas investigaciones en los años treinta subrayaron la importancia de las interacciones grupales y las relaciones humanas en el ámbito laboral. Mayo, conocido por los estudios de Hawthorne realizados en la Western Electric Company, demostró que la productividad laboral no depende exclusivamente de factores técnicos o económicos, sino también de las dinámicas sociales y el bienestar psicológico de los trabajadores (Mayo, 1933). Esta perspectiva, que contrastaba con el enfoque mecanicista del taylorismo, influyó profundamente en Lewin, quien adaptó estos principios al desarrollo de su modelo de investigación-acción.

El ciclo metodológico de Lewin, basado en etapas iterativas, representa una de las contribuciones más importantes de este enfoque. Este ciclo incluye la identificación del problema, la planificación de estrategias, la implementación de las soluciones y una evaluación crítica de los resultados obtenidos. Este proceso, diseñado para ser dinámico y adaptable, permite a las comunidades y organizaciones involucradas generar conocimiento aplicado y producir cambios tangibles en su realidad. Así, la investigación-acción se convierte en una herramienta práctica para resolver problemas y promover mejoras estructurales en diversos contextos.

Sin embargo, el enfoque pragmático-operativo de Lewin ha sido objeto de críticas. Una de las principales objeciones es su énfasis en la eficiencia económica, especialmente en contextos organizacionales donde se utilizó para incrementar la productividad más que para empoderar a las personas involucradas. Esto, según algunos críticos, desvirtúa los principios democráticos y participativos que subyacen a la metodología. Además, la centralidad del investigador como líder del proceso ha sido señalada como una limitación, ya que reduce la capacidad de las comunidades para autogestionarse y apropiarse del proceso de cambio.

El enfoque de Lewin también ha sido criticado por la falta de reflexión crítica en su concepción original. Si bien fomenta la participación activa, no explora en profundidad las dinámicas de poder que perpetúan las desigualdades sociales y organizacionales. A pesar de estas críticas, su legado es innegable, ya que sentó las bases para el desarrollo de metodologías más reflexivas y transformadoras.

En conjunto, la tradición pragmática-operativa de Lewin y la teoría de las relaciones humanas de Mayo han influido significativamente en la evolución de las metodologías participativas. Las contribuciones de ambos autores siguen siendo relevantes en la actualidad, particularmente en campos como la educación, la psicología social y el desarrollo comunitario, donde la integración entre conocimiento y acción continúa siendo una estrategia clave para enfrentar desafíos complejos (Lewin, 1946; Mayo, 1933).

3.2 En América Latina: Tradición crítica-implicativa

La tradición crítica-implicativa en la investigación-acción alcanzó su auge en América Latina entre las décadas de 1960 y 1980, en un contexto marcado por profundas desigualdades sociales y movimientos revolucionarios en la región. Este enfoque, que buscaba transformar las estructuras de opresión social, se basa en principios emancipatorios y en la participación activa de las comunidades afectadas, siendo la obra de Paulo Freire y el concepto de investigación-acción participativa sus pilares fundamentales.

Paulo Freire, pedagogo brasileño, presentó en *La pedagogía del oprimido* (1968) un marco teórico que ha sido central para la tradición crítica-implicativa. En su obra, Freire argumenta que las personas pobres y marginadas poseen una capacidad innata para analizar y transformar su propia realidad, siempre y cuando se les proporcione un espacio participativo para reflexionar críticamente sobre su situación. Su metodología, conocida como "conscientización", fomenta el diálogo horizontal entre los participantes, alejándose de las prácticas pedagógicas tradicionales que perpetúan relaciones jerárquicas. Freire sostenía que la educación debe ser una práctica liberadora que capacite a las comunidades para rechazar el *status quo* y asumir un rol activo en la transformación social (Freire, 1970).

En paralelo, la IAP emergió como una herramienta metodológica clave dentro de esta tradición crítica. Orlando Fals Borda, junto con Gabriel Bonilla y Castillo, desempeñaron un

papel central en el desarrollo de la IAP al fundar en 1972 un centro de investigación y acción social en Colombia. Este enfoque propuso que la participación no fuera simplemente una técnica o estrategia, sino una vía para la liberación social. La IAP rechaza explícitamente el modelo extractivo de la investigación tradicional, en el cual los investigadores externos controlan el proceso y los resultados. En su lugar, promueve la co-construcción de conocimiento entre los investigadores y las comunidades, con un énfasis en la acción directa y el empoderamiento comunitario como objetivos centrales (Fals Borda, 1987).

La tradición crítica-implicativa se distingue de otros enfoques por su énfasis en el cambio estructural. En lugar de buscar ajustes dentro de las estructuras existentes, promueve una transformación radical basada en la organización y movilización de los sectores más vulnerables de la sociedad. Este modelo también incorpora una crítica profunda a las relaciones de poder que perpetúan la desigualdad y la exclusión. La obra de Fals Borda, por ejemplo, subraya la importancia de reconocer y respetar los saberes locales, integrándolos como un componente esencial del proceso investigativo.

A pesar de sus contribuciones, esta tradición también ha enfrentado desafíos, especialmente en contextos donde los gobiernos o las élites económicas han buscado cooptar o reprimir movimientos basados en estos principios. Sin embargo, su legado perdura en América Latina y en otras regiones, donde sigue siendo un marco referencial para las metodologías participativas orientadas al cambio social.

En conjunto, la tradición crítica-implicativa ha redefinido el papel de la investigación en contextos sociales y políticos complejos, convirtiéndose en un instrumento para la resistencia y la construcción de alternativas al orden hegemónico. Su enfoque en la participación como medio de liberación y en la educación como práctica emancipadora ha dejado una marca indeleble en los estudios sociales y en la práctica de la investigación-acción.

3.3 En Europa: Tradición crítica-implicativa

La tradición crítica-implicativa en Europa emergió en un contexto histórico marcado por los movimientos sociales de los años sesenta, especialmente las protestas estudiantiles de mayo del 68 en Francia. Este periodo estuvo caracterizado por una intensa crítica al capitalismo y a las instituciones que, según los manifestantes, perpetuaban la desigualdad

social y la exclusión, como el desempleo y la falta de oportunidades para los jóvenes. La convergencia de movimientos internacionales, incluida la contracultura hippie y los lazos con otros países europeos, alimentó un descontento generalizado que dio lugar a nuevas formas de acción colectiva y de reflexión crítica sobre las estructuras de poder. Este caldo de cultivo influyó significativamente en el desarrollo de la tradición crítica-implicativa en el ámbito de la investigación participativa.

En España, las primeras manifestaciones de esta tradición comenzaron a surgir a finales de los años setenta, tras la transición democrática. Un referente fundamental en este contexto es Jesús Ibáñez, sociólogo español que, en su obra *Más allá de la sociología* (1979), propone una ruptura metodológica en las ciencias sociales. Ibáñez criticaba las limitaciones tanto de las técnicas cuantitativas como cualitativas tradicionales, sugiriendo la necesidad de adoptar una "perspectiva dialéctica" que cuestionara las estructuras hegemónicas y las relaciones de poder subyacentes. En su enfoque, Ibáñez integraba los principios de la IAP como un medio para implicar activamente a los participantes en el proceso de investigación, promoviendo así la construcción colectiva de conocimiento.

La perspectiva dialéctica de Ibáñez tenía como objetivo superar la visión unilateral de las metodologías convencionales, proponiendo un enfoque que integrara el conflicto y las contradicciones inherentes a la realidad social como elementos fundamentales del análisis. Según su visión, las dinámicas de poder y los discursos dominantes debían ser problematizados para generar un conocimiento verdaderamente transformador. Aunque Ibáñez fue influyente en el ámbito teórico, enfrentó críticas por la falta de desarrollo práctico de su enfoque. En respuesta a estas críticas, reconoció las limitaciones de su propuesta, afirmando: "No he construido la llamada ‘perspectiva dialéctica’, pero aquí aporto materiales para construirla" (Pereda y Prada, 2014). Este reconocimiento subraya tanto el carácter inacabado como el potencial de su contribución, invitando a otros investigadores a continuar el desarrollo de su marco teórico.

El impacto de los movimientos sociales europeos de los años sesenta y setenta fue determinante en la consolidación de esta tradición en Europa, ya que proporcionaron un terreno fértil para la experimentación metodológica y la búsqueda de alternativas al orden establecido. La tradición crítica-implicativa en Europa compartía con su contraparte

latinoamericana una fuerte orientación hacia el cambio estructural y la transformación de las dinámicas de poder, aunque adaptada a los contextos específicos del capitalismo europeo de posguerra.

A pesar de las limitaciones en su aplicación práctica, las ideas de Jesús Ibáñez y otros teóricos europeos continúan siendo una referencia importante en el desarrollo de metodologías participativas críticas. Su legado reside en la insistencia en cuestionar las bases epistemológicas de la investigación tradicional y en promover una praxis que integre reflexión crítica y acción transformadora, principios que siguen siendo relevantes en las ciencias sociales contemporáneas.

3.4 Aportes del movimiento feminista e Importancia de la perspectiva de género en la IAP

El enfoque feminista ha tenido un impacto significativo en la evolución y aplicación de la IAP, Vdestacándose como un agente transformador frente a las limitaciones y sesgos de las metodologías tradicionales (Lykes y Hershberg, 2012). En este apartado, comenzaremos exponiendo las limitaciones que destaca el movimiento feminista sobre la aplicación de metodologías participativas e IAP y las soluciones que propone y, continuaremos mencionando cuatro técnicas participativas que se desarrollan desde el movimiento feminista.

