

<https://doi.org/10.23913/ride.v16i32.2848>

Artículos científicos

Entre metáforas y proyectos de conocimiento: cartografía crítica del psicólogo–investigador en un proyecto educativo comunitario

Between Metaphors and Knowledge Projects: A Critical Cartography of the Psychologist–Researcher in a Community Educational Project

Entre metáforas e projetos de conhecimento: cartografia crítica do psicólogo-pesquisador em um projeto educativo comunitário

María Alejandra Marcelín Alvarado

Instituto de Evaluación, Profesionalización y Promoción Docente de Chiapas, México

thetan.m11@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0002-9007-4518>

Resumen

Este estudio se replantea la noción de objetividad en la producción de saberes en intervención social y cuestiona cómo incluso métodos participativos pueden ser absorbidos por lógicas hegemónicas. El objetivo de esta investigación es reflexionar sobre las decisiones de los investigadores y explorar desplazamientos epistemológicos mediante el análisis de metáforas y proyectos de conocimiento, con el fin de aportar a metodologías más inclusivas en psicología comunitaria. El estudio se desarrolló desde un enfoque cualitativo–crítico, combinando la experiencia directa en campo con la revisión de literatura en epistemología social y teoría crítica. Este abordaje permitió que se configurara el proyecto de conocimiento: el investigador como método. Los materiales incluyeron las notas de campo de una experiencia de intervención comunitaria en el estado de Chiapas, México, vinculada a la convocatoria del Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología [CONACYT], así como el resumen entregado a dicha instancia donde se registraron los compromisos asumidos para su ejecución.

Los resultados muestran que los proyectos de conocimiento, configuraciones políticas, éticas y epistémicas, articulan saberes situados. Las metáforas, que operan en dimensiones retóricas, críticas y filosóficas, se articulan con estos proyectos para problematizar al investigador, visibilizar tensiones de poder y generar conocimiento reflexivo y transformador. En las conclusiones este trabajo propone interrumpir la concepción hegemónica de la investigación al posicionar al investigador como método, ya que el conocimiento emerge desde el cuerpo implicado. Se plantea una reconfiguración ontológica del acto investigativo, cuestionando la neutralidad metodológica y la dicotomía objetividad–posicionamiento en contextos de violencia estructural.

Palabras clave: intervención comunitaria, investigador como método, metáforas, metodología crítica, proyectos de conocimiento.

Abstract

This study reconsiders the notion of objectivity in knowledge production within social intervention and interrogates how even participatory methods can be absorbed by hegemonic logics. The aim of this research is to reflect on researchers' decisions and to explore epistemological shifts through the analysis of metaphors and knowledge projects, with the purpose of contributing to more inclusive methodologies in community psychology. The study was conducted within a qualitative–critical approach, combining direct field experience with a review of literature in social epistemology and critical theory. This approach enabled the configuration of the knowledge project: the researcher as method. The materials included field notes from a community intervention experience in the state of Chiapas, Mexico, linked to the call issued by the National Council of Science and Technology [CONACYT], as well as the summary submitted to that agency, in which the commitments assumed for its implementation were documented.

The findings show that knowledge projects, understood as political, ethical, and epistemic configurations, articulate situated knowledges. Metaphors, operating across rhetorical, critical, and philosophical levels, intersect with these projects to problematize the figure of the researcher, make power tensions visible, and generate reflective and transformative knowledge. In its conclusions, the study proposes interrupting the hegemonic conception of research by positioning the researcher as method, on the premise that knowledge emerges from the embodied subject. An ontological reconfiguration of the research act is thus

advanced, challenging methodological neutrality and the objectivity–positionality dichotomy in contexts marked by structural violence.

Keywords: community intervention, researcher as method, metaphors, critical methodology, knowledge projects.

Resumo

Este estudo reconsidera a noção de objetividade na produção de conhecimento em intervenções sociais e questiona como até mesmo métodos participativos podem ser absorvidos por lógicas hegemônicas. O objetivo desta pesquisa é refletir sobre as decisões dos pesquisadores e explorar mudanças epistemológicas por meio da análise de metáforas e projetos de conhecimento, a fim de contribuir para metodologias mais inclusivas em psicologia comunitária. O estudo foi desenvolvido a partir de uma abordagem qualitativo-crítica, combinando experiência direta de campo com uma revisão da literatura em epistemologia social e teoria crítica. Essa abordagem permitiu a configuração do projeto de conhecimento: o pesquisador como método. Os materiais incluíram notas de campo de uma experiência de intervenção comunitária no estado de Chiapas, México, vinculada a uma chamada de propostas do Conselho Nacional de Ciência e Tecnologia [CONACYT], bem como o resumo submetido a esse órgão, que registrou os compromissos assumidos para sua implementação.

Os resultados mostram que os projetos de conhecimento, suas configurações políticas, éticas e epistêmicas, articulam conhecimento situado. As metáforas, que operam nas dimensões retórica, crítica e filosófica, articulam-se com esses projetos para problematizar o pesquisador, tornar visíveis as tensões de poder e gerar conhecimento reflexivo e transformador. Em suas conclusões, este trabalho propõe interromper a concepção hegemônica de pesquisa, posicionando o pesquisador como método, uma vez que o conhecimento emerge do corpo envolvido. Propõe uma reconfiguração ontológica do ato investigativo, questionando a neutralidade metodológica e a dicotomia objetividade-posicionamento em contextos de violência estrutural.

Palavras-chave: intervenção comunitária, pesquisador como método, metáforas, metodologia crítica, projetos de conhecimento.

Fecha Recepción: Agosto 2025

Fecha Aceptación: Febrero 2026

Introducción

Siguiendo la tesis de Bal (1997), resulta insostenible pensar en una investigación en el campo de la psicología comunitaria que sea completamente impersonal. Toda indagación parte de un narrador que se inscribe en la narración misma, es decir, un narrador homodiegético. Aunque participa en los acontecimientos, este narrador puede asumir una posición de saber ampliado, distinta a la omnisciencia externa típica de la tercera persona, desde la cual interpreta y articula la historia en primera o segunda persona. No hay narración sin un enunciador. Esta sentencia permite inferir que el investigador no se limita a observar, sino que opera como un agente que orienta la mirada, construye sentido y transforma los efectos concretos de su conocimiento. En este tenor, se entiende que el método no es una herramienta que se aplica sobre una realidad dada; por el contrario, es un engranaje que configura lo real en su despliegue.

Esta concepción se alinea con la idea de que la realidad no es única ni estática; se compone de múltiples capas interactivas que desbordan toda posibilidad de una representación neutral o totalizante (Morin, 2007). En este marco, aunque muchas corrientes críticas como la sociología comprensiva, el posestructuralismo, los estudios de la diferencia, el pensamiento poscolonial y las epistemologías feministas han cuestionado la rigidez del método, la conversación metodológica (Law, 2004) continúa anclada en nociones técnicas de rigor y exactitud (Íñiguez, 2007). Se presupone que existe una versión más precisa de la realidad que debe ser descubierta, explicada o idealmente transformada, y que dicho proceso ha de ajustarse a formas investigativas validadas por la tradición académica eurocentrada (Denscombe, 2025; Navarrete, 2024; Santiago y Aguayo, 2025). Esta supuesta versión objetiva es reforzada, de manera tácita o explícita, tanto por el CONACYT —actualmente Secretaría de Ciencia, Humanidades, Tecnología e Innovación [SECIHTI]—, como institución financiadora de la investigación en México, como por las editoriales académicas que actúan como mecanismos de legitimación del conocimiento.

Desde el ejercicio de esta función reguladora del campo científico, se han establecido criterios para valorar los proyectos de investigación, los cuales deben ser cumplidos por los investigadores que participan en proyectos de educación comunitaria para formar parte del Sistema Nacional de Investigadores (SNI). Entre estos criterios se encuentran la exigencia de publicar en revistas indexadas en bases de datos internacionales reconocidas, como Scopus, JCR o Scimago. No obstante, en el campo de las ciencias de la conducta, particularmente la psicología, la producción científica está concentrada principalmente en Estados Unidos —

seguido por Reino Unido, Alemania, Canadá, Australia y Países Bajos—, mientras que gran parte de la población mundial permanece subrepresentada. Esta concentración epistémica reduce la representación internacional (Arnett, 2008; Lin y Li, 2023; Rad, Martingano y Ginges, 2018) y genera sesgos en la producción y circulación del saber, en parte como consecuencia de las barreras lingüísticas. Además, las editoriales de estos países suelen priorizar métodos “mainstream”, generalmente cuantitativos y experimentales, en detrimento de los enfoques cualitativos o críticos (Palser, Lazerwitz, Fotopoulou, 2022). Muestra de ello, Vizioli (2024) refiere que las publicaciones de América Latina sobre psicología representan 3,52% de la cobertura total en Scopus ($n = 1\ 336$) y la distribución de las revistas a lo largo de los cuartiles es la siguiente: 80,85% se encuentra en el cuartil cuatro, mientras que 19,15% está en el cuartil tres.

Otro criterio relevante para formar parte del SNI es la capacidad de los investigadores para atender problemas nacionales y participar en el diseño de las propuestas en coordinación con diversos sectores de la sociedad. Asimismo, deben acreditar su participación en actividades de fortalecimiento y consolidación de la comunidad humanística, científica, tecnológica y de innovación, actividades o contenidos de promoción del acceso universal al conocimiento y sus beneficios sociales. La SECIHTI administra, entre otros, el Fondo Institucional para el Desarrollo Científico, Tecnológico y de Innovación (FORDECYT) y los Programas Nacionales Estratégicos (PRONACES). Estos fondos están diseñados para impulsar proyectos de investigación científica y tecnológica e incidencia comunitaria. No obstante, aunque aparentan cierta flexibilidad en la elección de enfoques y metodologías — como la investigación participativa o transdisciplinaria—, en la práctica establecen restricciones operativas que favorecen perspectivas alineadas con lógicas hegemónicas. En términos gramscianos (Gramsci, 1971), estas lógicas operan como formas de dirección intelectual y moral que hacen que una visión particular del mundo se presente como sentido común y se legitime.

