PISTU: Pensar la Innovación Social desde las Transformaciones Universitarias

Antonio Casado
University of the Basque Country (UPV/EHU)

Maitane Arnoso
UPV/EHU

Alberto Gastón
Emaús Fundación Social

Lucía Pérez-Prat
UPV/EHU

Itziar Guerendain
UPV/EHU

Arrate Aguirrezabal
UPV/EHU

Ainara Arnoso
UPV/EHU

Ion Arrieta
UPV/EHU

Izaro Basurko
UPV/EHU

Ángel Elías
UPV/EHU

Luke Goñi
UPV/EHU

Elizabeth Pérez-Izaguirre
UPV/EHU

Luis-Miguel Uharte
UPV/EHU

Abstract

This paper describes the framework, previous experiences and justification of an action-research project in the University of the Basque Country (PISTU), aiming to think Social Innovation in relation to the on-going transformations in and around European universities. PISTU's state of the art, goals, and methodology are presented as an intervention designed to bring together academics and activists in order to promote the transversal skills necessary to face the 2020-2030 "decade of transformation". PISTU is co-created by a large multidisciplinary team (Philosophy, Psychology, Anthropology, Education, Environmental Science, Law and Nursing) along with social agents – Emaús Social Foundation, which will act as coordinator of a Popular University of Social Movements that will take place in Gipuzkoa (Northern Spain) within the framework of this project. PISTU's contribution includes a mapping of experiences emerging in Gipuzkoa around Social Innovation and the Sustainable Development Goals, the analysis of the way in which different stakeholders represent what is and should be Social Innovation in academia, as well as the identification of strategies and relational processes that facilitate the transdisciplinary co-creation of effective experiences to confront current societal challenges.

Keywords: social innovation, university transformation, applied ethics, action research.

1. Marco

Horizonte Europa, el nuevo programa de investigación e innovación de la UE (2021-2027) parte de la convicción de que Europa debe centrar la investigación y la innovación en las transiciones ecológicas, sociales y económicas y en los desafíos sociales conexos (Comisión Europea, 2019). La Comisión Europea reconoce que es necesario armar una combinación correcta de políticas e instrumentos que le permitan ejercer el liderazgo en el camino hacia un futuro sostenible. Para ello, hay que avanzar hacia un modelo distintivo de innovación que, entre otros, centre su enfoque en apoyar a la ciudadanía europea durante lo que será una transición rápida, inevitable y, para muchas personas, turbulenta o traumática.

Como señala Sandra Boni (Boni, 2019), vicedirectora de INGENIO (CSIC-UPV) y colaboradora externa en este proyecto, las propuestas de investigación-acción son de especial interés para un modelo de Innovación Social (IS) colectiva, protagonizado por "redes de activistas y organizaciones que generan nuevas soluciones desde abajo para contribuir a un desarrollo humano y sostenible" (Pellicer-Sifres et al., 2017). En 2015, la UNESCO alertó sobre la necesidad de fomentar nuevos enfoques de aprendizaje capaces de responder a los cambios que se están produciendo en el mundo, y propiciar una mayor justicia, equidad social y solidaridad mundial. De manera similar, el Foro Mundial sobre la Educación (2015) reiteró la importancia de "transformar las vidas mediante la educación", reconociéndola como el motor principal para la consecución de los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) de la Agenda 2030.

Esta aspiración es recogida por el paradigma de la Educación por la Transformación Social (EpTS), que en el caso de la Comunidad Autónoma del País Vasco (CAPV) ha sido construido a partir de un proceso de articulación de espacios de reflexión en donde han tomado parte representantes de ONGDs y profesionales del ámbito de la educación formal y no formal, traccionados por la Agencia Vasca de Cooperación y encarnado en la Estrategia Vasca de Educación para la Transformación Social (H)ABIAN 2030. Superando los enfoques de la Educación para el Desarrollo, la EpTS es un marco para que las instituciones públicas y organizaciones no gubernamentales vascas co-creen innovaciones con el fin de construir una sociedad basada en los derechos humanos y las relaciones equitativas de poder, en la cual se fomente un pensamiento crítico desde enfoques diversos