Las limitaciones de la IAP desde la perspectiva feminista

Desde mediados del siglo XX, los feminismos han cuestionado las estructuras jerárquicas y las desigualdades inherentes en los métodos de investigación convencionales, proponiendo alternativas que no solo visibilicen las experiencias de las mujeres, sino que también transformen las dinámicas de poder en la producción del conocimiento. No obstante, estas aportaciones no han tenido la misma visibilidad que otras aportaciones realizadas en los mismos periodos temporales. Por estos motivos, en la actualidad, los abordajes metodológicos tratan de compensar las carencias que se han producido tradicionalmente con respecto a la falta de perspectiva de género en la investigación y tratan de retomar las aportaciones del movimiento feminista.

Así, la denuncia de la exclusión de las voces y las experiencias de las mujeres en la investigación tradicional, tanto al ocupar el rol de investigadoras como cuando son sujetos de estudio, se denuncia en multitud de trabajos (Maguire, 1987; Frisby et al. 2009 y Cornwall, 2003). En este sentido, se señala que la investigación participativa tradicional ha sido históricamente controlada por hombres, lo que ha perpetuado las estructuras de poder existentes (Maguire, 1987; Vergés et al., 2021). Es más, los proyectos de desarrollo participativo pueden parecer inclusivos, pero en realidad, suelen excluir las voces femeninas, manteniendo las inequidades estructurales (Cornwall, 2003).

Otros problemas detectados en las experiencias participativas desde una óptica feminista sería la falta de comparativas sobre las diferencias en la participación por sexos y, si todas las personas nos beneficiamos de forma similar en estas experiencias o unas se benefician más que otras (Hesse-Biber y Lykes, 2012). Tampoco se ha revisado en profundidad si se presentan estereotipos de género, como, por ejemplo, que en las experiencias participativas se considere que unas tareas son propias de un sexo o de otro (Parpart, 2000). Por estos motivos, a finales de los años 1980, las investigadoras feministas buscaron una forma de combatir la investigación positivista tradicional mediante la implementación de nuevos enfoques (Frisby et al., 2009).

Los análisis con perspectiva de género son un elemento diferenciador, que aporta innovación y mejora la calidad de la investigación. En la investigación participativa se debe desafiar el poder establecido y las desigualdades de género para conseguir que sea verdaderamente transformadora y no reproducir las desigualdades preexistentes (Frisby et al. 2009; Cornwall, 2003).

La reflexión crítica es un componente esencial en los enfoques feministas de la IAP, analizando sus vivencias y realidades para tomar medidas transformadoras (Maguire, 1987; Frisby et al. 2009). Según Gervais et al. (2018), la IAP feminista busca no solo generar conocimiento, sino también fomentar el empoderamiento de las participantes, fortaleciendo su capacidad de agencia y su papel como protagonistas en la construcción de cambios sociales.

El feminismo también ha enfatizado la importancia de la ética en la investigación participativa, especialmente en temas sensibles. Gervais et al. (2018) señalan que garantizar el consentimiento informado, el anonimato y la decisión consciente de participar son elementos esenciales para respetar la dignidad de las participantes. Este enfoque ético no solo protege a las mujeres involucradas, sino que también refuerza la credibilidad y el impacto de los resultados.

Además de todo lo expuesto, los movimientos feministas son los responsables de las miradas interseccionales en las ciencias sociales. La perspectiva de género interseccional entiende que, además del género, el origen nacional, la etnia, la edad, la situación socioeconómica, la orientación y la identidad sexual o la discapacidad se convierten en ejes de diferenciación, prácticas jerarquizadas y desigualdad. En este sentido, El concepto de interseccionalidad fue acuñado en 1989 por la abogada afroestadounidense Kimberlé Crenshaw en el marco de la discusión de un caso concreto legal, con el objetivo de hacer evidente la invisibilidad jurídica de las múltiples dimensiones de opresiones experimentadas por las trabajadoras negras de la compañía estadounidense General Motors (Vigoya, 2016). Crenshaw señaló que en los casos de discriminación a mujeres negras se utilizaba como marco de referencia sobre las cuestiones de género a las mujeres blancas y sobre cuestiones de discriminación racial, se utilizó la experiencia de los hombres afroamericanos, destacando la necesidad de un marco analítico enfocado en las intersecciones de las discriminaciones (Frias, 2022).

No obstante, el planteamiento interseccional y la denominada "discriminación múltiple" no son un fenómeno reciente, sino que ya fueron denunciados con anterioridad por el feminismo afroamericano. Este modelo teórico parte de las reflexiones que las mujeres negras comenzaron a realizar acerca de su posición de desventaja en los años 1970 y 1980. Se pretendía ampliar la mirada de las visiones tradicionales monofocales, que se centraban en el género como única variable explicativa, considerando que hay determinadas mujeres que, debido a determinadas condiciones personales o sociales, tienen más posibilidades de sufrir violencia (Sokoloff y Dupont 2005, 41).

Así, el concepto de interseccionalidad se ha ido desarrollando en los últimos años entendiéndose como la interacción entre el género, raza y otras categorías de diferencia

en los distintos individuos, prácticas sociales, disposiciones institucionales, e ideologías culturales y los resultados de estas interacciones en términos de poder (Mohanthy, 2008: 134; Cole, 2009). En contraste con el enfoque unitario, el enfoque interseccional asume que las causas de la desigualdad y la violencia de género son múltiples, y que en esa violencia pueden incidir diferentes factores simultáneamente que aumentarían el riesgo y la vulnerabilidad de las mujeres.

Este planteamiento teórico ha sido utilizado para replantear los análisis sobre la violencia hacia la mujer en múltiples ámbitos. En concreto, con respecto al acoso sexual, nos encontraríamos ante los modelos teóricos multidimensionales (Cuenca, 2015), que proponen que las mujeres de las minorías son los objetivos primarios del acoso y la discriminación, distinguiéndose tanto de las otras mujeres como de los hombres pertenecientes a grupos minoritarios (Berdahl y Moore 2006, 427). Gracias a las aportaciones del movimiento feminista, en la IAP con perspectiva de género, deben tenerse en cuenta las interacciones entre las diversas categorías de diferencia de las personas tanto cuando se analiza como cuando se plantean acciones de transformación.

Técnicas participativas que se desarrollan desde el movimiento feminista

Las metodologías que comienza a utilizar el movimiento feminista buscaban la valoración y empoderamiento de las voces marginadas, así como también poner en valor las aportaciones de las mujeres. En el apartado anterior se desarrollan tres aportaciones metodológicas que parten del movimiento feminista, en concreto: la técnica Photovoice, los grupos de autoconciencia y el Memory work. Por esto, en el presente apartado se centrará en desarrollar lo referente al artivismo y la pedagogía visual feminista.

El concepto de *feminist artivism* surge como una fusión entre el arte y el activismo político, estrechamente vinculado al movimiento feminista, al buscar subvertir las estructuras de poder patriarcales a través de la expresión artística. Este enfoque desafía las narrativas dominantes y crea espacios para las voces marginadas, utilizando el arte no solo como un medio de expresión sino también como una herramienta para la acción social transformadora (Moura & Cerdeira, 2021).

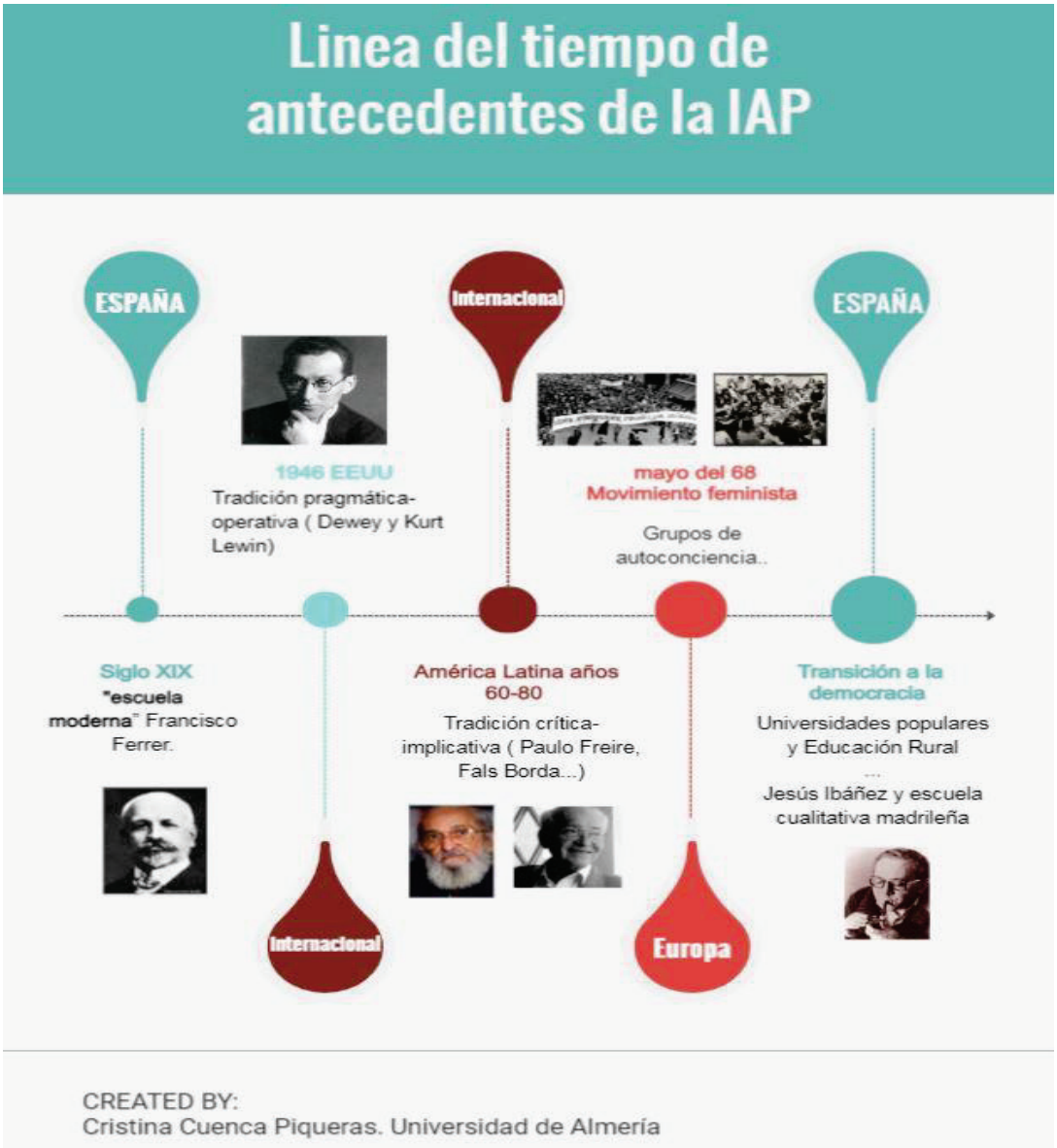
El término artivism combina arte y activismo, y ha ganado prominencia dentro del feminismo debido a su capacidad para visibilizar desigualdades de género y promover la equidad. Según Moura y Cerdeira (2021), esta práctica tiene raíces en movimientos feministas decoloniales y se centra en cuestionar las construcciones hegemónicas sobre el género, la raza y la clase. El *feminist artivism* se caracteriza por la utilización del arte como medio para generar discursos alternativos que desafíen las estructuras de poder. Moura y Fernández (2020) destacan que el arte producido desde las periferias tiene el potencial de desestabilizar discursos creados por sectores privilegiados, mientras promueve culturas de igualdad. Asimismo, se subraya la capacidad del arte para cuestionar las normas de género y promover narrativas inclusivas, especialmente en comunidades vulnerables y espacios de exclusión social (Moura & Cerdeira, 2021).