Como consecuencia de lo anterior, las restricciones impuestas por las editoriales académicas y las convocatorias de financiamiento tienden a favorecer investigaciones alineadas con criterios hegemónicos y a desincentivar formas de producción de saberes disidentes. Ante este fenómeno, surge la necesidad de repensar el papel del investigador. Ya no puede concebirse como un sujeto que aplica métodos neutros sobre un objeto dado; por el contrario, participa activamente en la producción de la realidad que estudia y busca transformar.

En este contexto, emerge la noción de “performatividad del método” (Law, 2004) que plantea que el método configura la realidad misma según los intereses de los grupos hegemónicos. En respuesta a esta perspectiva, autores como Chen (2010) en *Asia como método*, Mezzadra y Neilson (2017) en *La frontera como método* y Burman (2019) en *El niño como método*, han buscado subvertir las formas disciplinadas y moralizantes del método académico. En estos casos, la apuesta consiste en deshigienizar el método y abrirlo al desorden, la heterogeneidad y la incompletud, tradicionalmente expulsadas en nombre del rigor. Esta operación permite restituirle su dimensión política y hacerlo transitar por otros territorios de sentido. En este tenor, las preguntas epistemológicas planteadas no se deben limitar a descubrir “qué es el objeto”; por el contrario, se amplían a “¿dónde es?” y “¿cómo deviene?” (Mol, 2023). Recuperando estas ideas se propone un nuevo proyecto de conocimiento que entiende al investigador como un componente activo en la construcción de saberes: *El investigador como método*. Se plantea la siguiente pregunta: ¿De qué manera la consideración del investigador como método performativo permite repensar críticamente las prácticas investigativas dominadas por hegemonías metodológicas eurocéntricas en psicología comunitaria?

En consecuencia, y bajo la perspectiva del investigador como método, el propósito del presente artículo es reflexionar sobre las decisiones de los investigadores que participaron en procesos de educación comunitaria. Asimismo, se exploran los posibles desplazamientos epistemológicos, entendidos aquí como posibles cambios en los marcos interpretativos desde los cuales se comprende y actúa. Dichos desplazamientos se analizan a partir del uso de metáforas críticas (Hill Collins, 2019) como recurso conceptual que cuestiona las relaciones de poder, así como del diálogo con proyectos de conocimiento alternativos, es decir, con entramados teórico-políticos contrahegemónicos que reorientan las prácticas investigativas. La intención es contribuir a la construcción de metodologías inclusivas en el campo de la psicología comunitaria. En el plano analítico, se centrará la atención en el psicólogo comunitario que desempeñó funciones de educador, cuyo rol consistió en diseñar e implementar estrategias orientadas a promover estilos de vida saludables y fortalecer el bienestar psicosocial de los miembros de la comunidad, de acuerdo con los lineamientos establecidos por CONACYT (2019). Estas acciones se enmarcan en el proyecto “Promoción de hábitos y estilos de vida saludables desde el entorno escolar y comunitario en condición de vulnerabilidad”, financiado por FORDECYT-PRONACES. Las intervenciones se desarrollaron entre 2020-2023 en las comunidades de Tuila El Grande, San Rafael “El Ocote

Bandera”, Guadalupe Palmira y Yaltaché Buenavista, localidades clasificadas con un nivel de alta o muy alta marginación y ubicadas en el municipio de Comitán de Domínguez, Chiapas, México.

Cabe señalar que para el estudio se dispuso de tres fuentes de información: 1) la convocatoria 2019 para la presentación de proyectos de investigación e incidencia en alimentación y salud integral comunitaria en escuelas de educación pública (inicial, básica y media superior) (CONACYT, 2019), 2) un registro etnográfico de las decisiones metodológicas y 3) el resumen ejecutivo del proyecto (Centro Regional de Formación Docente e Investigación Educativa [CRESUR], 2019) presentado al CONACYT, diseñado por un grupo de investigadores previos. En esta última fuente se definieron de antemano los instrumentos para el diagnóstico y los demás productos derivados de la intervención. Es decir, tanto los instrumentos diagnósticos como los entregables finales del proyecto estaban previamente establecidos, lo que condicionó la intervención (CRESUR, 2019).

La estructura del artículo responde a una progresión argumentativa que va desde el cuestionamiento del método como técnica neutral, hasta la afirmación del investigador educativo como acto de resistencia. Se asume que el investigador no es un sujeto que aprehende la realidad de manera objetiva; en cambio, es en sí mismo el método porque, a través de sus decisiones, relaciones y modos de conocer, configura el conocimiento. En términos de Stengers (1997), se sostiene que la intención de este artículo no es ofrecer respuestas definitivas frente al problema de la investigación performativa. Su intención es, más bien, adoptar la postura del *idiota* deleuziano, una figura conceptual que mantiene su distancia crítica frente a las certezas dominantes, ralentiza la razón, abre un espacio de duda sobre las decisiones tomadas y genera un momento de vacilación respecto de lo que se considera apropiado y de las acciones legitimadas en su nombre. Este desplazamiento epistemológico interrumpe la urgencia de quienes se apresuran a intervenir de manera prescriptiva en contextos complejos, e impulsa un cuestionamiento profundo y sostenido de las condiciones en que se produce el conocimiento y de sus efectos.

Materiales y método

El presente estudio se desarrolló desde un enfoque cualitativo–crítico para explorar la hipótesis central: el investigador actúa como método y sus decisiones configuran la producción de saberes en psicología comunitaria. Se combinaron dos dimensiones complementarias, directamente alineadas con los objetivos de identificar prácticas de reproducción de opresión y posibles desplazamientos epistemológicos. La primera consistió en la selección de un caso, un proyecto para la educación comunitaria, particularmente de la educación psicosocial, llevado a cabo en las comunidades de Tuila El Grande, San Rafael “El Ocote Bandera”, Guadalupe Palmira y Yaltaché Buenavista. Para el análisis, se consideró la convocatoria 2019 para la presentación de proyectos de investigación e incidencia (CONACYT, 2019), el resumen ejecutivo del proyecto (CRESUR, 2019) presentado a CONACYT y un registro etnográfico de las decisiones metodológicas. Dichas decisiones incluyeron el diagnóstico —mediante test psicométricos y proyectivos, encuestas, grupos focales y cartografías sociales—, y la implementación de talleres orientados al autoconocimiento, la autorregulación emocional y al desarrollo de habilidades sociales de niños, niñas y adolescentes. También se llevaron a cabo talleres destinados a fortalecer las redes de apoyo entre mujeres (CRESUR, 2019). Si bien se aplicaron los instrumentos de evaluación, los resultados no fueron procesados, ya que el proyecto fue suspendido en el año 2023 tras la desaparición del centro que lo gestionaba (Marcelín, 2023). Aunque esto podría leerse como una limitación, no afecta los objetivos del presente estudio, ya que se enfoca en las decisiones y posicionamientos de los investigadores y no en los efectos conductuales en las personas participantes. Para proteger la confidencialidad de los participantes, se emplearon seudónimos en todas las citas de comunicación personal.

La segunda dimensión se centró en una revisión narrativa de la literatura especializada en epistemología social y teoría crítica. Se priorizaron textos que problematizan las lógicas de legitimación, la autoridad epistémica y las dinámicas de disciplinamiento presentes en la psicología comunitaria, así como aquellos que proponen formas de saber insurgentes. Se seleccionó este *corpus* bajo una orientación crítica y antidisciplinar, con el propósito de integrar perspectivas que interrogan las estructuras de poder que atraviesan la producción de saberes y que promueven prácticas investigativas situadas, encarnadas y políticamente comprometidas.

Esta lógica de indagación se caracteriza por ser multiposicional, al incorporar diversas perspectivas y actores en el análisis; situada, al contextualizar la investigación en situaciones concretas; y procesual. El seguimiento de las decisiones metodológicas, junto con la revisión narrativa de la literatura, permitió un abordaje en desarrollo, flexible y adaptable a la dinámica de la experiencia y a los hallazgos emergentes. Desde esta doble base —experiencia de campo y análisis teórico—, se recogen y examinan vivencias en dos claves: la de las metáforas y la de los proyectos de conocimiento. Esta articulación permite cuestionar decisiones metodológicas que, de manera consciente o no, reproducen lógicas hegemónicas, o abren posibilidades para la construcción de nuevas prácticas investigativas. El proceso de análisis se desarrolló mediante una lectura atenta y reflexiva de los materiales; se puso especial énfasis en la identificación de metáforas y desplazamientos teóricos que contribuyen a configurar un proyecto de conocimiento alternativo: *el investigador como método*. Lejos de buscar una síntesis sistemática, la metodología se propuso trazar una cartografía epistemológico-política (Braidotti, 2000) sobre el acto mismo de investigar, con el propósito de interrogar los supuestos que sostienen las decisiones. Este procedimiento permite reproducir la metodología en otros contextos: seleccionar proyectos documentados, recoger notas de campo sobre decisiones metodológicas, realizar revisión crítica de literatura, y codificar metáforas y desplazamientos, para analizar la performatividad del investigador en la producción de saberes.