(feministas, participativos, socioafectivos, etc.) capaz de dar protagonismo y acompañar a los sujetos en sus propios procesos de transformación (Gobierno Vasco, 2017). En definitiva, se trata de proponer un diálogo de saberes entre agentes y disciplinas como una propuesta filosófico-político-pedagógica, lo que requiere necesariamente un reconocimiento de la diversidad de agentes desde un enfoque local-global y un trabajo articulado en red, lo que aquí llamaremos “colaboratorios” para la Transformación Social Universitaria (TSU): espacios mixtos donde alinear los procesos emergentes de transformación del ámbito universitario con las agendas y marcos conceptuales de los agentes que trabajan a pie de calle esos retos sociales.

El proyecto PISTU busca pensar esos procesos de IS de manera transdisciplinar y alineada con las estrategias de transformación e internacionalización en la Universidad del País Vasco (UPV/EHU). Precisamente, desde esta dimensión de internacionalización y coherencia con los retos europeos, la UPV/EHU forma parte de ENLIGHT (un consorcio de 9 universidades que colaboran en la creación de soluciones en 5 áreas clave para el bienestar y la sostenibilidad sociales –salud, digitalización, cambio climático, energía y equidad– y que cubren 10 de los 17 ODS. De este modo, el proyecto PISTU vendría a alinearse con los objetivos de dicho consorcio, facilitando la transferencia del conocimiento a otras universidades incluidas en el mismo y potenciando la relación con el Centro de Estudios Sociales de la Universidad de Coimbra dirigido por el propio Boaventura de Sousa Santos. Además, el equipo investigador de PISTU entiende esa alianza como un conjunto de transformaciones que afectan no sólo a las universidades ENLIGHT, sino a la manera misma como la universidad europea comienza a verse a sí misma. Alinear la educación superior con esas 5 áreas o retos sociales supone una transformación cultural en la que (1) el estudiantado es el agente de cambio a futuro, (2) las ciudades y regiones son laboratorios para la investigación y el aprendizaje a lo largo de la vida, y (3) la cooperación con los agentes socioeconómicos del entorno es indispensable. Un cambio de paradigma caracterizado por lo que hemos denominado “cultura dual” en la interacción universidad-sociedad (Casado, 2019) y que transita desde una cultura “ego” o del éxito hacia una cultura “eco” o del bien común (Arnosó, Gastón, et al., 2019).

Para cumplir sus objetivos, ENLIGHT desarrolla una metodología de co-creación entre las universidades y los agentes regionales: un modelo de diálogo estructural en el que se definen y activan las capacidades del estudiantado para abordar los retos sociales y transformar su propio entorno. Este proceso implica implementar en el currículum, además de las competencias científico-técnicas, las competencias transversales que ha de adquirir el estudiantado para afrontar los retos de un mundo globalizado (Rekalde y Bujan, 2014). Por su parte, la UPV/EHU ya ha diseñado un catálogo de competencias (Uranga-Iturrioz, 2019) que incluye, entre otras, las siguientes:

- *Innovación y Emprendizaje*: Esta competencia hace referencia a la generación, la transformación y la puesta en práctica de una idea, un procedimiento o una actitud para dar respuesta satisfactoria a distintas necesidades. Puede suponer tanto la creación de algo nuevo, como el empleo de manera diferente de algo ya conocido. Requiere de la aceptación de lo nuevo y lo diferente, la identificación de las necesidades y las oportunidades de mejora, el afrontamiento y la superación de las dificultades, el manejo de la incertidumbre, la tolerancia a la frustración, la iniciativa, el liderazgo y la creatividad.
- *Pensamiento Crítico*: Esta competencia hace referencia a un proceso intelectual y sistemático que precisa de la movilización de diversas acciones mentales como el cuestionamiento, el análisis, la interpretación, la síntesis, la valoración y la emisión de juicios razonados. Este proceso conduce a la comprensión profunda de una situación compleja para construir un conocimiento, un comportamiento o una actitud que se adapte, y en su caso, transforme la misma. Además, requiere de una actitud abierta, reflexiva y constructiva que posibilite la toma de decisiones y la resolución de problemas.