El artivismo feminista está profundamente ligado a la crítica feminista hacia las jerarquías de poder patriarcales. A través de expresiones artísticas como el *slam poetry* o la danza (passinho), los colectivos feministas buscan no solo desafiar la opresión de género, sino también reconfigurar los espacios urbanos como lugares de inclusión y justicia social (Moura & Cerdeira, 2021). Además, el feminismo decolonial ha jugado un papel crucial al ampliar el entendimiento del artivismo como una herramienta para descentralizar epistemologías eurocéntricas y dar voz a narrativas históricamente silenciadas (Santos & Meneses, 2010)

De otro lado, las pedagogías visuales feministas fomentan una reflexión profunda sobre la educación y subrayan la importancia de desarrollar una alfabetización visual activa (Luke, 1992; hooks, 1994). En este marco, las pedagogías visuales colectivas se definen como aquellas metodologías que cuestionan las estructuras tradicionales de juicio y productividad en el aprendizaje, exploran cómo generar conocimiento mediante experiencias cooperativas y analizan cómo articular y fortalecer estos saberes para impulsar formas renovadas de coexistencia social. Asimismo, buscan desvincular las capacidades cognitivas de las condiciones de gobernanza, orientándolas hacia la acción colectiva. Estas pedagogías combinan conceptos, prácticas e intereses que utilizan la creación visual y cinematográfica como herramienta central para involucrar a diversos grupos sociales. El trabajo colaborativo, comunitario y en red se convierte en un medio clave para establecer relaciones y producir representaciones audiovisuales. De esta manera, estas pedagogías se apoyan en «la

confluencia de la producción audiovisual con las pedagogías críticas, las prácticas colaborativas y el activismo social» (Ortuño y Villaplana-Ruiz, 2017, p. 127).

Figura 1: Cuadro resumen con línea temporal sobre los antecedentes históricos de la IAP



Fuente: Elaboración propia.

4. LA INVESTIGACIÓN-ACCIÓN-PARTICIPACIÓN (IAP): DEFINICIÓN Y ELEMENTOS

4.1 Definición

La IAP es un método de investigación que tiene como marco la perspectiva dialéctica, que reivindica el carácter subjetivo del conocimiento y la transformación por el sujeto de su realidad; resitúa la capacidad de conocer y de saber cómo característica de la condición

humana. Y lo que impregna esta manera de hacer es su trasfondo práxico: la construcción democrática de la sociedad (Encina, 2007).

4.2 Elementos

Conforme a Eizagirre y Zabala (2000), los elementos de la IAP serían los que siguen:

- La investigación consiste en un procedimiento reflexivo, sistemático, controlado y crítico que tiene por finalidad estudiar algún aspecto de la realidad con una expresa finalidad práctica.
- La acción no solo es la finalidad última de la investigación, sino que ella misma representa una fuente de conocimiento, al tiempo que la propia realización del estudio es en sí una forma de intervención. (La sociedad es muy compleja y permite muchas formas de intervención).
- La participación significa que en el proceso están involucrados no solo los investigadores profesionales, sino la comunidad destinataria del proyecto, que no son considerados como simples objetos de investigación, sino como sujetos activos que contribuyen a conocer y transformar su propia realidad. (La comunidad no es pasiva, no son solo usuarios ni dependientes…).

4.3 Características de la Investigación-Acción-Participación

Conforme a Encina et al. (2007) hay una serie de características propias dentro del quehacer de la IAP, entre ellas se encuentran:

A) De objeto a sujeto

Significa pasar de trabajar para la gente a trabajar con la gente. Se pasa de ser estudiado a estar participando en la acción y en la investigación. No se trata solamente de una técnica, es una forma de intervenir, un enfoque general.

B) Uniendo conocimiento y acción

El conocimiento no va separado de la acción. Son la misma cosa. No son tres momentos separados, van unidos.

C) Técnicas adaptadas a la pluralidad y a los problemas a resolver

Debemos tener la capacidad de modificar las técnicas, (o crearlas), según situaciones que nos vayamos encontrando en los proyectos y con la gente que tenemos que trabajar esos proyectos

D) Aunar conocimientos científicos y populares

La producción del conocimiento se produce desde la ciencia y los saberes populares. Surge del intercambio con distintas lógicas. El pensamiento no es estático, sino que surge del intercambio.

E) Contextualizar procesos, estructuras, organizaciones y sujetos colectivos en su dimensión histórica y relacional.

Así pues, se debe conocer cómo se producen los procesos sociales en los que se construyen las necesidades reales y quién/es participan. Es decir, hay que partir de la vida cotidiana y lo que ocurre en ella para abrir cauces de participación menos burocratizados.

F) Trabajar los modelos de comunicación multidireccionales

Vivimos en una sociedad compleja con grupos diferentes que interactúan: la comunicación en estas redes es multidireccional, son espacios de comunicación que posibilita el intercambio entre emisor y receptor.

G) De sujeto individual a sujeto colectivo

Hay que trabajar enlazando redes, que no son suma de individuos ni suma de colectivos. Es importante potenciar a la comunidad a nivel de conocimiento, (saber usar las técnicas de investigación) y acción (ser capaces de promover iniciativas y auto-organización).

H) Puesta en valor del trabajo colectivo.

La afectividad, la utilidad y el reconocimiento externo son imprescindibles a la hora de trabajar las motivaciones, el querer participar.

I) Evaluación, devolución y seguimiento

Evaluación y devolución no se pueden separar del propio proceso. El seguimiento es un procedimiento que parte de la evaluación.

J) La ética puesta en valor

Los dinamizadores no pretenden transformar según criterios técnicos a las personas o grupos con los que se trabaja, sino que forman parte del proceso, aunque al provocar la autogestión comunitaria deben tender a desaparecer con el tiempo. Por ello es tan importante la ética.

K) En la IAP no se puede hablar de objetivos

El investigador, (solo o con un grupo de elegidos), no puede diseñar los objetivos a priori, antes de trabajar con la gente.

5. PREGUNTAS/ ACTIVIDADES VINCULADAS AL CAPÍTULO

- ¿Qué críticas principales se hacen desde el Colectivo Ioé y desde Ander-Egg a la forma en que tradicionalmente se investiga e interviene en lo social, y cómo justifica la IAP la necesidad de una participación más activa?
- ¿Por qué Ander-Egg habla de "encuestitis" y complicaciones metodológicas innecesarias, y qué implicaciones tiene esto para la práctica de la investigación en contextos comunitarios?
- ¿Cuáles son las diferencias clave entre la perspectiva distributiva, la estructural y la dialéctica en la intervención social, y por qué la IAP se alinea con la dialéctica?
- ¿De qué manera el trabajo de Paulo Freire y Orlando Fals Borda marcó la construcción de la IAP en América Latina, y por qué se considera un enfoque emancipatorio?
- ¿Qué limitaciones señalan las investigadoras feministas sobre la investigación participativa tradicional y de qué manera la mirada interseccional enriquece la práctica de la IAP?

Propuesta de actividad: Análisis crítico sobre las perspectivas

Objetivo: Reflexionar en grupo sobre las tres perspectivas teóricas (distributiva, estructural, dialéctica) y vincularlas con un caso real de intervención.

Desarrollo:

En grupos, vamos a explicar cómo estamos realizando nuestra práctica grupal, es decir, qué técnicas estamos utilizando y cómo estamos aplicando esas técnicas

En la pizarra se creará un "mapa crítico" con tres espacios:

- **Perspectiva Distributiva:** ¿Cuáles son las técnicas o formas en las que las aplicamos más jerárquicas y asistenciales?
- **Perspectiva Estructural:** ¿Cómo estamos incorporando la voz de la comunidad? ¿Hasta dónde llega la participación real?
- **Perspectiva Dialéctica:** ¿Cómo sería la intervención si se implicara activamente a la población en la toma de decisiones y en el propio diagnóstico?