Resultados

La performatividad del método

Aunque existen esfuerzos críticos en la región por diversificar las formas de hacer investigación, estudios como los de Arocena y Sutz (2015) advierten que las políticas de ciencia y tecnología siguen priorizando los criterios cuantificables de producción científica. El problema es que dichos criterios producen activamente el tipo de conocimiento que consideran válido. Este fenómeno implica varias consecuencias. La primera consiste en la producción de una estructura profundamente desigual que centraliza los recursos en un número reducido de instituciones y geografías, al mismo tiempo que define los temas y metodologías que considera legítimas. La segunda es la exclusión sistemática de perspectivas, enfoques y objetos de estudio que son invisibilizados estructuralmente, ya que no se ajustan a los estándares dominantes. Aquello que no se mide ni se publica bajo los

criterios métricos predominantes deviene inexistente en términos políticos y epistémicos, pues queda fuera de los círculos de validación, distribución y financiamiento. La tercera es la reducción y simplificación de la complejidad inherente a los fenómenos sociales y culturales (Morin, 2007) a un conjunto de variables controlables. Este borramiento epistemológico instala “anteojeras normativas restrictivas” —*normative blinkers*— (Law, 2004), que imponen una visión limitada de la realidad en tanto restringen cómo y qué se debe investigar.

Este triple mecanismo —centralización, exclusión e instrumentalización— constituye lo que se entiende como la performatividad y normatividad del método. Siguiendo a Latour (1991/2007), esta normatividad metodológica deriva de lo que denomina “Constitución moderna”, que opera mediante dos movimientos simultáneos: a) purificación, que separa naturaleza/sociedad, hechos/valores, sujetos/objetos, cuando en realidad existen híbridos que combinan elementos naturales, técnicos y sociales; b) traducción, que invisibiliza las negociaciones que constituyen dichos híbridos. Se instala la creencia de que existen “hechos puros” (propiedades de la ciencia) y “valores” (propiedades de la política y la cultura) (Latour, 2004). Así, la separación radical entre naturaleza y sociedad mediante el proceso de purificación, invisibiliza entidades híbridas mediante el proceso de traducción. Esta operación permite clasificar artificialmente los híbridos, ya sea como entidades naturales puras o como meras decisiones sociales; de esta manera se borra su carácter mixto y las negociaciones que los constituyen. Los descubrimientos de la sociología de la ciencia y tecnología —enlazados con las lecciones de la teoría cuántica— evidencian precisamente lo contrario. Latour y Woolgar (1986), en *Laboratory Life*, muestran que los laboratorios científicos producen conocimiento a través de prácticas concretas, instrumentos y negociaciones colectivas que construyen socialmente la ciencia. De manera similar, Mol (2023), en *The Body Multiple*, analiza que las tecnologías médicas y los métodos diagnósticos “enactúan”, es decir, son capaces de construir sus objetos de estudio. El cuerpo enfermo es múltiple porque en diferentes lugares del hospital y ante distintos procedimientos, se muestra de manera distinta. En otro campo, MacKenzie (2006), en *An Engine, Not a Camera*, examina la construcción social de los mercados financieros a través del uso de modelos matemáticos. Finalmente, en las ciencias sociales y humanas, investigaciones etnográficas como las de Sarah Pink (2001) revelan que las elecciones metodológicas afectan las relaciones observadas y las narrativas producidas. Todos estos trabajos desestabilizan la idea de hechos puros —*matters of fact*— al mostrar que son el resultado de procesos de fabricación

complejos, y refuerzan la necesidad de atenderlos como asuntos de preocupación —*matters of concern*—, es decir, como ensamblajes socio-técnicos cuya constitución debe ser problematizada en lugar de naturalizada (Latour, 2004).

Así pues, un proyecto FORDECYT-PRONACES que se orienta a atender problemas nacionales y regionales, produce efectos concretos en las comunidades donde se implementa. La convocatoria (CONACYT, 2019) es ontológicamente productiva, en tanto configura el campo de lo investigable, produce objetos legítimos de conocimiento y modela subjetividades al delimitar lo que puede ser visto, dicho o hecho. Aunque sería posible integrar perspectivas disidentes o enfoques cualitativo-críticos que son más adecuados para abordar fenómenos híbridos, tanto la convocatoria como la escritura del proyecto diseñado por investigadores anteriores, establecen condiciones de posibilidad que orientan los resultados. Además, inducen modos específicos de producir conocimiento al priorizar métricas de desempeño e innovación, y al hacerlo configuran la realidad que se considera relevante investigar. Así ocurre, por ejemplo, con la encomienda explícita de “desarrollar un mecanismo de seguimiento e información con participación comunitaria, que opere como Observatorio de Salud Escolar Comunitario que permita visibilizar, monitorear, sintetizar, cuantificar y evaluar los procesos y resultados de cada eje de investigación” (CONACYT, 2019, p. 5). Este énfasis en la cuantificación y el monitoreo genera desconexión entre la teoría y la práctica comunitaria, ya que las necesidades y saberes locales pueden quedar subordinados a los intereses de evaluación institucional, expresados en indicadores como el “número de beneficiarios atendidos” o “la mejora de la salud y el bienestar” (CONACYT, 2019, p. 4).

En la investigación analizada, esto se evidenció durante la fase de diagnóstico psicosocial. Se aplicaron cartografías —aunque participativas— y grupos focales con guiones de preguntas prediseñadas que orbitaron alrededor de ciertos temas, limitando la emergencia de preocupaciones o narrativas que no encajaban en el guion. Asimismo, se aplicaron encuestas y *tests* diseñados para que la comunidad, en coordinación con los investigadores, se “ubiquen, detecten y definan los problemas y límites que obstaculizan los procesos encaminados al bienestar de la población escolar” (CONACYT, 2019, p. 3). De manera análoga, el mandato “de rehacer y/o construir una red de corresponsabilidad colectiva, [desde la cual se] generen las alternativas que permiten atender o eliminar dichos obstáculos y dar viabilidad a nuevas estrategias de interacción con las comunidades” (CONACYT, 2019, p. 3), refleja una concepción lineal y preestructurada de la acción social.

En este caso, la agencia local queda subordinada y la viabilidad de las estrategias se prioriza por encima de las contradicciones y conflictos inherentes a los procesos comunitarios. Así pues, los instrumentos operaron como si la realidad pudiera capturarse de manera fija y ser definida únicamente desde los marcos epistemológicos de la academia.

La tensión entre planear rígidamente y la complejidad de la vida comunitaria invita a recurrir a enfoques teóricos que cuestionen las estructuras totalizantes de la investigación. En este sentido, resulta valiosa la propuesta de Stengers (2014) sobre una cosmopolítica que funciona como un operador de igualdad que suspende las conclusiones definitivas y obliga a decidir “en presencia” de aquello que permanece sin voz, sin ser escuchado o sin visibilidad. En la práctica, esta perspectiva se traduce en un compromiso ético del investigador para producir conocimiento en diálogo con las personas que integran la comunidad y en resistencia a su subordinación.

Metáforas como dispositivos para un análisis multiposicional

Las metáforas (Hill Collins, 2019) funcionan como hilos sensibles y lenguajes conceptuales que entretujan proyectos de conocimiento heterogéneos, dotándolos de coherencia y sentido. En otras palabras, cada proyecto de conocimiento se sostiene, explícita o implícitamente, en metáforas que orientan sus marcos epistemológicos y ético-políticos. Al operar de manera simultánea en distintas dimensiones —retórica, crítica-política y filosófico-epistemológica—, las metáforas enriquecen el análisis multiposicional del investigador y hacen visibles las relaciones sociales, ideológicas y políticas que usualmente permanecen veladas. En este tenor, tanto las metáforas como los proyectos de conocimiento posibilitan un “salto cuántico” —*quantum jump*— (Barad, 2007), un cambio discontinuo en la performatividad del método, que no transita por estadios intermedios.

En un primer modo de funcionamiento, la metáfora actúa como figura *retórica y construcción narrativa*. Siguiendo a Bal (2002) en *Conceptos viajeros*, desde una perspectiva literaria y cultural, la metáfora se presenta como una herramienta metodológica que permite leer imágenes y textos como claves interpretativas que invitan a “mirar dentro” —*looking in*— y a desplegar las capas de sentido en los objetos de estudio. Complementariamente, la teoría cognitiva y filosófica de Lakoff y Johnson (1980) sostiene que el pensamiento humano es inherentemente metafórico, ya que estructura y comprende conceptos complejos a partir de otros más familiares, a través de metáforas estructurales, ontológicas y orientacionales. Estas metáforas moldean la forma en que experimentamos y actuamos en el mundo. En

psicología comunitaria, modificar metáforas dominantes —como pasar de “integrar” a “conocer la esencia del ser”—, altera radicalmente las intervenciones, pasando de un modelo que reproduce exclusiones a través del asistencialismo a otro inclusivo (Ocampo, 2024).

En un segundo modo de funcionamiento, la metáfora cuestiona las estructuras que invisibilizan voces y prácticas, y adquiere una dimensión *crítica y política en la construcción/resignificación de identidades*. Para Hill Collins (2000), en *Black Feminist Thought*, las metáforas son herramientas críticas y epistémicas para desmontar regímenes de opresión racial y patriarcal, al mismo tiempo que operan como recursos expresivos que condensan experiencias subalternas y habilitan resistencias. De ahí que califique a la interseccionalidad como una metáfora–conectora, es decir, como un “atajo” que moviliza sensibilidades previas para ver interconexiones y polinizar diálogos entre proyectos de conocimiento que, desde lugares distintos, piensan problemas semejantes. Esta potencia performativa dialoga con Butler (2009), quien utiliza imágenes y metáforas para desnaturalizar categorías de identidad —especialmente de género— y exhibir su carácter normativo y construido. Asimismo, con Haraway (1991), el “cyborg” subvierte regímenes de verdad, hibrida ontologías, desarma dicotomías —humano/máquina, naturaleza/cultura— y abre un espacio a posibilidades transgresoras de agencia y comunidad. Estas metáforas producen cambios del pensamiento y permiten comprender que, en el proyecto de incidencia comunitaria, los problemas experimentados por los del Sur global (Santos, 2014), los ubicados en la “zona del no-ser” (Fanon, 1961/2009) y los “no-existentes” (Derrida, 1972/1997) son producto del entrecruzamiento de múltiples y simultáneos sistemas de opresión (Crenshaw, 1998), en los que los investigadores constituyen únicamente un nodo más. En este entramado también se incluyen los vulnerables —como si la vulnerabilidad no fuera parte de la condición humana (Santiago, 2021)— y aquellos que son construidos como sujetos que necesitan ser representados (Spivak, 1988).