La activación de esas competencias, entendidas como las potencias o capacidades del estudiantado para actuar [action confidence (Pomeroy & Oliver 2021)] en la intersección Universidad-Sociedad superando la dicotomía catastrofismo/utopismo, conlleva procesos de transformación no sólo personal, sino también cultural y académica; en tanto que las competencias han de ser concretadas, trabajadas y evaluadas en cada centro y titulación, la UPV/EHU necesita pensar la IS en el marco de esas transformaciones universitarias. Para ello, PISTU propone una investigación-acción en la que un amplio equipo multidisciplinar compuesto por PDI de distintas facultades (Filosofía, Psicología, Antropología, CC. Educación, CC. Ambientales, Relaciones Laborales y Derecho, Medicina y Enfermería), co-crea con los agentes sociales del entorno —en este proyecto, contando con el Grupo Emaús Fundación Social (EMAÚS) como partner, en calidad de coordinador de la Universidad Popular de los Movimientos Sociales (UPMS; de Sousa Santos, 2019) que se desarrollará en el marco de este proyecto en Gipuzkoa.

La UPMS cuenta con un antecedente en la edición realizada en Madrid en 2013 y es una experiencia pionera en la articulación de una red global de saberes o “escuela de aprendices” (Garcés, 2020). A través de sus ediciones u “oficinas”, la UPMS promueve diálogos entre conocimientos académicos y conocimientos populares con el propósito de disminuir la distancia entre ellos y volver el conocimiento académico más relevante para las luchas sociales concretas llevadas a cabo por los movimientos y las organizaciones sociales. Para ello, la UPMS supera la distinción convencional entre enseñanza y aprendizaje, basada en la distinción entre educadores y educandos, y crea contextos y momentos de aprendizaje mutuo. La constatación de ignorancias recíprocas es su punto de partida. Su punto de llegada es la producción compartida de conocimientos, tan globales como los procesos de globalización y tan diversos como la amplia panoplia de agentes que trabajan de forma aliada en los procesos de IS y TSU.

Desde su primera edición en el Foro Social Mundial (Porto Alegre, 2003), la UPMS ha abierto más de una veintena de “oficinas”, principalmente en América Latina, siendo la que se sitúa en el proyecto PISTU la segunda que se abrirá en España y la tercera en el continente europeo. Esta experiencia UPMS-UPV/EHU se concretará en unas jornadas organizadas por EMAÚS (partner de PISTU) a las que el propio Boaventura de Sousa Santos ha confirmado su participación. En ellas, 50 agentes del tejido asociativo de la CAPV y personal académico de la UPV/EHU trabajarán sobre los retos sociales y transiciones necesarias a desarrollarse en el marco de los ODS y la Agenda 2030 y las estrategias concretas y necesarias que deben abordarse generar compromisos y espacios de acción conjunta.

El proyecto aborda, pues, la identificación de experiencias que en la UPV/EHU ya están emergiendo en torno a la IS y el logro de los ODS, el análisis sobre el modo en que los distintos agentes implicados representan lo que es y debiera ser la IS y la TSU, así como en análisis de qué estrategias y procesos relacionales facilitan la co-creación transdisciplinar de experiencias teórico-prácticas eficaces que respondan a los desafíos y retos actuales. En ese sentido, PISTU se encuadra en el Reto 6 del Plan Estatal de Investigación Científica y Técnica de Innovación: Ciencias Sociales y Humanidades y Ciencia con y para la Sociedad, porque se orienta precisamente al análisis y a la experimentación concreta en torno a los cambios sociales y culturales que afectan a la Universidad en el marco de las actuales transformaciones científicas, tecnológicas y educativas.