Cada grupo presenta su mapa y planteamos en grupo posibilidades de mejora, barreras que encontramos y estrategias para superarlas…

6. BIBLIOGRAFÍA

1. Ander-Egg, E. (2003). Repensando la Investigación-acción-participativa. Buenos Aires: Lumen-Humanitas.
2. Berdahl, J., & Moore, C. (2006). Workplace Harassment: Double Jeopardy for Minority Women. *Journal of Applied Psychology, 91*(2), 426-236.
3. Colectivo Ioé (2003a). IAP Propuestas para un ejercicio activo de la ciudadanía.
4. Colectivo Ioé (2003b). Investigación acción participativa: propuesta para un ejercicio activo de ciudadanía. *Conferencia. Encuentro de la Consejería de Juventud.* Córdoba, 11-14.

5. Cole, B. A. (2009). Gender, narratives and intersectionality: can personal experience approaches to research contribute to "undoing gender"? *International Review of Education, 55*, 561–578.
6. Cornwall, A. (2003). Gender and participatory development. *IDS Discussion Paper.* Brighton: Institute of Development Studies.
7. Crenshaw, K. (1990). Mapping the margins: Intersectionality, identity politics, and violence against women of color. *Stanford Law Review, 43*(6), 1241-1299.
8. Cuenca Piqueras, C. (2015). Factores precipitantes del acoso sexual laboral en España. *Revista mexicana de sociología, 77*(4), 525-554.
9. Eizagirre, M., & Zabala, N. (2000). *Diccionario de Acción Humanitaria y Cooperación al Desarrollo.* Icaria y Hegoa. http://www.dicc.hegoa.ehu.es/listar/mostrar/132
10. Encina, J., & otros. (2007). Investigación, acción participativa e ilusionismo social. Entre la seguridad de lo posible y la esperanza de lo imposible. En J. Encina & otros (Coords.), *La ciudad a escala humana* (pp. 371-394). Sevilla: Atrapasueños, Unilco, ACS. http://www.mediafire.com/file/zfawsch6w666fvj/democraciasparticipativas5.pdf
11. Fals Borda, O. (1987). The Application of Participatory Action-Research in Latin America. *International Sociology, 2*(4), 329-347.
12. Frías, M. (2022). La interseccionalidad de la discriminación por razones de raza, etnia y género. *Informe. Vivre ensemble sans discrimination.* https://www.inclusion.gob.es/oberaxe/ficheros/documentos/I_Interseccionalidad_ES.pdf
13. Freire, P. (1970). *Pedagogy of the Oppressed.* New York: Continuum.
14. Frisby, W., Maguire, P., & Reid, C. (2009). The 'F-word' has everything to do with it: How feminist theories inform action research. *Action Research, 7*(1), 13–29.
15. Gervais, M., Weber, S., & Caron, C. (2018). *Guide to participatory feminist research.* Institute for Gender, Sexuality, and Feminist Studies, McGill University. https://www.mcgill.ca/igsf/files/igsf/gervais_et_al_guide_to_feminist_participatory_research_2020.pdf
16. Hesse-Biber, S. N., & Lykes, M. B. (2012). Participatory Action Research and Feminisms: Social Inequalities and Transformative Praxis. SAGE.

17. hooks, b. (1994). *Teaching to Transgress. Education as the Practice of Freedom.* Nueva York y Londres: Routledge.
18. Ibáñez, J. (1979). *Más allá de la sociología. El grupo de discusión: técnica y crítica.* Madrid: Siglo XXI.
19. Lewin, K. (1946). Action research and minority problems. *Journal of Social Issues,* 2(4), 34-46.
20. Luke, C., & Jennifer, G. (1992). *Feminisms and Critical Pedagogy.* Londres: Routledge.
21. Lykes, M. B., & Hershberg, R. M. (2012). Participatory Action Research and Feminisms: Social Inequalities and Transformative Praxis. En S. N. Hesse-Biber (Ed.), *Handbook of Feminist Research: Theory and Praxis* (2.ª ed., pp. 331–347). Thousand Oaks: SAGE.
22. Maguire, P. (1987). *Doing Participatory Research: A Feminist Approach.* Amherst: University of Massachusetts Press.
23. Malo, M. (2004). *Nociones comunes. Experiencias y ensayos entre investigación y militancia.* Madrid: Traficantes de sueños.
24. Mayo, E. (1933). *The Human Problems of an Industrial Civilization.* New York: Macmillan.
25. Mohanty, C. T. (2003). *Feminism Without Borders: Decolonizing Theory, Practicing Solidarity.* Duke University Press.
26. Moura, T., & Cerdeira, L. (2021). Re-thinking gender, artivism and choices. *Frontiers in Sociology,* 6, 637564. https://doi.org/10.3389/fsoc.2021.637564
27. Moura, T., & Fernández, A. (2020). Artivism and its role in dismantling patriarchal power structures. *Critical Studies on Gender and Society.*
28. Ortuño, P., & Villaplana-Ruiz, V. (2017). Activismo transmedia. Narrativas de participación para el cambio social. *Revista Obra Digital,* 12, 123-144. https://doi.org/10.25029/od.2017.123.12
29. Parpart, J. L. (2000). *Rethinking Empowerment: Gender and Development in a Global/Local World.*
30. Pereda, C., & Prada, M. (2014a). Investigación-acción participativa y perspectiva dialéctica. *Arxius.* ISSN: 1137-7038.

31. Pereda, C., & Prada, M. (2014b). La perspectiva dialéctica en la sociología crítica de Jesús Ibáñez: revisitando su vigencia metodológica. *Revista Internacional de Sociología, 72*(1), 45-62.
32. Santos, B. de S., & Meneses, M. P. (2010). *Epistemologies of the South: Justice Against Epistemicide.* Routledge.
33. Vergés Bosch, N., Freude, L., & Camps Calvet, C. (2021). Service learning with a gender perspective: reconnecting service learning with feminist research and pedagogy in sociology. *Teaching Sociology, 49*(2), 136-149.
34. Villaplana Ruiz, V. (2020). Metodologías visuales feministas críticas, cine social 3.0 y el trabajo de la memoria. En L. Martínez Rodríguez (Coord.), *Metodologías participativas en la enseñanza de la Comunicación: Experiencias de innovación docente en el ámbito universitario* (pp. 59-67). Barcelona: Octaedro.

III. ESTRUCTURA Y FASES DE LA INVESTIGACIÓN ACCIÓN PARTICIPATIVA

1. INTRODUCCIÓN Y OBJETIVO: FORMAS DE ENTENDER LA PARTICIPACIÓN

A modo de introducción, señalamos que el objetivo principal de este tema es conocer la estructura y fases de un proceso de investigación participativo. En este sentido, ofrecemos una clasificación bastante compartida en la IAP, basada en AA.VV. (2009), pero, esto no quiere decir que sea una clasificación exclusiva. Posiblemente otras investigaciones incluyan otras fases o pasos a seguir cuando analicen los procesos de IAP.

En el transcurso del tema encontraremos puntos de vista más estrictos con respecto al proceso participativo y otros planteamientos más flexibles. Por tanto, algunas investigaciones no consideran algunas experiencias participativas como IAP por considerar que les faltan elementos, frente a otras investigaciones más laxas en la consideración de estos criterios que valoran la participación y no ofrecen tanta importancia a la presencia de todos estos elementos.

De otro lado, a lo largo del tema encontraremos terminología que no suele usarse en la investigación y la intervención tradicional. Intentaremos definir cada uno de los conceptos cuando aparezcan. Es más, en ocasiones ya conocemos el contenido de estos términos, pero bajo otro nombre. Por ejemplo, Encina (2008) habla de ciencia objetiva (que se correspondería con la dimensión distributiva), ciencia comprometida (dimensión estructural) y ciencia cotidiana (dimensión dialéctica) …

2. PUNTO DE PARTIDA: AUTO-REFLEXIÓN Y AUTO-CRÍTICA PREVIA AL PROCESO DE IAP

En el punto de partida de la IAP debe darse un proceso de autorreflexión y autocrítica. Partimos de la idea de que la investigación acción participativa es una aproximación teórica y metodológica dentro de la investigación social, que tiene gran potencial. Pero, este método supone tomar una posición ética en la investigación y la intervención social. Entre

otras muchas cuestiones debemos responder al ¿por qué investigar/intervenir?, ¿para qué?, ¿para quién?.

Así pues, partiremos del análisis del porqué, observando de dónde partimos, lo que conocemos de la gente, de sus problemas y de los procesos participativos y movimientos ciudadanos en marcha. También tendremos en cuenta para quién vamos a realizar la IAP… ¿Quién siente el problema como propio?

La posición que ocupamos también es imprescindible. Cuestionarnos el papel que ocupamos en la red comunitaria, con quién nos relacionamos o la capacidad tenemos de acceder a los sectores implicados. Por último, pensaremos qué tipo de participación vamos a incorporar en el proceso, teniendo en cuenta que, tanto en el diseño, como en el proceso, el seguimiento y la devolución de la información, debemos de incorporar estrategias para que el proyecto sea abierto y participativo.

Figura 1: Auto-Reflexión y autocrítica previa al proceso de IAP

Fuente: Elaboración propia

3. VISIÓN GENERAL DE LAS FASES DE LA IAP

Una de las clasificaciones más comunes de las fases de la IAP divide el proceso en las cinco etapas que siguen:

A. **Negociación inicial y primeros contactos:** se negocia con los agentes sociales el problema y los objetivos. Se elabora un cronograma del proceso.
B. **Apertura a la gente. Trabajo de campo:** Se inicia el trabajo de campo. Se incorporan nuevos agentes sociales y deben ser escuchados y entrevistados.
C. **Análisis y devoluciones creativas:** Se analiza y se devuelve la información a la gente. En esta fase se terminaría el autodiagnóstico.
D. **Programar. Propuestas de acción:** En esta fase se construyen y se programan las acciones. Se elabora el PAIS (Plan de acción Integral y sustentable).
E. **La puesta en práctica del PAIS y la evaluación:** se realizan las propuestas de acción y se concluye evaluando la eficiencia del proceso.