Las metáforas también permiten deshacer las categorías rígidas —como niños y niñas, jóvenes, indígenas, mujeres, personas con discapacidad, migrantes o pobres— que fueron configuradas a través de la exclusión del “otro” grupo social dominante (Young, 2000) y que con frecuencia son consideradas como población meta en las intervenciones psicológicas y sociales. Tales categorías funcionan estratégicamente para arrojar a estos grupos a espacios físicos y simbólicos de confinamiento (Foucault, 1961/2006) y/o para justificar su intervención asistencial y regulatoria (Young, 2000). Por el contrario, la dimensión crítica y política en la construcción/resignificación de identidades apela por un sentido deconstructivo

y antiesencialista. Braidotti (2000 y 2019) aporta la idea de *figuración* entendida como una representación visual/conceptual que puede operar en dos sentidos. Por un lado, de forma esencializante al destacar atributos particulares y fijarlos en identidades rígidas que reducen la complejidad de los sujetos a rasgos unívocos. Por ejemplo, es común hablar de las personas indígenas que debe preservar sus lenguas o saberes ancestrales, como si estos elementos fuesen fijos y desconectados de transformaciones históricas y sociales que atraviesan a estas comunidades. Por otro lado, las figuraciones (Braidotti, 2000 y 2019) permiten pensar las subjetividades como procesos de devenir. Desde esta última perspectiva, se convierten en herramientas críticas para repensar lo humano más allá de marcos binarios y jerárquicos de representación. En otras palabras, el uso crítico de metáforas abre posibilidades para la construcción de identidades fluidas y plurales que permiten una comprensión compleja y situada de las personas y sus contextos.

Finalmente, en un tercer modo de funcionamiento, la metáfora actúa en una dimensión *filosófica-epistemológica* que redefine qué cuenta como conocimiento y quién puede producirlo. Braidotti (2019) la emplea para expandir categorías tradicionales como identidad, sujeto y agencia desde el poshumanismo nómada al articular ontologías y epistemologías más allá de los límites del humanismo clásico. Por su parte, Rancière (2000/2004) emplea la metáfora para interrogar la distribución de lo sensible, es decir, la repartición de espacios, tiempos y actividades que autoriza quién y qué puede ver, decir y actuar. Ricoeur (1975), con su noción de metáfora viva, explica que la metáfora es capaz de crear nuevos sentidos al introducir un *desvío creativo en el lenguaje*; es decir, amplía y desplaza los marcos de referencia previamente disponibles. En sintonía con estos planteamientos, el investigador es concebido como sujeto performativo (Butler, 1990; Foucault, 1975/2003; Lazzarato, 2011/2012) que puede subvertir las condiciones de posibilidad del saber y de la acción.

Las metáforas actúan como dispositivos para el análisis multiposicional del investigador porque, al igual que un dispositivo en el sentido de Foucault (1975/2003), son capaces de estructurar subjetividades, establecer límites a las prácticas y replantear las condiciones que hacen posible el pensamiento crítico, fuera de los marcos epistémicos legitimados. Cabe señalar que una misma metáfora puede activar los tres *modos de funcionamiento* de manera simultánea, pero cada una los acentúa de forma distinta, según el contexto y el propósito discursivo en que se emplee. Esta polisemia funcional otorga a las metáforas una plasticidad conceptual que las convierte en dispositivos potentes para moldear

la percepción y la acción en la esfera pública y académica (Charteris–Black, 2006; Morgan, 2002; Thibodeau y Boroditsky, 2011).

Si los modos de funcionamiento muestran lo que hacen las metáforas, ahora es necesario activarlas como *lentes operativas* que desplacen el lugar del investigador, cuestionen las formas dominantes de investigar y abran un espacio para proyectos de conocimiento descolonizadores.

En el marco del investigador como método, se recurre a lentes operativas que permiten interrogarlo desde múltiples aristas. La primera lente operativa, el *investigador como creador del mundo* (Rancière, 1976/2008), revela que su quehacer organiza el “reparto de lo sensible”. Esta metáfora visibiliza el modo estético y epistémico de la investigación y su efecto político; por tanto, también abre la posibilidad de redistribuir voces, cuestionar los marcos naturalizados y experimentar con lenguajes y formatos que amplíen lo que puede ser dicho y visto en investigación. Esto implica que las políticas públicas y las convocatorias, al definir qué prácticas son relevantes y qué comunidades deben ser intervenidas, constituyen actos performativos que configuran la realidad del proyecto antes incluso de iniciarse. En el proyecto, los investigadores diseñaron talleres para el desarrollo de habilidades psicosociales en niños, niñas y adolescentes, y talleres destinados a fortalecer las redes de apoyo entre mujeres. Esta población fue considerada por los investigadores como predominantemente marginada, violentada, excluida y carente de poder (Young, 2000), como si dichas opresiones dependieran únicamente de la falta de capacidades individuales o colectivas. Esta misma limitación en la perspectiva epistemológica se evidencia en la convocatoria (CONACYT, 2019) que señala: “la adopción de patrones de consumo alimenticio que han favorecido el desarrollo de enfermedades crónico degenerativas” (CONACYT, 2019, p. 2).

Otra manifestación de la distribución desigual del “sensible” se presentó cuando los líderes comunitarios decidieron quiénes participarían y quiénes actuarían como interlocutores comunitarios, es decir, como “portavoces” autorizados para legitimar la voz de los otros, aun cuando se reconocen los riesgos inherentes al acto de traducción (Spivak, 1988). Además, aunque el proyecto se definió como “consensado y acreditado con la comunidad” (CONACYT, 2019, p. 6), su desarrollo estuvo mediado por las decisiones de los representantes y de la institución. Los relatos de los participantes se registraron a través de reportes oficiales, mientras que otras narrativas más marginales fueron relegadas a anexos o descartadas.

La segunda lente operativa, el *investigador como dispositivo* (Foucault, 1975/2003), desplaza la mirada del individuo al entramado de prácticas, saberes, métricas e instituciones que normalizan procedimientos, producen “verdad” y fabrican subjetividades —como las del autor, experto, evaluador, gestor, asesor. En un proyecto FORDECYT–PRONACES, esto se manifiesta en la influencia que ejercen los comités de ética, particularmente cuando, como en este caso, la investigación involucra a seres humanos, así como en los protocolos y *software* de análisis —que hoy en día pueden incluso contemplar el uso de inteligencia artificial. Estos elementos operan como nodos de un sistema material–institucional que condiciona los hallazgos y las posiciones del propio investigador. Escapar completamente es casi imposible porque el investigador opera dentro de un sistema estructurado que condiciona su trabajo, sin embargo, lo que sí es posible y deseable es que cree prácticas metodológicas y éticas que cuestionen las lógicas hegemónicas del sistema e identifique y haga explícitas las presiones normativas que condicionan el proceso investigativo. De igual forma, es fundamental participar en redes colaborativas que busquen transformar las estructuras institucionales desde dentro y hacia afuera (Spivak, 2018).

La tercera, la metáfora del *investigador como identidad performativa*, siguiendo a Butler (1990), evidencia la producción del sujeto mediante la repetición citacional de normas. En tanto, ser investigador es efecto de reiteraciones (estilos de escritura, criterios de evidencia, rituales de evaluación) que estabilizan una identidad profesional. Este marco dialoga con la reflexión de Lazzarato (2011/2012), para quien las economías contemporáneas de subjetivación producen figuras como el “endeudado” o el “emprendedor de sí”, ambas marcadas por procesos de autoexplotación y una fuerte carga de responsabilidad individual. Tales fenómenos atraviesan la academia, donde los investigadores participan en una lógica de competencia permanente por preservar su posición y prestigio dentro del gremio. En este sentido, Lyotard (1979/1984) analiza que la condición posmoderna legitima por su criterio de performatividad (eficiencia, utilidad y productividad), más no por la generación de “grandes relatos”. Bajo esta racionalidad, los proyectos sociales tienden a ser evaluados y priorizados en función de su capacidad operativa inmediata, incluso cuando su alcance transformador resulte limitado. Ejemplo de ello es el resumen ejecutivo del proyecto (CRESUR, 2019), en el cual, al presentarse ante el CONACYT, se priorizaron métricas que operaron como indicadores de “éxito”, tales como: “reconocimiento, análisis y evaluación de resultado”, “asistencia y participación del 75% de los miembros de las comunidades, participantes a eventos académicos y comunitarios”, “asistencia y participación del 100% de

la plantilla escolar a eventos académicos y comunitarios”, “capacitación de 20 promotores de la salud en temas de promoción y prevención de hábitos saludables” o “desarrollo de 50 eventos académicos y comunitarios” (CRESUR, 2019, p. 2).

En esta misma dirección, Han (2012) en *La sociedad del cansancio* describe que la lógica neoliberal de la performatividad convierte al sujeto en empresario de sí mismo, intensificando una autoexplotación que genera fatiga psíquica y emocional. La metáfora del *investigador autista* funciona como imagen crítica de la desconexión interpersonal y la carencia de vínculos auténticos (Han, 2012) con las comunidades con las que trabaja. Esta metáfora no patologiza el autismo, sino que se emplea para señalar que estas desconexiones surgen de las estructuras de poder y normas que regulan la investigación. Esto se devela en expresiones de algunos investigadores durante las actividades, como: “ya terminamos, ¿verdad? Me voy” (S. Lara, comunicación personal, agosto de 2022), “se me hace eterno, vamos rápido” (L. Ríos, comunicación personal, octubre de 2022) o “ya estoy cansada, solo terminemos esto y vámonos” (M. Rosales, comunicación personal, marzo de 2023). Estudios recientes de Madikizela-Madiya (2023) y Creagh et al. (2025) documentan que esta autoexplotación se ve reforzada en contextos de auditoría constante. Esta lente invita a intervenir en la repetición (ensayar otros modos de escribir, presentar, validar), a disputar las economías de subjetivación (que gestionan el tiempo, la obligación, la promesa, la culpa) y a subvertir el criterio de performatividad que legitima el saber por su eficiencia y productividad.