2. Antecedentes

La Filosofía funciona en PISTU como la metadisciplina o “alianza de saberes” que reúne miradas confluyentes sobre un mismo objeto (en este caso, la Universidad). Pero no es sólo alimento para el

pensamiento sino también el “fuego” que transforma esos ingredientes o saberes desde una perspectiva relacional, procesual y pragmatista de la Innovación Social. La Universidad, entendida como expresión de esa alianza, “cocina” o ecosistema de saberes a la que aluden Garcés (2017; 2019; 2020) y de Sousa Santos (2010; 2019; 2020), también se puede entender como un laboratorio donde experimentar el futuro de la educación (Garcés y Casado, 2020), para lo que hay que entender y disputar sus representaciones sociales en el presente. Para ello es necesario un abordaje bibliográfico, pero también empírico y experimental que PISTU desarrolla en tres dimensiones.

2.1 Para una perspectiva relacional, procesual y pragmatista de la IS

Al abordar la IS y la TSU desde una perspectiva relacional, poniendo la atención en la práctica y en las comunidades que la sostienen, la metodología de la investigación-acción enlaza con la tradición filosófica pragmatista, con su énfasis en evaluar el conocimiento no sólo por su poder explicativo sino también por sus consecuencias prácticas (Bradbury et al., 2019). Esto es relevante para la actual crisis sanitaria y ecológica, que nos muestra que “la ciencia del Antropoceno es relacional” (Etxeberria, 2021, p. 27) porque la vida también lo es, como ha quedado de manifiesto en la emergencia de la Covid-19. El modelo relacional transforma las preguntas filosóficas sobre entidades en preguntas sobre sus propiedades relacionales, y no intrínsecas o aisladas, destacando los procesos y las interdependencias complejas entre diferentes entidades multinivel (Etxeberria, 2021).

PISTU aplica ese modelo relacional en la puesta en marcha de “colaboratorios” para la IS y la TSU, un proceso que encierra dificultades prácticas y también conceptuales: pues si bien puede existir una representación central y compartida de los retos y transiciones que deben enfrentar en la actualidad las sociedades europeas, esta puede coexistir con representaciones divergentes en relación a cómo hacerlo, al rol que deben cumplir las distintas disciplinas y los distintos agentes en estas tareas, etc. Hay voluntad de conformar comunidades de aprendizaje/práctica para transversalizar los ODS en el ámbito universitario, pero se sabe poco sobre cómo los distintos agentes conceptualizan, teorizan y ponen en práctica los objetivos mismos de la IS y la TSU, cuáles son las motivaciones para la co-participación en estos espacios, así como las cuestiones relacionales (los estereotipos mutuos, la confianza, los roles que cada agente desempeña, etc.) que serán determinantes para el desarrollo de procesos exitosos de IS.

De hecho, en su monografía sobre “el arte de innovar” Javier Echeverría (2017) recoge argumentos que indican que las innovaciones de proceso son anteriores y más importantes que las innovaciones de producto. Más que los resultados o incluso los programas de intervención (planes estratégicos, etc.), a la larga son los cambios en la cultura interna de la organización, en los procesos y los patrones de pensamiento subyacentes (paradigmas), los que generan transformaciones disruptivas o de impacto (Echeverría, 2017). Este enfoque interactivista y procesual ha sido desarrollado en el grupo de investigación [IAS](#), del que procede el IP1, y ahora está siendo aplicado a cuestiones éticas en relación a las comunidades de práctica por [ETICOP-IT](#), un nuevo grupo reconocido por la UPV/EHU.

2.2. Ecología de saberes y colaboratorios del futuro: hitos y retos

Un hito para nuestro grupo fue la publicación en 2020 de un número monográfico sobre “comunidades de práctica y el futuro de la educación” en la revista de éticas aplicadas [Dilemata](#), co-editado con Marina Garcés. De los 17 artículos con los que cuenta el monográfico, 6 de ellos llevan la firma o la colaboración de miembros del grupo de investigación dirigido por el IP1. Por su parte, la IP2 contribuyó con un artículo clave para PISTU (Arnoso, Guerendiain, Gastón et al., 2020), ya que en él se describe un proceso de diálogo con EMAÚS e integrantes de la red Unibertsitate Kritikoa Sarea ([UKS](#)), donde participaron distintos agentes (profesorado, estudiantado y organizaciones sociales) para explorar los disensos y generar consensos acerca de los marcos, metodologías, procedimientos y resultados esperados para desarrollar trabajos académicos desde una óptica crítica y emancipadora. Este artículo fundacional describe el proceso que condujo a la redacción de una guía

(Arnosó, Sarasola et al., 2020), así como la experiencia de una comunidad virtual para el acompañamiento a los agentes que se embarcan en esta tarea. La IP2 y su grupo sitúa los resultados de este proceso en el marco de la literatura sobre la necesidad de una ciencia politizada, la “ecología de saberes” desarrollada por Boaventura de Sousa Santos (2019) y (H)ABIAN 2030, la Estrategia vasca de Educación para la Transformación Social.