Estas cinco fases podrían agruparse también en tres, en las que encontraríamos una primera fase de "autodiagnóstico", —que comprendería la negociación inicial y los primeros contactos, la apertura a la gente, el trabajo de campo y el análisis y devoluciones creativas—, una segunda fase en la que programamos y una última fase en la que se ejecutan y se evalúan las acciones.

Figura 2: Esquema de las fases de una IAP.

Fuente: Elaboración propia

A continuación, vamos a analizar cada una de las fases mencionadas y a apuntar algunas recomendaciones a tener en cuenta.

A. Negociación inicial y primeros contactos

En esta fase, iniciamos el diseño de un proceso participativo que guíe a los participantes en sus diferentes etapas. Y lo hacemos desde el principio de forma participada, es decir, se negocia con los agentes sociales tanto la delimitación del problema y los objetivos como el plan de trabajo y su diseño (cómo se gestionará la participación, el cronograma, etc.).

En la negociación con los actores sociales no debemos olvidar que no todas las personas se implican al mismo nivel. Encontramos tanto instituciones públicas, como expertos-técnicos y las organizaciones sociales y ciudadanía. El papel del técnico debe ser facilitar que las personas definan sus problemas y busquen las soluciones.

Durante el proceso de negociación inicial no se debe olvidar la historia del proceso. Es decir, es importante conocer la historia del barrio para contextualizar y entender la causa de los problemas. Para conseguirlo se pueden usar técnicas como la línea del tiempo.

El siguiente paso sería profundizar para que haya un consenso en la comunidad sobre las necesidades. Para ello podemos utilizar técnicas como el DAFO.

Se debe tratar de constituir un "equipo motor", que es un equipo mixto conformado por investigadores/as, vecinos/as, voluntarios/as y técnicos/as. Se trata de un grupo estable que trabajará de forma continuada. También puede crearse una "comisión de seguimiento", en la que estén presente los promotores de la investigación, los técnicos, los organismos públicos… Esta comisión se reúne de forma puntual para conocer el desarrollo del proceso.

Se debe de pensar también en la manera de presentar el proyecto, explicar la metodología, el cronograma, sociograma para ver los actores sociales, entre otras cuestiones.

B. Apertura a la gente. Trabajo de campo

En esta fase salimos a la calle y nos abrimos a la gente. Intentamos recabar todos los conocimientos y puntos de vista que existen. Para ello:

- Se pueden aplicar técnicas variadas: cuantitativas y cualitativas, pero se prefiere buscar la participación mediante técnicas participativas.

- Se debe tener en cuenta que, en la terminología de IAP se plantea que, en los procesos participativos, se produce un trabajo de escucha. En este sentido, afirman que se recorre el camino desde el grito (expresión del síntoma), el dolor (el síntoma más elaborado), el problema (cuando se define con reflexiones sobre causas e implicaciones de manera colectiva), para llegar a soluciones.
- Debemos intentar mantener el interés. Por ejemplo: En los presupuestos participativos de Cabezas de San Juan… "Se realizó un mapeo intuitivo para identificar los espacios de relación y colocar carteles con esta imagen, por todos ellos. De la noche a la mañana el pueblo apareció empapelado de vacas y cerdos, provocando que la gente se preguntara qué era eso" (Jiménez et al. 2008).
- Trabajamos junto al equipo motor, la comisión de seguimiento, el equipo multimedia (que difunde los pasos que se van realizando en el proyecto…).
- Debemos dar un paso más, es decir, debemos intentar enseñar las técnicas y que sea la gente la que investigue. Nosotros somos asesores. En todo momento debemos pretender la autonomía y empoderamiento de la ciudadanía.

C. Análisis y devoluciones creativas

En esta fase se debe superar el diagnóstico. Para ello, conjugamos la información obtenida, la analizamos y organizamos con el objetivo de devolverla a la gente y provocar una segunda reflexión sobre lo dicho.

En este sentido, se pueden hacer una o varias reuniones o talleres implicando al mayor número de actores posible.

Es importante no olvidar:

- Devolvemos a la gente la información que dio (porque es suya).
- No se trata de devolver toda la información, sino de organizarla y sistematizarla de forma clara y concisa (con imágenes con frases… Se puede hacer un flujograma, un árbol de problemas… si hace falta se rueda una telenovela como en Palomares[6]).

[6] https://traficantes.net/libros/pasi%C3%B3n-de-palomares-una-telenovela-para-trabajar-las-cosas-de-participaci%C3%B3n

- Se busca una segunda reflexión. Se trata de completar, ampliar… validar lo que se dijo.

D. Programar. Propuestas de acción

Después de haber negociado el comienzo del proceso participativo, de haber hecho el trabajo de campo para recoger información y de haber hecho las devoluciones creativas, podemos decir que está realizado el autodiagnóstico.

Ahora tenemos que construir conjuntamente acciones de mejora de la calidad de vida. Planificar es proyectar escenarios de futuro. Iremos desde una situación problemática autodefinida (causas y efectos), hacia la definición entre todos de la situación esperada (el escenario deseado) a donde queremos llegar, a través de un Plan de Acciones Integrales y Sustentables (PAIS).

No debemos olvidar que, el Plan de Acciones Integrales y Sustentables (PAIS) supone:

- Actividades INTEGRALES entre diferentes ejes temáticos, educativos, económicos, etc. como de redes y conjuntos de acción.
- Ser SUSTENTABLE, es decir, mantenido en el tiempo.

Por tanto, las propuestas de actividades deben ser viables. Y para conseguirlo se pueden aplicar técnicas para ver la viabilidad (Matriz programática, cronograma…) la priorización de necesidades (talleres para detectar qué es más necesario) formas de evaluación (son útiles para el seguimiento…).

LA IDEA FUERZA:

La idea fuerza es un eje vertebrador. Se expresa como una frase motivadora e integradora sobre la situación esperada. Algunas de las características de la idea fuerza serían que debe partir de la población y debe ser muy gráfica de lo que queremos expresar.

Se trata de una frase que no tiene por qué ser intelectual, sino clara y que provoque acción. Se debe llegar a las emociones y motivar a sectores amplios de la gente.

Para seleccionar la frase tendremos en cuenta que sea inclusiva, es decir, que coordine todos los temas a tratar. También se debe evitar el uso del masculino como genérico. Por último, debe percibirse en positivo, para que no provoque rechazo en la población.

E. La puesta en práctica del PAIS y la evaluación

En la última fase de la IAP se elaborará el Informe operativo, (aunque también se pueden realizar informes parciales):

Se propone el siguiente esquema básico de un Informe Operativo (por supuesto, es un esbozo sujeto a mejoras y adaptaciones):

1. Presentación
2. Antecedentes (devenir del origen de la situación problemática).
3. Delimitación (¿dónde?, ¿qué?).
4. Justificación (¿por qué?).
5. Objetivos (¿para qué?, ¿para quién?).
6. Marco de referencia (tema en que se enmarca, estudios locales previos existentes, casos análogos, etc.)
7. Metodología utilizada (fases, técnicas usadas e incidencias).
8. Plan de trabajo y cronograma del proceso.
9. Análisis de la información y diagnóstico (análisis del trabajo de campo).
10. Devoluciones creativas (problemas, estrategias y conjuntos de acción, nudos críticos)
11. PAIS "Plan de Acción Integral y Sostenible" (Idea Fuerza, propuestas concretas con programación, organización y recursos, cronogramas y responsables para las distintas líneas y proyectos).
12. Evaluación y sistemas de rectificación con democracias desde abajo.
13. Fuentes de Información (bibliografía, analizadores, videos, sitios web, etc.)
14. Anexos

Es muy importante no olvidar la evaluación. Durante esta fase hay que observar:

- Los resultados (consecución de objetivos a corto, medio y largo plazo).

- El proceso y método de trabajo (adecuación de las técnicas a los objetivos).
- La producción de conocimiento útil para la comunidad y los implicados.
- La implicación de la población en el proceso y en la programación de las acciones (participación).

4. CONSIDERACIONES FINALES

Por último, es importante tener en cuenta una serie de consideraciones finales. Entre ellas:

No podemos olvidar que la demanda de un proceso participativo puede provenir desde muchas y variadas instancias: ciudadanía, instituciones públicas, asociaciones de vecinos, ONG, etc. Además, las investigaciones participativas no tienen por qué darse ante situaciones dramáticas (conflicto o problemática), se pueden plantear en positivo: mejorar su forma de vida (transformar).

En tanto al papel principal del técnico, no se trata de definir el problema y buscar las soluciones como en la investigación tradicional. Se trataría más bien de facilitar que los habitantes e instituciones de una localidad comiencen a definir en conjunto cuáles son los problemas que les afectan para de esta manera establecer un punto común de partida. En suma, el papel del técnico es acompañar, provocar, orientar a la gente a que ellas mismas definan sus problemas y busquen sus soluciones.

En este sentido, se puede empezar por un grupo pequeño y a lo largo del proceso ir impregnando a otras personas y colectivos. No se debe olvidar que las personas son capaces de auto-organizarse y desarrollar sus capacidades para transformar la realidad, ni que quienes sufren un problema son quienes mejor pueden encontrar las soluciones. Además, vivimos en una sociedad que genera problemas de convivencia que necesitan soluciones complejas y acordadas ampliamente. La participación es necesaria en tanto las personas se implican más cuando participan en las decisiones.

Tanto el diagnóstico como el PAIS están vivos. Hay que actualizarlos continuamente para seguir satisfaciendo necesidades del barrio. En suma, con la IAP se fomenta la idea de la participación como creatividad e innovación, facilitando un proceso colectivo donde se trabaja para vivir mejor.