Finalmente, la metáfora del *investigador interseccional* (Crenshaw, 1998), desentraña que las estratificaciones de género, raza, clase, disciplina o institución, atraviesan su práctica y reconfiguran sus posibilidades de agencia. Ejemplo de ello son los datos reportados por *Gender Report: Women lead for learning* (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [Unesco], 2025), que muestra que las mujeres y académicos racializados siguen teniendo menos acceso a financiamiento, redes y visibilidad en comparación con sus pares privilegiados. En el proyecto realizado, surgieron tensiones entre los propios investigadores. Algunos, motivados por su propia agencia política, deseaban explorar temas considerados marginales. Otros, en cambio, consideraban que eran tópicos “demasiado subjetivos para poder evaluarlos objetivamente” (E. Ramos, comunicación personal, julio de 2022), o que eran irrelevantes porque “las comunidades tienen muchas necesidades y debemos priorizar intervenciones que pueden monitorear” (E. Ramos, comunicación personal, mayo de 2022). Algunos incluso afirmaban que “no aportan

indicadores medibles que justifiquen el financiamiento recibido” (F. Lira, comunicación personal, 2022), que “no podemos centrarnos en casos individuales, el proyecto necesita resultados comparables” (E. Ramos, comunicación personal, mayo de 2022), o cuestionaban su pertinencia: “¿eso qué tiene que ver con salud?” (M. González, comunicación personal, febrero de 2023). Finalmente, las decisiones definitivas quedaron en manos de los responsables del proyecto. No obstante, al margen de los marcos institucionales, se desarrollaron prácticas de acompañamiento epistémico orientadas a entablar diálogos con un grupo de mujeres que voluntariamente decidieron participar. Ellas narraron cómo, a lo largo del tiempo, han performado sus vidas luchando por liberarse de las restricciones impuestas y por reclamar respeto en su comunidad. Confiaron en que la documentación de sus relatos serviría como legado y guía para las generaciones futuras de hijas y niñas.

Leídas en conjunto, las metáforas que permiten problematizar al investigador como método, operan simultáneamente en los tres modos: 1) retórico–narrativo, al transformar los géneros de enunciación y las tramas a través de las cuales se construye el conocimiento, 2) crítica–política e identitaria, al desnaturalizar jerarquías y posiciones del sujeto y 3) filosófico–epistemológica, al cuestionar las condiciones de posibilidad, los criterios de validez y los efectos de realidad del método. En esta convergencia, el investigador en psicología comunitaria aparece como una figura implicada que configura el conocimiento desde su lugar de enunciación.

Proyectos de conocimiento en diálogo

Un proyecto de conocimiento constituye una configuración política, epistémica, ética y extrateórica —en el sentido planteado por Habermas (1987) al referirse a la relación entre teoría y *praxis*— que no puede reducirse a sistemas lógicos cerrados ni a nociones abstractas. Lejos de ello, se presenta como una forma de interpelación a las maneras hegemónicas de producir, validar y reproducir el saber. En este sentido, las demandas sociales formuladas por colectivos históricamente subalternizados han obligado a *torcer* las formas tradicionales de construir los objetos teóricos. Estas demandas han hecho visibles problemas sistemáticamente ignorados y han impulsado transformaciones en los marcos analíticos, como respuesta a las cegueras epistémicas frente a formas concretas de opresión (Healy, 2000). Cada proyecto se ancla así en genealogías críticas particulares que permiten problematizar de forma situada tanto la función del investigador como los regímenes de verdad, afectividad e inclusión/exclusión en los que este se halla inmerso.

Las nociones de Rancière sobre *el maestro ignorante* (1987/1991), *el reparto de lo sensible* (2000/2004) y *el espectador emancipado* (2008), permiten desestabilizar la figura del investigador como experto pedagógico que monopoliza la distribución del saber y presupone la desigualdad de inteligencias. Así pues, la estructura del proyecto reproduce jerarquías de inteligencias porque establece, de manera tácita, que el conocimiento académico es superior. Desde esta perspectiva, lo que se pone en juego es la distribución de lo sensible y el reconocimiento de formas de decir, hacer y ver que han sido históricamente excluidas del campo del conocimiento científico.

No obstante, la propuesta de Rancière (1987/1991; 2000/2004 y 2008) ha sido criticada por invisibilizar las condiciones estructurales de opresión —género, raza, clase— que median toda posibilidad de enunciación (Bingham y Biesta, 2010). En este sentido, Spivak (1988) y Wynter (2003) recuerdan que no toda voz cuenta con las mismas condiciones de escucha. Spivak (1988) advierte que la enunciación subalterna es muchas veces intraducible a los marcos dominantes y por ello es silenciada y reapropiada, tal es el caso de las comunidades cuyos conocimientos sobre prácticas de apoyo entre generaciones o formas de solidaridad comunitaria son reinterpretadas por expertos académicos según criterios de conveniencia institucional. Asimismo, durante el desarrollo del proyecto, las mujeres organizaron actividades colectivas para el cuidado de sus familias. Al reportar los hallazgos parciales, los investigadores describieron estas prácticas como “estrategias de intervención comunitaria para la generación de redes de apoyo”, simplificando la complejidad relacional y el conocimiento práctico que circula de manera cotidiana en la comunidad. Wynter (2003) señala que la reapropiación no es únicamente epistémica, es ontológica: la idea de lo humano ha sido históricamente construida sobre la exclusión sistemática del “no-humano”, del sujeto racializado que queda fuera del horizonte de inteligibilidad del modelo de hombre occidental, burgués, blanco y propietario. Estas reflexiones se amplían con el cuestionamiento de Dhawan (2024) a los fundamentos universalistas y eurocéntricos del humanismo. En términos de Dhawan (2024) es posible decir que la apertura a nuevas voces y modos de ser únicamente será posible si se transforman las estructuras de poder y conocimiento que históricamente han condicionado quién puede hablar y ser escuchado.

En diálogo con estas perspectivas, Escobar, en *Una minga para el postdesarrollo* (2010) y *Encountering Development* (2012) muestra que las ciencias sociales han contribuido a la producción de formas de anormalidad mediante la clasificación de pueblos enteros como subdesarrollados, atrasados o incompletos. Estas narrativas han justificado la intervención

educativa para la corrección o transformación de dichos pueblos, consolidando un régimen de verdad que posicionaba al investigador como agente de civilización.

Foucault, Thomas Szasz (1961) y Basaglia (1968), por su parte, problematizan las categorías de locura y enfermedad mental como construcciones *político-epistémicas al servicio del control y la normalización*. Para Foucault (1975/2003, 1961/2006 y 1976/2008), la razón moderna constituyó a la locura como su “otro” necesario; la separó del discurso racional y la confinó tanto física como simbólicamente (Hoyos y Marcelín, 2024). En *Historia de la locura*, Foucault (1961/2006) revela que la psiquiatría y las instituciones médicas emergieron como tecnologías de poder que legitiman saberes normativos. En este sentido, se configura una forma específica de ciencia *psi* que produce y regula la anormalidad. Szasz (1961), desde una postura antipsiquiátrica, sostiene que la enfermedad mental es un mito que medicaliza conductas sociales, y Basaglia (1968) denuncia la violencia institucional que transforma al paciente en objeto pasivo de tratamiento. Estas críticas desestabilizan los fundamentos epistemológicos de las ciencias humanas, y particularmente de la psicología, al poner en evidencia que los dispositivos de control y normalización no se limitan al ámbito clínico, sino que se reproducen en otros contextos.

En el proyecto de incidencia comunitaria, esto se manifestó cuando los investigadores aplicaron pruebas psicométricas estandarizadas para evaluar habilidades cognitivas o rasgos de personalidad de niños, niñas y jóvenes de la comunidad. Estas pruebas, siguiendo lógicas históricas de categorización y jerarquización (Gould, 1981), ubicaron a las personas dentro de rangos de “normalidad” o “riesgo” que justificaban intervenciones diferenciadas. De manera similar, las prácticas de medicalización de la “locura” (Foucault, 1961/2006) se hicieron evidentes al diagnosticar e intervenir, sobre dificultades emocionales o conductuales, a partir de criterios clínicos tradicionales, alineados con la perspectiva profesional y no con las experiencias subjetivas de la comunidad. Por ejemplo, se abordaron casos de personas con alcoholismo, mujeres víctimas de maltrato o niños con dificultades de aprendizaje. Esto transformó conflictos sociales o tensiones comunitarias en problemas individuales de “déficit” que desplazaron los saberes sobre el cuidado colectivo. Finalmente, la mercantilización (Burman, 2013) de la salud mental se reflejó en la priorización de talleres que podían generar indicadores de desempeño evaluables o justificar financiamiento institucional. Aunque en este proyecto no se presentó esta situación, la vulneración también suele observarse con frecuencia en investigaciones que involucran a poblaciones oprimidas

(Young, 2000), cuando no se garantiza su consentimiento informado y se les deshumaniza al tratarlas como simples objetos de estudio.