Siguiendo nuestra perspectiva relacional, nos interesan las aproximaciones donde el sujeto innovador ya no estaría caracterizado por la persona emprendedora, sino que se ubicaría en un conjunto de relaciones y conexiones sociales que rodean y explican el proceso innovador. Desde esta perspectiva, es la ecología de saberes la que hace posible la innovación, otorgando un carácter más disruptivo que puede incluso perseguir, ya no tanto llenar los vacíos del sistema de bienestar, sino promover cambios y transformaciones en el sistema institucional y social a través de una compleja interacción entre la agencia de los actores y las oportunidades estructurales emergentes. Por ello un antecedente especialmente relevante para nuestro trabajo es el proyecto SINGOCOM (Social Innovation, Governance and Community Building) del 5º programa marco de la Unión Europea. Esta red de académicos y activistas buscaba reforzar el significado de la IS en el ámbito de las políticas y de la acción colectiva, confrontándola con las versiones más economicistas que se estaban elaborando desde la UE y la OCDE. Para estos autores de la SINGOCOM, la IS tiene que entenderse vinculada a la perspectiva histórica y al contexto social y cultural de un territorio específico y, frente a las concepciones neoliberales de la transformación social, planteaban abordarla desde una posición ética situada y comprometida con la justicia social en tres dimensiones fundamentales: (1) dimensión de contenido/producto, que hace referencia a la satisfacción de necesidades humanas básicas que no son satisfechas ni por el estado ni por el mercado; (2) dimensión procesual, referido a los cambios en las relaciones sociales, especialmente dirigida a la gobernanza y a procesos que incrementan el nivel de participación de la población vulnerable; (3) dimensión de empoderamiento, relacionado con el incremento de la capacidad socio-política y de acceso a los recursos que satisfacen las necesidades humanas y la participación (Moulaert et. al., 2005).

Esta última dimensión está directamente relacionada con las competencias transversales y el papel de la Universidad en la capacitación socio-política de la población. La Universidad y su interacción con agentes sociales puede concebirse como un “laboratorio del futuro” (Granados y Casado, 2020) en el que ensayar esas transformaciones. No obstante, este planteamiento se enfrenta a algunas dificultades. Como afirma Macfarlane (2005):

“el rol del personal académico de la universidad se expresa en términos de su ciudadanía o rol de servicio. Se dice que a los académicos se les contrata por su conocimiento de una materia o profesión, su capacidad de ampliar ese conocimiento a través de la investigación y de ayudar a los estudiantes a aprender a través de la enseñanza. Cualquier otra cosa que hagan al margen de esto se suele referir como obligaciones administrativas (que suele acarrear una connotación negativa) o actividades no esenciales, que se perciben en ocasiones como una distracción disfuncional de la investigación y la enseñanza.” (p.299)

Esta visión del quehacer docente únicamente centrado en la docencia e investigación sin el compromiso cívico está muy generalizada entre el profesorado, ya que refleja bien la realidad de una gran parte de universidades y, con esa perspectiva, es evidente que la dificultad para impulsar el compromiso social entre el profesorado se incrementa. Macfarlane (2005) considera que se ha prestado escasa atención a la relación directa entre el concepto de ciudadanía y las responsabilidades del personal académico. Los académicos se desvinculan cada vez más de su rol ciudadano. Macfarlane (2005) señala que, sin embargo, es posible mantener un sentido de comunidad donde sobreviva el modelo colegial/universitario residencial, como ocurre en Oxford, Cambridge o Yale. La escala de la Universidad moderna significa que existe hoy en día una mayor necesidad de administradores o

gestores profesionales que están desconectados en vez de extraídos de la comunidad académica. La incorporación de gestores profesionales en las universidades está generando una cultura más empresarial, y quizás esto pueda convertirse en un obstáculo para la IS, que requiere sensibilidad y compromiso y no ver la actividad académica únicamente por su productividad económica.