5. PREGUNTAS/ ACTIVIDADES VINCULADAS AL CAPÍTULO

- ¿Por qué la fase de negociación inicial (y la constitución de un equipo motor o comisión de seguimiento) es esencial para garantizar la legitimidad y la implicación en la IAP?
- ¿Qué diferencias ves entre la forma de "recoger datos" en la investigación tradicional y en el trabajo de campo de la IAP, y por qué se hace tanto énfasis en la "escucha activa"?
- ¿Qué utilidad tienen las "devoluciones creativas" de la información frente a métodos más convencionales de presentación de resultados, y cómo influyen en la motivación de la gente para seguir implicada?
- ¿Qué significa que un plan de acción sea "integral" y "sustentable", y por qué es importante que las acciones tengan continuidad en el tiempo?
- ¿Qué características debe tener la "Idea Fuerza" para que realmente sirva como eje motivador en el diseño de las propuestas de acción?
- ¿Qué aspectos fundamentales deben evaluarse al finalizar (o durante) la implementación del PAIS, y por qué el diagnóstico y el plan se consideran documentos "vivos"?

Propuesta de actividad:

1. Debate: ¿Cuáles dirías que son los principales desafíos a la hora de aplicar la IAP en contextos reales (por ejemplo, falta de recursos, resistencias, etc.) y qué oportunidades puede ofrecer para una transformación social más profunda?

2. Creación de una "Devolución Creativa" y de una "Idea Fuerza"

Objetivo: Experimentar con las fases de análisis y propuestas de acción de la IAP, poniendo en práctica la importancia de la comunicación clara y motivadora.

Desarrollo:

1. Vamos a pensar, dentro de nuestros proyectos, en una **devolución creativa** que se centre en la sensibilización sobre alguna cuestión concreta. Debe ser fácilmente

comprensible para los usuarios. Puede ser un póster, un pequeño video, una infografía… Lo importante es que resuma de manera sencilla los datos y promueva la reflexión.

2. A continuación, crearemos una propuesta de **"Idea Fuerza"** que, en pocas palabras, exprese la motivación para el cambio (algo breve, inclusivo y positivo).
3. Presentamos nuestra "Devolución Creativa" y la "Idea Fuerza" al resto de la clase.
4. Con la retroalimentación del grupo, reflexionaremos sobre qué mejoras podríamos introducir en el trabajo grupal.

6. BIBLIOGRAFÍA

Ander-Egg, E. (2003). *Repensando la Investigación-acción-participativa*, Buenos Aires, Lumen-Humanitas.

AA.VV. (2009). "Metodologías participativas. Manual", CIMAS-Observatorio Internacional de Ciudadana y Medio Ambiente Sostenible.

COLECTIVO Ioé (2003). IAP Propuestas para un ejercicio activo de la ciudadanía.

COLECTIVO Ioé (2003). *Investigación acción participativa: propuesta para un ejercicio activo de ciudadanía*. Conferencia. Encuentro de la Consejería de Juventud. Córdoba, págs. 11-14

Pereda, C. y Prada, M. (2014). Investigación-acción participativa y perspectiva dialéctica, revista Arxius ISSN: 1137-7038. Valencia España.

Eizagirre, M y Zabala, N. (2000). Diccionario de Acción Humanitaria y Cooperación al Desarrollo. Icaria y Hegoa, En http://www.dicc.hegoa.ehu.es/listar/mostrar/132

Encina, J. y otros (2007). Investigación, acción participativa e ilusionismo social. Entre la seguridad de lo posible y la esperanza de lo imposible. En Encina, J. y otros (coord.) *La ciudad a escala humana*. Sevilla: Atrapasueños, Unilco, ACS p. 371-394, descargable en http://www.mediafire.com/file/zfawsch6w666fvj/democraciasparticipativas5.pdf

IV. PROPUESTA DE ACTIVIDADES

1. TRABAJO DE BÚSQUEDA DE EXPERIENCIAS DE IAP EN PAREJAS

Con esta actividad, se pretende que el estudiantado alcance los siguientes objetivos:

- Valorar ejemplos de proyectos innovadores de desarrollo comunitario y experiencias de gestión participativa.
- Buscar información en cualquier soporte (videos, noticias, web, blogs, artículos, textos, etc.) sobre la experiencia de IAP.
- Exponer los resultados a través de un powerpoint.

Para ello, por parejas buscarán una experiencia de IAP (o al menos una experiencia en la que se utilicen metodologías participativas) y se la contarán al resto del alumnado. Intentamos que las experiencias no se repitan y, para ello, nos coordinamos utilizando WhatsApp, Google drive o un foro en el aula virtual. Por último, colgaremos las presentaciones en el foro de la clase para que toda la clase pueda tener acceso a las mismas. De cada una de las experiencias se aportará la información recogida en el anexo 1.

Para el mejor entendimiento de la actividad, Les ponemos como ejemplo las experiencias en Palma-Palmilla (Málaga)

https://www.youtube.com/watch?v=VxYKOxe_r7o

También la experiencia en "la creativa"

https://www.youtube.com/watch?v=AIYApIx0HY8&t=18s

Anexo 1.

Nombre de la experiencia

Fecha de realización Lugar Con quién se participó (asociaciones, ayuntamiento…)

Resumen: ¿qué se hizo?

Información adicional (videos, noticias, web, blogs, artículos, textos, etc.):

¿Es IAP o es una intervención que incorpora alguna metodología participativa?

Reflexión personal sobre aspectos positivos y negativos de la experiencia.

2. TRABAJO GRUPAL

A continuación, se realiza una propuesta de actividad que hemos denominado "IAP exprés o Express PAR". Esta actividad está planteada para trabajarla dentro de la asignatura "Investigación, Acción, Participación" que se imparte en el segundo curso del Grado en Educación Social. El estudiantado en la Universidad de Almería que ha realizado esta asignatura durante los cursos 2019-20, 2020-21, 2022-23, 2023-24 y 20024-25 ha realizado en pequeños grupos una pequeña experiencia de Investigación, acción, participación.

Con esta experiencia de Investigación acción participación se pretende que el alumnado aprenda a utilizar las técnicas de investigación participativa y modificarlas de forma creativa (puesto que analizan las necesidades del colegio, asociación u organización que escojan). También se pretende que den respuesta a alguna de las necesidades detectadas haciendo un servicio a la comunidad, (acción), uniendo el aprendizaje con el compromiso social. Por último, evaluarán su actividad y la expondrán en el aula con el resto de compañeros en formato preferentemente video (durante los cursos 19-20 y 20-21, se expuso también con formato podcast). Esta asignatura ha formado parte de varios proyectos de innovación docente, que han incorporado YouTube como método de enseñanza-aprendizaje y que se han apoyado en el podcast como forma de difusión de resultados de investigación, entre otras cuestiones.

Realizamos esta actividad porque consideramos:

- En primer lugar, que el verdadero éxito de la educación consiste en formar buenos ciudadanos capaces de mejorar la sociedad y no sólo su currículum personal.
- En segundo lugar, que los jóvenes no son los ciudadanos del futuro, son ya ciudadanos capaces de provocar cambios en su entorno. Nuestro estudiantado es capaz de contribuir a hacer un mundo mejor ofreciendo talleres en asociaciones; aliviando la soledad de los abuelos o contando cuentos a niños más pequeños.
- Y, en tercer lugar, resulta que, además, hacer un servicio a la comunidad, ayudar a los otros, es uno de los métodos de aprendizaje más eficaces, porque los chicos y chicas encuentran sentido a lo que estudian cuando aplican sus conocimientos y habilidades en una práctica solidaria.

Además, entre los objetivos docentes relacionados con los contenidos de la asignatura impartida se encuentran los siguientes

- Recoger información básica para elaborar un diagnóstico de necesidades de IAP.
- Elaborar y diseñar la acción de intervención.
- Realizar una acción que dé respuesta a las necesidades detectadas.
- Autoevaluar la experiencia IAP realizada.
- Exponer la experiencia en clase en formato audiovisual (podcast y/o video).

Para conseguir estos objetivos, la actividad se desarrolla de la siguiente manera:

1. Pedimos al alumnado que se organice en equipos de 4 a 6 personas.
2. Le pedimos que escoja un contexto (centros educativos, asociaciones, universidad, etc.) e intentamos que no se repitan los lugares para no sobrecargar a las asociaciones y, también, para que el alumnado pueda enriquecerse con las experiencias diferentes que realicen sus compañeros y compañeras

A continuación, buscaremos información sobre el contexto en el que vamos a trabajar. Por ejemplo, si se trata de un colegio o asociación, tendremos que conocer dónde está ubicado, los recursos e infraestructuras del barrio, la historia del colegio o asociación, -en caso de ser un centro educativo, si es comunidad de aprendizaje, si tiene asociación de padres y madres…-. Intentamos que el alumnado comience a practicar técnicas participativas en esta primera toma de contacto y recomendamos hacer derivas o transectos, elaborar un sociograma, hacer un grupo focal con profesionales, entre otras.

El siguiente paso consiste en realizar un diagnóstico de necesidades acompañados por personas que pertenezcan al contexto donde se está realizando. Analizaremos la información obtenida e intentaremos priorizar aquellas cuestiones que son más importantes, pero, seremos conscientes de que, posiblemente no podamos intervenir si son necesarios recursos materiales (aunque, en ocasiones, las asociaciones han facilitado materiales para que se realizasen las propuestas del estudiantado). Realizaremos un segundo análisis pensando en lo que nosotras y nosotros podemos mejorar y aportar en el contexto que hemos elegido.

En ese momento es cuando diseñamos una o varias acciones (solemos recomendar una propuesta de tres acciones), que negociaremos con la comunidad antes de poner en práctica.