Martín-Baró (1994) concebía la psicología comunitaria como una praxis comprometida con la emancipación de los pueblos oprimidos en América Latina, a través del acompañamiento de procesos de concientización y de la devolución del saber psicológico al pueblo. No obstante, este ideal político puede verse trastocado por dinámicas similares a las que Freire (1970) denomina solidaridad maléfica, cuando el educador/investigador se posiciona como aliado sin cuestionar sus propios privilegios ni su relación de poder con el oprimido. Esta advertencia converge con la crítica del feminismo decolonial de Sandoval (2000), quien denuncia los “simulacros” y propone el concepto de *diferencia diferencial* que busca preservar la alteridad sin asimilarla ni fagocitarla bajo la lógica hegemónica. Estas críticas pueden dirigirse a los enfoques de investigación en psicología comunitaria que, en nombre de la inclusión, instrumentalizan la diferencia sin transformar las estructuras sociales que excluyen. Así, ciertas intervenciones “bienintencionadas” y “solidarias” que se presentan como acciones a favor del “bienestar social” o la “salud mental”, operan como un gesto de asistencia que termina reproduciendo las mismas estructuras coloniales y jerárquicas que dicen combatir. Este fenómeno se observa en comentarios cotidianos de los investigadores: “de paso traeré ropa que ya no nos queda” (I. Marcos, comunicación personal, abril de 2022), “aunque sea poquito (...) es mejor que nada” (C. Martínez, comunicación personal, mayo de 2022) o “ellos son felices viviendo aquí, no necesitan más” (M. Gómez, comunicación personal, julio de 2022). O bien, en nombre del desarrollo y la inclusión, se reafirma la autoridad del experto y se coloca al otro, en una posición subalterna que requiere ser intervenida o tutelada. Dicho posicionamiento se expresa en frases como: “hay que enseñarles” (E. Quezada, comunicación personal, abril de 2022). Incluso cuando se reconocen intentos de “autonomía”, estos son inmediatamente descalificados bajo enunciados como “sí, lo intentan, pero aún no les sale bien”, “es cuestión de que practiquen” o “pensé que ellos no lo sabían” (A. Iglesias, comunicación personal, octubre de 2022).

En este sentido, la intención parece responder a una necesidad fantasmagórica (Derrida, 1995), una escenificación que proyecta al investigador como supuesto salvador de las humanidades. En sintonía con estas discusiones, Jameson (1984) advierte sobre los riesgos del simulacro, la pérdida del referente en las narrativas totalizantes de la modernidad y la creación de representaciones vaciadas de contenido. Tales planteamientos ponen en evidencia la capacidad del investigador para producir relatos que pueden oscurecer o estetizar

las formas de violencia, reforzando así el *statu quo* bajo nuevos lenguajes o formas discursivas. No obstante, estas mismas reflexiones permiten pensar al investigador como un sujeto dialógico y ético-político, comprometido con la transformación de la realidad a partir del reconocimiento del otro como sujeto epistémico.

La dimensión *afectiva y política del conocimiento* emerge también como un eje fundamental. Ahmed (2004) y Illouz (2018) introducen una crítica clave a las dimensiones afectivas en la producción de saberes. Illouz (2007) denuncia que la economía emocional neoliberal captura los afectos para regular subjetividades y gobernar a través de la autoayuda, la autogestión y el *coaching*. En el campo de la investigación en psicología comunitaria, esta dinámica se traduce en la naturalización de la autorregulación emocional como una competencia o habilidad deseable en las poblaciones oprimidas, sin atender a las condiciones estructurales de violencia experimentadas. Ahmed (2004), por su parte, sostiene que ciertos afectos (como la frustración, la rabia o el miedo) se distribuyen de forma desigual, marcando qué puede sentirse, quién puede sentir y en qué espacios puede hacerlo. Así, mientras instituciones académicas pueden ser más permisivas con la manifestación de estos afectos en grupos dominantes, tienden a restringir o sancionar expresiones similares en grupos marginados. Este régimen afectivo implica que ciertos grupos deben invertir mayor energía para mantenerse emocionalmente estables en entornos hostiles.

Uno de los aprendizajes más significativos de los investigadores fue reconocer que las mujeres experimentaban un desgaste emocional particularmente intenso, como efecto de la doble o triple carga de trabajo que implica materner, trabajar dentro y fuera de casa. Asimismo, expresiones observadas en el campo revelaron la necesidad imperante de reconocimiento, como se evidencia en comentarios tales como: “es obvio que haya contestado así, está cansada de estar todo el día así (trabajando)” (A. Iglesias, comunicación personal, abril de 2022). Más importante aún es reconocer que la presión institucional se traslada de los investigadores hacia las mujeres, generando tensiones adicionales en su experiencia cotidiana. Esto se devela en expresiones como: “si de por sí tienen trabajo y les venimos con esto”, “con razón están hartas de vernos”, “me pusieron cara de ‘ahí viene de nuevo”” (C. Martínez, comunicación personal, junio de 2023), a lo que otro investigador respondió: “yo pondría esa cara” (M. Rosales, comunicación personal, junio de 2023). Como efecto de esta toma de conciencia, los investigadores ayudaron a redistribuir la carga, por ejemplo, asumiendo tareas logísticas como la coordinación de actividades y la organización

de reuniones, conscientes de que las restricciones institucionales limitaban su capacidad para transformar por completo las estructuras que generaban esa sobrecarga.

Todas estas y otras teorías críticas, junto con los enfoques de la epistemología social, permiten articular el proyecto del conocimiento del investigador como método para cuestionar las formas tradicionales de producción de saber, visibilizar las relaciones de poder que atraviesan la investigación y promover prácticas epistemológicas situadas, reflexivas y comprometidas con la transformación social.

El desafío para el investigador como método, en tanto proyecto de conocimiento, consiste en insertarse en espacios institucionales sin perder la autonomía crítica necesaria para cuestionar y resistir las lógicas coloniales que estas mismas instituciones reproducen. Esta tensión constante entre la necesidad de reconocimiento y acceso a recursos, y la preservación de una postura epistemológica disidente, es central para evitar que la institucionalización actúe como un mecanismo de cooptación que diluya las demandas de transformación profunda.

En este marco, la *praxis* investigativa requiere una ética-política que permita al sujeto moverse estratégicamente en los márgenes institucionales sin renunciar a la crítica del sistema. Esta posición implica una doble responsabilidad. Por un lado, Bal (2002), en *Travelling Concepts in the Humanities*, propone una aproximación al análisis cultural que exige escuchar activamente al objeto de estudio, sin imponerle un marco interpretativo rígido que lo silencie o subsuma en categorías preconfiguradas. Para Bal (2002), los conceptos no deben colonizar los fenómenos que buscan comprender. Por el contrario, es necesario que se mantengan móviles y sensibles a los contextos, de modo que el objeto de estudio “hable” en sus propios términos, se manifieste desde su singularidad, se exprese desde su propia lógica y confronte los supuestos del investigador. Por otro lado, esta actitud crítica debe sostenerse incluso cuando el trabajo académico es absorbido por instituciones que podrían instrumentalizarlo para reforzar modelos hegemónicos. En este sentido, el investigador como método se configura como un sujeto reflexivo, autocrítico y resistente, que convierte el conflicto entre autonomía y reconocimiento en un espacio productivo para la renovación epistemológica y política.

Articulaciones metodológicas: el investigador como eje entre metáforas y proyectos de conocimiento

Los proyectos de conocimiento pueden interpretarse mediante el uso de metáforas, ya que estas actúan como herramientas que permiten visualizar la construcción de los saberes en entornos sociales y políticos determinados. Más allá de su función ilustrativa, las metáforas hacen posible identificar estructuras subyacentes, relaciones de poder y lógicas epistémicas que configuran cada experiencia investigativa. Al emplearlas en el análisis, se abren caminos para cuestionar las formas hegemónicas de producción del saber y proponer lecturas más críticas, sensibles y abiertas a la diferencia, formulando preguntas como: ¿desde dónde y para qué se investiga? ¿Qué imágenes o símbolos pueden contribuir a subvertir marcos de pensamiento coloniales o excluyentes? En este sentido, pensar los proyectos de conocimiento desde las metáforas permite reconocerlos como procesos en movimiento que han sido marcados por disputas, acuerdos y horizontes transformadores.

Discusión

Los hallazgos confirman que todo método es un gesto crítico, político y performativo, pues sus procedimientos participan en la construcción de la realidad. En este sentido, también es un terreno de producción del saber que ha sido atravesado por las disputas, contradicciones y afirmaciones del sujeto investigador como actor epistémico.

En consecuencia, desde una dimensión política, el investigador como método se consolida como un acto antidisciplinar que interviene desde dentro de las estructuras académicas para desestabilizarlas, tal como lo sugiere Spivak (2018) en su noción de sabotaje afirmativo. En esta línea, el ejercicio crítico-reflexivo se configuró un campo de tensión. Se evidenciaron los límites de las formas tradicionales de validar el conocimiento, y al mismo tiempo, se gestó una apertura hacia la producción de saberes encarnados, situados y políticamente comprometidos.

La propuesta resultante configura un tipo de "separación-cuajado" (Lugones, 2024), término que permite comprender que las barreras impuestas por la hegemonía coexisten con el proceso de "cuajar", entendidos como recombinaciones creativas y subversivas de elementos heterogéneos. Esta propuesta constituye una ruptura con el paradigma investigativo normativo, pero también una reconfiguración afectiva, epistemológica y estética del lugar desde donde se investiga. El proceso de construcción metodológica permitió

ver que el investigador, lejos de ser un agente neutro, deviene método en sí mismo: posicionamiento, afecto, ética, cuerpo e historia, constituyen las condiciones mismas de posibilidad de la investigación.

Metodológicamente, el trabajo realizado mostró que optar por un enfoque flexible, en lugar de un método cerrado o predefinido, no implica ausencia de rigurosidad, sino el compromiso con una lógica de indagación multiposicional, situada y procesual, que se adapta a los movimientos de la propia realidad investigada. Este gesto desestabiliza la linealidad, el control y la predicción propias de las metodologías tradicionales, y revela las lógicas de poder que atraviesan el acto de investigar.