Como señala Peterson (2009), “para producir estudiantes socialmente responsables que sean capaces de comprometerse con los problemas críticos de nuestro tiempo son necesarios cambios en la investigación y pedagogía de la educación superior. Un cambio hacia el aprendizaje experimental basado en la comunidad puede resultar no sólo en la mejora del compromiso cívico y aprendizaje de los estudiantes sino también en la modificación de las prioridades y metodologías epistemológicas de la universidad” (p. 241). Podemos encontrar experiencias y buenas prácticas de compromiso social en las universidades, pero se está lejos, o quizás muy lejos, de encontrar universidades comprometidas con un enfoque holístico de compromiso social. Ni todos/as los/as docentes ni todos/as los/as estudiantes universitarios/as perciben el compromiso social como una parte significativa de su quehacer académico, y esto va a constituir una rémora a la hora de intentar transformar las universidades en instituciones que realmente promuevan, desarrollen y lideren la IS y las transformaciones que necesita la sociedad europea ante los retos del siglo XXI.

2.3. La Teoría U y las Representaciones Sociales como ancla teórica y metodológica. Experiencias previas en la UPV/EHU

El marco teórico-metodológico conocido como “Teoría U” (Scharmer, 2016), que ha inspirado diversas experiencias de IS y TSU en la UPV/EHU y otras universidades (ver más abajo el Concordia U.lab Social Innovation Hub), tiene la intención explícita de crear las capacidades necesarias para liderar transformaciones sociales mediante una variedad de métodos e iniciativas globales y locales. Este marco otorga especial importancia a las representaciones del campo social (Pomeroy et al., 2021) como punto de partida para una intervención sistémica. De este modo, la Teoría U, se puede combinar con la Teoría de las Representaciones Sociales (Moscovici, 1988; Jodelet, 1986), que cuenta con una larga trayectoria en la UPV/EHU, investigando sobre cómo se traduce el conocimiento científico en conocimiento de sentido común y sobre cómo éste es canalizado hacia distintas prácticas en el terreno de la transformación social (Aguirrezabal, 2004; Arnoso et al., 2018).

Las Representaciones Sociales (RS) se definen como aquellos sistemas de creencias, significados, actitudes y conocimientos simplificados y culturalmente elaborados a través de los cuales organizamos y damos significado al mundo social (Sammur et al., 2015), en este caso, a la IS y la TSU en el ámbito de la Educación Superior. Las RS contemplan al menos dos procesos secuenciales: 1) Un primer proceso sociopsicológico por el que se construyen las representaciones sociales y el conocimiento del sentido común es la objetivación, que consistiría en la transformación de ideas abstractas en metáforas, símbolos e imágenes más concretas a fin de poder entender y asimilar un nuevo fenómeno social; 2) Un segundo proceso sociopsicológico, el anclaje, que consiste en la integración de un fenómeno social nuevo y desconocido en el sistema de creencias ya existente, a fin de convertirlo en algo más comprensible y familiar (Sammur et al., 2015). Así, las representaciones sociales se irían construyendo y negociando activamente en el campo social, constituyendo un conocimiento compartido sobre los diferentes fenómenos sociales que guiaría las actitudes, opiniones, ideologías y prácticas sociales relativas a estos mismos fenómenos, en un proceso de interacción recíproca.