El alumnado tiene que realizar una o varias acciones. Algunos ejemplos de acciones que se han realizado durante estos cursos son talleres de educación sexual, de buen uso de las nuevas tecnologías, de habilidades sociales, gestión de las emociones, de orientación profesional y académica, entre otras. También se ha colaborado para mejorar las instalaciones de algunas asociaciones – pintando patios, mejorando salas de ocio en casas de acogida…-, su organización interna -colaborando en la realización de horarios-, proponiendo actividades para los usuarios que no se ofertaban –excursiones,…

Por último, pedimos al estudiantado que evalúe todo el trabajo realizado y le sugerimos que, todavía es más interesante si pueden realizar esa evaluación con personas del contexto escogido. Les explicamos que nuestras propuestas pueden incidir en otros contextos –retroalimentación entre contextos-, por ejemplo, realizo un trabajo de sensibilización en el colegio y los padres de los niños aprenden algo, por lo que, al final estoy incidiendo en el barrio…

Les pedimos que realicen la exposición en formato podcast, vídeo o ambos.

Por último, le explicamos que se trata de un trabajo creativo y práctico, donde deben aplicar la teoría aprendida en la asignatura. Por tanto, se tienen en cuenta en la nota final tanto la aplicación de la técnica o técnicas utilizadas, como la imaginación y creatividad para modificar técnicas y propuesta de la acción. Se valora también la originalidad en la exposición de las experiencias y que la propuesta pueda tener continuidad.

A continuación, se incluye cuadro resumen con rúbrica para el seguimiento y propuesta de evaluación del trabajo realizado por el estudiantado en grupos:

	Sesiones (aprox.)	NOTAS	PUNTOS POSIBLES	NOTA FINAL
Análisis y elección del contexto	Sesiones 1,2		0,5	
Trabajo de campo: elección de técnicas, número de técnicas aplicadas, creatividad y manejo de la metodología…	Sesiones 2,3 y 4		1,5	
Análisis de la información obtenida y diagnóstico de necesidades	Sesiones 3 y 4		1	
Acción realizada: utilidad, creatividad, complejidad, incidencia en otros contextos, continuidad…	Sesión 5		1,5	
Vídeos/podcast: Claridad, creatividad	Sesiones 6 a 9		1	
Participación en evaluación de la asignatura: Sesión 10				
TOTAL			5,5	

3. LA EVALUACIÓN DE LAS EXPERIENCIAS

Con el transcurso de los años, hemos visto confirmados los objetivos que pretendíamos con la actividad grupal, tanto a nivel de adquisición de conocimientos como de motivación y adquisición de pensamiento crítico o práctica solidaria. En las exposiciones de las experiencias hemos podido apreciar que, de esta forma aplicada, se adquieren los conocimientos y se desarrollan, siendo capaz el estudiantado de ser crítico y exigente con su propio proceso de aprendizaje.

Es más, para poder mejorar la actividad y nuestra práctica docente, hemos evaluado la asignatura realizando una modificación de las técnicas de la asamblea deliberativa, grupo focal, el Word café y la "*data party* o *interpretation party*" a la que denominamos "debate-asamblea navideña".

En dicha actividad, se aprovecha la última sesión del grupo docente, que se aproxima a la Navidad, para realizar un debate guiado en el que reubicamos los espacios en el aula para facilitar un gran grupo y proyectamos en la pantalla el guion de la asamblea. Durante la actividad tomamos café y degustamos dulces navideños. A continuación, inserto el guion que se ha utilizado durante los cinco años docentes mencionados:

Cuadro … : GUIÓN PARA LA ASAMBLEA EN LA ASIGNATURA IAP
(Carácter semiestructurado)

3. OPINIÓN DEL ALUMNADO SOBRE EL PROPIO APRENDIZAJE:

En este bloque se intenta detectar cuales son las ventajas e inconvenientes de la actividad práctica propuesta a nivel personal. Se pretende medir qué tiene más peso o se valora mejor cuando se realiza una actividad práctica…

¿Cuáles son las cuestiones que más valoras TU en la actividad propuesta?

- Importancia de la utilidad práctica en vuestro futuro profesional de la asignatura
- Importancia de la facilidad de realización
- Importancia de lo amena o atractiva que me resulte
- Importancia de los aprendizajes éticos, el pensamiento crítico y comprometido.
- Importancia de las metodologías innovadoras
- Importancia del formato en la presentación de actividades y manejo de TICs (ppt, podcast, vídeo…)
- Importancia del contacto con el entorno y el tercer sector…
- Importancia de generar un servicio a la comunidad …

¿somos capaces de manejar y aplicar una metodología participativa? ¿y de modificarla?
¿crees que ha mejorado tu creatividad?
¿crees que esta actividad mejora tus valores éticos? ¿por qué?
¿crees que elimina estereotipos?
¿consideras que has tenido más o menos implicación en el proceso de aprendizaje?
¿ha mejorado la cohesión de grupo y del trabajo en redes? ¿crees que han mejorado tus habilidades sociales?

¿La realización de la actividad ha supuesto un reto para vosotros/as? Niveles de motivación y frustración…

4. OPINIÓN SOBRE EL FUTURO DE LA APLICACIÓN DE LAS METODOLOGÍAS PARTICIPATIVAS EN EL AULA.

- En suma, ¿Ha mejorado o empeorado la adquisición de conocimientos la actividad propuesta? ¿por qué?
- ¿Cómo percibes el futuro en las prácticas universitarias? ¿te gustaría que siguiesen este tipo de metodologías?

Fuente: Elaboración Propia

Un primer análisis exploratorio sobre estas asambleas destaca, en general, el alumnado considera la práctica es interesante y muy útil para su futuro profesional. Afirman que, en

comparación con otras asignaturas, en Investigación Acción Participación aplicamos los conocimientos que adquieren. El estudiantado, a través de las experiencias, termina entendiendo la importancia de las metodologías participativas. Además, están motivados, puesto que piden más horas de prácticas para poder realizar mejor las acciones en los entornos que eligen. Mediante la actividad, el estudiantado rompe con algunos estereotipos asociados a algunos colectivos o lugares. Afirman que, les ayuda a definirse como futuros educadores sociales, puesto que les ayuda a enfocar su trabajo y saber en qué se quieren especializar, detectando entornos en los que se sienten más cómodos y que son de su interés y descartando otros.

Entre los inconvenientes que destacan se encontraría la falta de tiempo y la falta de flexibilidad de horarios por parte de la Universidad, que dificulta la realización de este tipo de actividades en entornos como los colegios e institutos.

V. MATERIALES PARA GRUPO EN INGLÉS

Los materiales del grupo de trabajo en inglés se concretan como siguen:

La evaluación consta de dos partes: una parte teórica y otra práctica (asistir a todas las clases en los grupos de trabajo en inglés). Los estudiantes Erasmus pueden completar las siguientes preguntas de manera asíncrona y entregarlas el día del examen.

The evaluation consists of two parts; one theoretical and one practical (attend all the classes at English working groups). Erasmus students can complete the following questions asynchronously and hand them in on the day of the exam.

Actividad 1: Innovación y participación: proyectos y experiencias

Esta actividad se desarrolla a través del análisis de experiencias de Investigación Acción Participativa (IAP). Describa brevemente una experiencia de investigación acción participativa que le hayan parecido interesantes (máximo 500 palabras por experiencia). Detalle, al menos, los siguientes aspectos de la experiencia: objetivo, lugar de desarrollo, periodo, actores implicados, métodos utilizados, resultados e impacto. Exponga en clase la experiencia de IAP (15-20 minutos).

Activity 1: Innovation and participation: projects and experiences.

The activity is carried out through the analysis of PAR experiences. Please, briefly explain a participatory action research experience that you found interesting (maximum 500 words), and provide details, at least, the following aspects associated with the experience: objective, place, period, actors involved, methods used, results and impact. Present the PRA experience in class (15-20 minutes).

Actividad 2: Técnicas de Investigación Acción Participativa.

Esta actividad se desarrolla a través del análisis de técnicas de investigación acción participativa y el fomento del diseño creativo asociado al desarrollo de las mismas. Consulte cajas de herramientas y bibliografía relacionadas con técnicas de investigación de acción participativa (por ejemplo: https://nat<<uralsciences.ch/co-producing-knowledge-explained/methods/td-net_toolbox, https://i2<<insights.org/, https://www.participatorymethods.org/). Explique brevemente dos técnicas de investigación participativa que considere especialmente útiles para su futura carrera y diseñe una técnica innovadora que le gustaría aplicar en su futura carrera. Exponga las tres técnicas en clase incluyendo una breve descripción e imagen de la técnica, funcionamiento, ámbito aplicación y resultados (máximo 500 palabras por técnica; 15-20 minutos).

Activity 2: Participatory Action Research techniques.

This activity is developed through the analysis of participatory action research techniques and the promotion of creative design associated with their development. Please, search participatory action research techniques through specialised toolboxes (e.g., https://nat<<<uralsciences.ch/co-producing-knowledge-explained/methods/td-net_toolbox, https://i2<<insights.org/). After that, please briefly explain two participatory research techniques that you consider particularly useful for your future career and design an innovative technique that you would like to apply in your future career. Briefly present the three techniques in class, including a brief description and image of the technique, as well as the operation, scope, and results (maximum 500 words per technique; 15-20 minutes). Actividad 3: Diseño de iniciativa de Investigación Acción Participativa.