Finalmente, desde una dimensión estética, se ponen en cuestión las imágenes legitimadas del investigador y de los sujetos de la investigación. Se constata que tanto los científicos como los sujetos no científicos han sido inscritos históricamente en narrativas que los esencializan: unos como portadores de objetividad, legitimados para diagnosticar y clasificar, otros como objetos de estudio, definidos desde la carencia. Este proceso metodológico permitió recuperar voces, experiencias y afectos silenciados, reivindicando al investigador como presencia implicada en un proceso de co-producción de sentido.

Al comparar los hallazgos del presente estudio con investigaciones previas, se observa consonancia con trabajos que adoptan epistemologías situadas y métodos disidentes. En particular, Pierlejewski (2020) en su propuesta *Doppelgänger as Method*, y Siddiqui (2019) en *The Ghost as Method*, subrayan la relevancia del investigador como actor comprometido y situado en la producción de saber. Sin embargo, según la revisión realizada, estos estudios no se han aplicado directamente en contextos de psicología comunitaria; se han centrado principalmente en análisis teóricos o en aplicaciones educativas y culturales. Esto deja un vacío en la exploración de la implicación del investigador en contextos comunitarios. En este sentido, el presente trabajo contribuye a llenar parcialmente este vacío, al adaptar el enfoque del investigador como método a una práctica situada en un contexto concreto de psicología comunitaria. Asimismo, evidencia que el posicionamiento del investigador incide en la interpretación de los datos y en la construcción del conocimiento.

Una limitación del presente estudio es que se centra en un caso específico, lo que restringe la generalización de los hallazgos sobre la figura del investigador como método. Las conclusiones podrían estar condicionadas por las características participares del contexto y del proyecto analizado.

Asimismo, es importante destacar que, pese a la propuesta de un desplazamiento epistemológico que reconozca al investigador como método, persisten voces dentro de la comunidad académica que defienden la neutralidad como condición esencial para garantizar el rigor, la validez, la confiabilidad y la transferibilidad. Esta disputa entre objetividad y posicionamiento pone énfasis en la necesidad de mantener el diálogo abierto en torno a las prácticas metodológicas.

Conclusiones

Más que una conclusión cerrada, a partir del caso analizado propone interrumpir la forma hegemónica de concebir la investigación como frontera porosa entre saber, cuerpo y mundo. El desplazamiento hacia el investigador como método no es simplemente una inversión de términos; constituye, en cambio, la emergencia de una cuestión crítica que invita a pensar: ¿qué conocimiento es posible cuando el cuerpo que investiga deja de esconderse bajo la *máscara de la técnica*?

La investigación, al inscribirse muchas veces en lógicas de control, evaluación y rendimiento, ha contribuido —no sin resistencia— a producir formas de subjetividad que se ajustan y se optimizan. El investigador ha sido parte de esa maquinaria, vigilante de su propia afectividad, productor de discursos “objetivos” y administrador de otros cuerpos (Foucault, 1976/2008). Este trabajo se sitúa en ese punto de tensión, en la incomodidad de saberse implicado.

Proponer al investigador como método es asumir que la investigación no ocurre fuera del cuerpo; ocurre a través de él, esto es, como superficie de inscripción, como campo de resonancia, como lente que no observa desde fuera, sino desde su propia fractura. Esta propuesta no se limita a una toma de posición; por el contrario, implica una reconfiguración ontológica del acto investigativo (Mol, 2023).

Lejos de clausurar el debate entre objetividad y posicionamiento, se sostiene que ese binarismo ya no es suficiente. En contextos marcados por la exclusión epistémica y la violencia estructural —como muchos de los que atraviesan la educación—, las metodologías no pueden considerarse neutrales sin riesgo de reproducir desigualdades (Law, 2004). Esta reflexión permite repensar prácticas metodológicas que reconozcan la implicación del investigador y fomenten investigaciones situadas y políticamente comprometidas.

Futuras líneas de investigación

El análisis permitió identificar aspectos que resultan potencialmente interesantes para desarrollar en trabajos complementarios, dado que exceden el alcance del presente estudio. Entre ellos, destaca la necesidad de profundizar en las historias de vida, las experiencias y las posiciones sociales (Crenshaw, 1998) de quienes investigan, factores que influyen en sus decisiones metodológicas, en la interpretación de los datos y, en última instancia, en los hallazgos que se producen. Esto requiere atender la dimensión biográfica e institucional que atraviesa la práctica investigativa, reconociendo que estas dimensiones condicionan la concepción, el diseño y la ejecución de un proyecto.

De manera complementaria, resulta relevante avanzar hacia un enfoque de “nosotros como método”, en el que tanto investigadores como comunidades puedan dar cuenta de las experiencias de resistencia frente a las instituciones. Esta formulación amplía la noción de “nosotros” presente en Haraway (1988), evidenciando que las comunidades se expresan en sus propios términos y co-constituyen los procesos de producción de saberes. Finalmente, resulta fundamental considerar al investigador en su rol de mediador y traductor entre distintas realidades —humanas y no humanas—, capaz de utilizar tecnologías emergentes, como la inteligencia artificial, en la construcción compartida de conocimiento. Este rol exige una reflexión crítica sobre los límites, las posibilidades y las responsabilidades ético-políticas que implica esta mediación. Estas futuras líneas de trabajo apuntan a profundizar en la relación entre experiencias y decisiones metodológicas. Asimismo, buscan generar conocimientos más inclusivos y éticamente responsables, que promuevan la investigación colaborativa desde los propios actores involucrados, en lugar de una incidencia institucionalmente prescrita.

Agradecimientos

Este ensayo ha sido desarrollado en el marco del Programa de Postdoctorado en Teoría crítica y perspectivas político-metodológicas sobre educación inclusiva transformadora en el sur global, cohorte 2024–2025, impartido por el Centro de Estudios Latinoamericanos de Educación Inclusiva (CELEI), Chile.

Referencias

- Ahmed, S. (2004). *The cultural politics of emotion*. Edinburgh University Press.
- Arnett, J. J. (2008). The neglected 95 %: Why American psychology needs to become less American. *American Psychologist*, 63(7), 602–614. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.63.7.602>
- Arocena, R. & Sutz, J. (2015). Knowledge policies and universities in developing countries: Inclusive development and the “developmental university.” *Technology in Society*, 41, 5–31. <https://doi.org/10.1016/j.techsoc.2014.10.004>
- Bal, M. (1997). *Narratology: Introduction to the theory of narrative*. University of Toronto Press.
- Bal, M. (2002). *Travelling concepts in the humanities: A rough guide*. University of Toronto Press.
- Barad, K. (2007). *Meeting the Universe Halfway: Quantum Physics and the Entanglement of Matter and Meaning*. Durham: Duke University Press.
- Basaglia, F. (1968). *L'istituzione negata: Rapporto da un ospedale psichiatrico*. Einaudi.
- Bingham, C. & Biesta, G. (2010). *Jacques Rancière: Education, truth, emancipation*. Continuum.
- Braidotti, R. (2019). Humanidades posthumanas. *Cuadernos Filosóficos*, 16, 1-36 <https://doi.org/10.35305/cf2.vi16.65>
- Braidotti, R. (2000). *Sujetos nómades: Corporización y diferencia sexual en la teoría feminista contemporánea*. Paidós.
- Burman, E. (2013). Memoria, Locura y el Mercado. *Quaderns De Psicologia*, 15(1), 107–119. <https://doi.org/10.5565/rev/qpsicologia.1161>
- Burman, E. (2019). *Fanon y educación: El “Niño como método”*. Morata.
- Butler, J. (1990). *Gender trouble: Feminism and the subversion of identity*. Routledge.
- Butler, J. (2009). Performatividad, precariedad y políticas sexuales. *AIBR. Revista de Antropología Iberoamericana*, 4(3), 321–336.
- Centro Regional de Formación Docente e Investigación Educativa [CRESUR]. (2019). *Resumen ejecutivo del proyecto* [Manuscrito no publicado]. Comitán de Domínguez, Chiapas, México: CRESUR. <https://bit.ly/3OYJpcL>
- Chen, K–H. (2010). *Asia as method: Toward deimperialization*. Duke University Press. <https://doi.org/10.1215/9780822391692>

- Charteris–Black, J. (2006). *Politicians and rhetoric: The persuasive power of metaphor*. Palgrave Macmillan. <https://journals.openedition.org/lexis/1691>
- Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología [CONACYT]. (2019). *Convocatoria 2019–07 para la presentación de proyectos de investigación e incidencia en alimentación y salud integral comunitaria en escuelas de educación pública (inicial, básica y media superior)*. [Convocatoria oficial]. <https://bit.ly/3OYJpcL>
- Creagh, S., Thompson, G., Mockler, N., Stacey, M. & Hogan, A. (2025). Workload, work intensification and time poverty for teachers and school leaders: a systematic research synthesis. *Educational Review*, 77(2), 661–680. <https://doi.org/10.1080/00131911.2023.2196607>
- Crenshaw, K. (1998). Demarginalizing the intersection of race and sex: A black feminist critique of antidiscrimination doctrine, feminist theory, and antiracist politics. *University of Chicago Legal Forum*, 14, 538–554.
- Denscombe, M. (2025). Decolonial research methodology: An assessment of the challenge to established practice. *International Journal of Social Research Methodology*, 28(2), 231–240. <https://doi.org/10.1080/13645579.2024.2357558>
- Derrida, J. (1995). *Espectros de Marx*. Madrid: Trotta.
- Derrida, J. (1997). *La diseminación* (M. Fernández, Trad.). Fundamentos. (Original publicado en 1972).
- Dhawan, N. (2024). *¿Rescatar la Ilustración? Las teorías críticas de la descolonización frente al legado europeo* (Prólogo de V. Gago). Siglo XXI Editores.
- Escobar, A. (2010). *Una minga para el postdesarrollo: Lugar, medio ambiente y movimientos sociales en las transformaciones globales*. Ediciones Desde Abajo.
- Escobar, A. (2012). *Encountering development: The making and unmaking of the Third World*. Princeton University Press.
- Fanon, F. (2009a). *Los condenados de la tierra*. Fondo de Cultura Económica. (Original publicado en 1961).
- Foucault, M. (2003). *Vigilar y castigar: Nacimiento de la prisión* (A. Garzón del Camino, Trad.). Siglo XXI Editores. (Original publicado en 1975)
- Foucault, M. (2006). *Historia de la locura en la época clásica* (J. Muñoz Millanes, Trad.). Fondo de Cultura Económica. (Original publicado en 1961).
- Foucault, M. (2008). *Historia de la sexualidad 1: La voluntad del saber* (2ª ed.). Siglo XXI Editores. (Original publicado en 1976).