Esta actividad se centra en el desarrollo creativo y experimental asociado a la puesta en práctica de una iniciativa de IAP en un contexto real. Específicamente, la actividad consiste en diseñar una iniciativa de IAP de 1 año de duración para abordar un reto social específico de acuerdo con los siguientes pasos:

- Paso 1. Describir brevemente el reto social que abordará la iniciativa de IAP.
- Paso 2. Detallar el objetivo de la IAP.
- Paso 3. Indicar la lista de personas implicadas (por ejemplo, grupo de dirección, comité de seguimiento, número y perfil de los participantes).
- Paso 4. Explicar las etapas y el funcionamiento de la IAP (por ejemplo, número, secuencia, tipo de eventos/actividades, métodos que se aplicarán en cada uno de ellos, personas implicadas en cada uno, etc.).
- Paso 5. Determinar los resultados esperados de la IAP.
- Paso 6. Establecer los impactos esperados de la IAP.
- Paso 7. Envío del documento Word a través de aula virtual (máximo 3.000 palabras).
- Paso 8. Presentación en clase de la iniciativa IAP diseñada (20-30 minutos).

Activity 3: Desing of PAR experience.

This activity focuses on the creative and experimental development associated with the implementation of a PAR initiative in a real context. Specifically, the activity aims to design a 1-year PAR initiative to address a specific social challenge according to the following steps:

- *Step 1. Briefly describing the social challenge to be addressed by the PAR.*
- *Step 2. Detailing the objective of the PAR.*
- *Step 3. Indicating the list of people involved (e.g., steering group, monitoring committee, number and profile of participants).*
- *Step 4. Explaining the stages and functioning of the PAR (e.g., number, sequence, type of events/activities, methods to be applied in each of them, people involved in each, etc.).*
- *Step 5. Determining the expected outcomes of the PAR.*
- *Step 6. Establishing the expected impacts of the PAR.*

- *Step 7. Sending the Word document through aula virtual (maximum 3.000 words).*
- *Step 8. Introducing the designed PAR initiative in class (20-30 minutes).*

VI. Anexo: Bibliografía recomendada para saber más sobre metodologías participativas e IAP

1. Álvarez-Álvarez, C., & Pascual-Díez, J. (2023). Investigación-acción participativa en educación: Principios éticos y metodológicos. Revista Española de Pedagogía, 81(284), 149-164.
2. Balcázar, F. E. (2003). Investigación acción participativa (IAP): Aspectos conceptuales y dificultades de implementación. Fundamentos en Humanidades, 4(7-8), 59-77.
3. Balcázar, F. E., & Hernández, B. (2022). Investigación acción participativa (IAP): Principios y aplicaciones en contextos de discapacidad y rehabilitación. Revista Colombiana de Psicología, 31(1), 45-59.
4. Burns, D., Howard, J., & Ospina, S. (2021). The SAGE handbook of participatory research and inquiry (1st ed.). SAGE. https://libro.eb20.net/Reader/rdr.aspx?b=210220732
5. Caballero Guisado, M., & Baigorri Agoiz, A. (2018). ¿Es operativo el concepto de generación? Aposta. Revista de Ciencias Sociales, (79), 115-147.
6. Cano, A., & Sabariego, M. (2022). Metodologías participativas en la universidad: Posibilidades y desafíos para la transformación social. Revista de Educación, 396, 259-284.
7. Chevalier, J. M. & Buckles, D.J. (2021) Handbook for Participatory Action Research, Planning and Evaluation, SAS2 Dialogue, Ottawa. https://www.participatoryactionresearch.net/tools
8. Colmenares, A. M. (2012). Investigación-acción participativa: una metodología integradora del conocimiento y la acción. Voces y Silencios: Revista Latinoamericana de Educación, 3(1), 102-115.
9. Eizagirre, M., & Zabala, N. (2021). Investigación-acción participativa (IAP). En Diccionario de Acción Humanitaria y Cooperación al Desarrollo.

10. Espinosa-Herrera, G., & Castellanos-Obregón, J. M. (2022). La investigación acción participativa en los estudios de juventud: Una revisión sistemática. Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud, 20(1), 1-25.
11. Fals Borda, O. (1999). Orígenes universales y retos actuales de la IAP (Investigación Acción Participativa). Análisis Político, 38, 71-88.
12. Folgueiras Bertomeu, P., & Sabariego Puig, M. (2018). Investigación-acción participativa. El diseño de un diagnóstico participativo. REIRE Revista d'Innovació i Recerca en Educació, 11(1), 16-25.
13. Francés, F. J., Alaminos, A., Penalva, C., & Santacreu, Ó. A. (2015). La investigación participativa: Métodos y técnicas. PYDLOS Ediciones.
14. French, R. C. (2012) Working with the community: Conducting Participatory Action Research http://repo.floodalliance.net/jspui/handle/44111/1129
15. Ganuza, E., Olivari, L., Paño, P., Buitrago, L., & Lorenzana, C. (2010). La democracia en acción: Una visión desde las metodologías participativas. Antígona.
16. García-Montes, N., & Arnanz Monreal, L. (2019). Metodologías participativas para la planificación de la sostenibilidad ambiental local. El caso de la Agenda 21. Empiria. Revista de Metodología de Ciencias Sociales, (44), 109-133.
17. García-Peinado, R., & Martínez-Rodríguez, F. M. (2023). La investigación-acción participativa como herramienta de transformación social: Un estudio de caso en educación superior. Profesorado, Revista de Currículum y Formación del Profesorado, 27(1), 217-236.
18. Gómez-Quintero, J. D., & Eito-Mateo, A. (2022). Investigación acción participativa y trabajo social: Una revisión sistemática. Cuadernos de Trabajo Social, 35(1), 175-188.
19. Greenwood, D. J., & Levin, M. (2006). Introduction to Action Research: Social Research for Social Change. SAGE Publications.
20. Hernández-Ascanio, J., & Rich-Ruiz, M. (2020). Intensidad participativa y tipología de la participación en la investigación en salud: Una propuesta metodológica. Gaceta Sanitaria, 34, 587-594.
21. Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., & Baptista Lucio, P. (2014). Metodología de la investigación (6.ª ed.). McGraw-Hill.

22. Jara Holliday, O. (2018). La sistematización de experiencias: Práctica y teoría para otros mundos posibles. Centro Internacional de Educación y Desarrollo Humano - CINDE.
23. López-Noguero, F., & Pérez-Serrano, G. (2022). Metodologías participativas en la intervención socioeducativa: Nuevos enfoques y aplicaciones. Octaedro.
24. Martí, J. (2000). La investigación-acción participativa. Estructura y fases. En T. Villasante, M. Montañés, & J. Martí (Coords.), La investigación social participativa. Construyendo ciudadanía 1 (pp. 73-117). El Viejo Topo.
25. Martínez-Guzmán, A., & Montenegro, M. (2023). Investigación-acción participativa feminista: Teoría, práctica y desafíos contemporáneos. Athenea Digital, 23(1), e3088.
26. Melero, N., & Fleitas, R. (2021). La investigación-acción participativa en el campo socioeducativo: Un recorrido histórico y metodológico. Educación XX1, 24(2), 163-186.
27. Montañés Serrano, M. (2009). Metodología y técnica participativa: Teoría y práctica de una estrategia de investigación participativa. Editorial UOC.
28. Moreno Pestaña, J. L., & Espadas Alcázar, M. Á. (2009). Investigación - acción participativa. En R. Reyes (Dir.), Diccionario Crítico de Ciencias Sociales. Plaza y Valdés.
29. Ortiz, M., & Borjas, B. (2016). La Investigación Acción Participativa: Aporte de Fals Borda a la educación popular. Espacio Abierto, 17(4).
30. Paño-Yáñez, P., & Rébola, R. (2022). Procesos y metodologías participativas: Avances en la investigación e intervención social. CLACSO.
31. Paredes-Chi, A. A., & Castillo-Burguete, M. T. (2018). "Caminante no hay [un solo] camino, se hace camino al andar": Investigación Acción Participativa y sus repercusiones en la práctica. Revista Colombiana de Sociología, 41(1), 31-50.
32. Ramos Muslera, E. A. (2020). Paz transformadora (y participativa): Teoría y método de la paz y el conflicto desde la perspectiva sociopráxica. IUDPAS-UNAH.
33. Reason, P., & Bradbury, H. (Eds.). (2008). The SAGE Handbook of Action Research: Participative Inquiry and Practice (2.ª ed.). SAGE Publications.
34. Red CIMAS. (2015). Metodologías participativas: Sociopraxis para la creatividad social. Dextra Editorial.

35. Rodríguez-Villasante, T. (2006). Desbordes creativos: Estilos y estrategias para la transformación social. Los Libros de la Catarata.
36. Rodríguez-Villasante, T., & Martín-Gutiérrez, P. (2023). Metodologías participativas para la transformación social: Nuevas propuestas desde la sociopraxis. Anthropos.
37. Rodríguez-Villasante, T., Montañés, M., & Martí, J. (Coords.). (2000). La investigación social participativa: Construyendo ciudadanía. El Viejo Topo.
38. Ruiz-Mallén, I. (2020). Co-producción de conocimiento y ciencia ciudadana para abordar los retos de la sostenibilidad. Papeles de Relaciones Ecosociales y Cambio Global, (151), 59-73.
39. Soler, P., Trilla, J., Jiménez-Morales, M., & Úcar, X. (2017). La construcción de un modelo pedagógico del empoderamiento juvenil: Espacios, momentos y procesos. Pedagogía Social. Revista Interuniversitaria, (30), 19-34.
40. Valderrama, R. (2013). Diagnóstico participativo con cartografía social: Innovaciones en metodología Investigación-Acción Participativa (IAP). Anduli: Revista Andaluza de Ciencias Sociales, (12), 53-65.
41. Vargas, L., & Bustillos, G. (1997). Técnicas participativas para la educación popular. Editorial Popular.
42. Villasante, T. R. (2017). Democracias transformadoras: Experiencias emergentes y alternativas desde los comunes. El Viejo Topo.
43. Wang, C., & Burris, M. A. (1997). Photovoice: Concept, methodology, and use for participatory needs assessment. Health Education & Behavior, 24(3), 369-387.