- Freire, P. (1970). *Pedagogía del oprimido*. Siglo XXI Editores.
- Gould, S. J. (1981). *The mismeasure of man*. W. W. Norton & Company.
- Gramsci, A. (1971). *Selections from the Prison Notebooks* (Q. Hoare & G. N. Smith, Eds. y Trans.). International Publishers.
- Habermas, J. (1987). *Teoría y praxis: Estudios de filosofía social* (S. Mas Torres & C. Moya Espí, Trans.). Tecnos. Madrid, España.
- Han, B–C. (2012). *La sociedad del cansancio*. Herder. ISBN 978-84-254-2868-5
- Haraway, D. J. (1991). *Simians, cyborgs, and women: The reinvention of nature*. Routledge.
- Haraway, D. J. (1988). *Staying with the Trouble: Making Kin in the Chthulucene*. Durham, N. C: Duke University Press.
- Healy, K. (2000). *Trabajo social: perspectivas contemporáneas*. Ediciones Morata.
- Hill Collins, P. (2019). *Intersectionality as critical social theory*. Duke University Press.
- Hill Collins, P. (2000). *Black feminist thought: Knowledge, consciousness, and the politics of empowerment* (2nd ed.). Routledge.
- Hoyos González, P., y Marcelín Alvarado, M. A. (2024). Las actividades extraescolares en el medio penitenciario: Aproximaciones reflexivas. *Diálogos sobre Educación. Temas actuales en investigación educativa*, 15(29), 1–14. <https://doi.org/10.32870/dse.v0i29.1421>
- Illouz, E. (2007). *Cold intimacies: The making of emotional capitalism*. Polity Press.
- Illouz, E. (2018). *Intimidaciones congeladas: Las emociones en el capitalismo*. Siglo XXI Editores.
- Íñiguez Rueda, L. (2007). Nuevos debates, nuevas ideas y nuevas prácticas. *Fermentum*, 17(50), 523–534. <https://www.redalyc.org/pdf/705/70505003.pdf>
- Jameson, F. (1984). Postmodernism, or the cultural logic of late capitalism. *New Left Review*, (146), 53–92.
- Lakoff, G. y Johnson, M. (1980). *Metáforas de la vida cotidiana [Metaphors we live by]*. University of Chicago Press.
- Latour, B. (2004). Why has critique run out of steam? From matters of fact to matters of concern. *Critical Inquiry*, 30(2), 225–248. <https://doi.org/10.1086/421123>
- Latour, B. (2007). *Nunca fuimos modernos: Ensayo de antropología simétrica* (C. Gutiérrez, Trad.). Siglo XXI Editores. (Obra original publicada en 1991).
- Latour, B. & Woolgar, S. (1986). *Laboratory life: The construction of scientific facts* (2nd ed.). Princeton University Press.

- Law, J. (2004). *After method: Mess in social science research*. Routledge.
- Lazzarato, M. (2012). *La fábrica del hombre endeudado: Ensayo sobre la condición neoliberal* (J. Almazán, Trad.). Ediciones Amsterdam. (Original publicado en 2011).
- Lin, Z. & Li, N. (2023). Global diversity of authors, editors, and journal ownership across subdisciplines of psychology: Current state and policy implications. *Perspectives on Psychological Science*, 18(2), 358–377. <https://doi.org/10.1177/17456916221091831>
- Lugones, M. (2024). *Peregrinajes: Teorizar una coalición contra múltiples opresiones*. Ediciones del Signo.
- Liotard, J. F. (1984). *La condición posmoderna: Informe sobre el saber* (M. Palmarini, Trad.). Cátedra. (Original publicado en 1979).
- MacKenzie, D. (2006). *An engine, not a camera: How financial models shape markets*. MIT Press.
- Madikizela-Madiya, N. (2023). Transforming higher education spaces through ethical research publication: A critique of the 'publish or perish' aphorism. *Higher Education Research & Development*, 42(1), 186–199. <https://doi.org/10.1080/07294360.2022.2048634>
- Marcelín Alvarado, M. A. (2023). Reflexiones epistemológicas derivadas de la praxis investigativa transdisciplinar. *Sophia: Colección de Filosofía de la Educación*, (34), 265–289. <https://doi.org/10.17163/soph.n34.2023.09>
- Martín-Baró, I. (1994). La psicología social desde el compromiso liberador. *Revista Psicología Política*, (10), 23–40. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/2652421.pdf>
- Mezzadra, S. y Neilson, B. (2017). *La frontera como método o la multiplicación del trabajo*. Editorial Traficantes de Sueños.
- Mol, A. (2023). *El cuerpo múltiple: Ontología y práctica médica* (P. Santoro, Trad.). Bellaterra, Editions.
- Morgan, M. (2002). *Metaphor and models in the social sciences*. Cambridge University Press. Cambridge.
- Morin, E. (2007). *Introducción al pensamiento complejo* (8ª ed.). Gedisa.
- Navarrete Saavedra, R. (2024). Psicología social comunitaria latinoamericana: tradiciones críticas y epistemes emergentes. *Psicología USP*, 35(2), pp. 1–11. <https://doi.org/10.1590/0103-6564e220123>

- Ocampo González, A. (2024). Desfigurar la inclusión, fracturar lo sensible. *Ficción de la razón*. <https://ficciondelarazon.org/2024/07/31/aldo-ocampo-gonzalez-desfigurar-la-inclusion-fracturar-lo-sensible/>
- Palser, E. R., Lazerwitz, M. & Fotopoulou, A. (2022). Gender and geographical disparity in editorial boards of journals in psychology and neuroscience. *Nature Neuroscience*, 25(2), 272–279. <https://doi.org/10.1038/s41593-022-01012-w>
- Pierlejewski, M. J. (2020). *Doppelgänger as method: A framework for examining datafication*. *Contemporary Issues in Early Childhood*, 25(3), 322–332. <https://doi.org/10.1177/14639491241273927>
- Pink, S. (2001). *Doing visual ethnography: Images, media and representation in research*. London: SAGE.
- Rad, M. S., Martingano, A. J. & Ginges, J. (2018). Toward a psychology of Homo sapiens: Making psychological science more representative of the human population. *Proceedings of the National Academy of Sciences of the United States of America*, 115(45), 11401–11405. <https://doi.org/10.1073/pnas.1721165115>
- Rancière, J. (1991). *The ignorant schoolmaster: Five lessons in intellectual emancipation* (K. Ross, Trans.). Stanford University Press. (Original work published 1987).
- Rancière, J. (2004). *The politics of aesthetics: The distribution of the sensible* (G. Rockhill, Trans.; afterword by S. Žižek). Continuum. (Original work published 2000).
- Rancière, J. (2008). *Le spectateur émancipé*. La Fabrique.
- Ricoeur, P. (1975). *La métaphore vive*. Paris: Éditions du Seuil.
- Sandoval, C. (2000). *Methodology of the Oppressed*. University of Minnesota Press.
- Santiago, J. (Ed.). (2021). *Caras y soportes de la vulnerabilidad*. Los Libros de la Catarata.
- Santiago, R. T. & Aguayo, D. (2025). Anti-colonial methodology in school psychology research with Latine communities. *Journal of School Psychology*, 110, 101452. <https://doi.org/10.1016/j.jsp.2025.101452>
- Santos, B. de S. (2014). *Epistemologies of the South: Justice against epistemicide*. Paradigm Publishers.
- Siddiqui, S. M. I. (2019). *Faith healing at a Muslim shrine in Gujarat, India: Exploring the site, subject, and ghost* [Tesis doctoral, Universidad de Manchester]. <https://research.manchester.ac.uk/en/studentTheses/faith-healing-at-a-muslim-shrine-in-gujarat-india-exploring-the-s>

- Spivak, G. C. (1988). Can the subaltern speak? In C. Nelson and L. Grossberg (Eds.), *Marxism and the interpretation of culture* (pp. 271–313). University of Illinois Press. Urbana, IL.
- Spivak, G. C. (2018, 26 de febrero). Sabotaje afirmativo [Conferencia]. European Roma Institute for Arts and Culture.
- Stengers, I. (2014). La propuesta cosmopolítica. *Revista Pléyade*, (14), 17–41.
- Stengers, I. (1997). *Power and invention: Situating science* (P. Bains & P. Pisters, Trans.). University of Minnesota Press.
- Szasz, T. S. (1961). *The myth of mental illness: Foundations of a theory of personal conduct*. Harper & Row
- Thibodeau, P. H. & Boroditsky, L. (2011). Metaphors we think with: The role of metaphor in reasoning. *PLoS ONE*, 6(2), e16782. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0016782>
- United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization [UNESCO]. *Global education monitoring report 2025: Gender report: Women lead for learning*. <https://doi.org/10.54676/DEOD4878>
- Vizioli, N. A. (2024). Bibliometric analysis of Latin American scientific journals of Psychology through the Scimago portal. *Revista Interamericana de Psicología*, 58(2), e1931. <https://doi.org/10.30849/ripij.v58i2.1931>
- Young, I. M. (2000). *La justicia y la política de la diferencia*. Madrid, España: Ediciones Cátedra.
- Wynter, S. (2003). Unsettling the coloniality of being/power/truth/freedom. *New Centennial Review*, 3(3), 257–337.