En relación a las Representaciones Sociales de la IS y la TSU, se ha comprobado que si bien los ODS y la Agenda 2030 pueden ser compartidos como una herramienta útil para introducir en la Universidad importantes desafíos para el bien común, estos consensos conviven con RS contra-hegemónicas donde estos paradigmas pueden ser vistos como una combinación de eufemismos útiles para la reproducción del sistema neoliberal y su consecuente destilación de valores orientados a la transformación (ver Garcés, 2019). En relación a las RS en el ámbito de la educación superior, las

representaciones hegemónicas sobre el quehacer universitario han mostrado el carácter central y nuclear de una visión objetivada en el éxito y el fracaso académico (Gueglio y Seidmann, 2014; Martikainen, 2019; Marambio et al., 2015), así como una perspectiva muy orientada hacia la empleabilidad (Boni y Gasper, 2011), pero siguen siendo minoritarias y periféricas las RS acerca del quehacer universitario en relación a la promoción de la EpTS y su compromiso con los derechos humanos, lo que señala el camino pendiente para que los agentes que forman parte de la IS y la TSU, puedan apropiarse de estos retos y transversalizarlos en las prácticas docentes, investigadoras y de aplicabilidad social del conocimiento.

PISTU es un proyecto filosófico no sólo porque la reflexión sobre la educación y su papel en la transformación hacia una sociedad más justa forme parte de la tradición filosófica desde sus inicios. A nivel metodológico, el estudio de las RS requiere versatilidad para poder combinar metodologías cuantitativas y cualitativas, además de diferentes técnicas de recolección y análisis de datos. Sólo el pluralismo inherente a la filosofía, entendida en sentido amplio, permite combinar críticamente la reflexión crítica con las prácticas e intuiciones proporcionadas por la Teoría U. El objetivo es filosófico también porque aspiramos a “entender transformando” los procesos de objetivación y anclaje de los conceptos de IS y TSU en el marco de la educación superior, proporcionando herramientas para poder entender los significados compartidos, pero también las representaciones más periféricas, minoritarias y emergentes que confluyen en un mismo espacio compartido por agentes y disciplinas distintas (cada una con sus propias motivaciones, formas de hacer, y visiones compartidas pero también diferenciadas en los retos que se plantean).

Este pluralismo se funda en una epistemología procesual y relacional, ya que no sólo son necesarias las miradas confluyentes sobre el objeto, sino aún más, es necesario el fuego que cocine, que permita transformar esa comida en algo diferente a la suma de sus ingredientes. Esa transformación de las miradas unidisciplinarias a través de ese fuego-proceso para la construcción de una mirada plural sobre el objeto de interés, es esencial para el abordaje de los temas y sistemas complejos (Lucca, 2014, p. 15). La imagen del fuego y la cocina se ha convertido en la idea central de la iniciativa Aldaketaren Sukaldea [“cocina de la transformación”] coordinada por el IP1. Como veremos a continuación, ese pluralismo metodológico y epistemológico se manifiesta en una serie de 8 experiencias previas que podemos considerar como el suelo sobre el que surge PISTU y en las que están involucrados diferentes integrantes del equipo investigador.

1. *EHUkultura*. La UPV/EHU inició en 2017 un proceso de coordinación y activación de la extensión cultural en sus tres campus. En el de Gipuzkoa se inició con una investigación-acción dirigida por el IP1 y que, usando la metodología del [World Café](#), puso de manifiesto la necesidad de conocer y entender mejor las diferentes culturas del campus mediante la inmersión práctica en sus procesos, con el fin de identificar y sostener las dinámicas emergentes, y fortalecer su presencia como agente cultural para la innovación, la creación y la transformación social. En las conversaciones mantenidas se repite la percepción de una creciente atomización y falta de tiempo (una percepción agudizada durante la pandemia). El alumnado no conoce los espacios de interacción en el campus, mientras que el personal docente e investigador, así como el administrativo, está estresado por las exigencias diarias de un trabajo competitivo y a menudo precario (Casado y Uria, 2019).
2. *Jauzi Handia* [el gran salto]. Esta intervención, impulsada desde 2018 por la Dirección de Derechos Humanos y Cultura Democrática de la Diputación Foral de Gipuzkoa y coordinada por el IP1 realizó una evaluación de la cultura democrática y el compromiso con los derechos humanos entre el alumnado del campus. La metodología combinó conversaciones entre pares, viajes de inmersión, grabación de un [documental](#), sesiones formativas con agentes sociales y un laboratorio de proyectos. La investigación fue coordinada por la IP2 y realizó evaluaciones tanto de proceso como de impacto; los resultados indican que las participantes (n=72)

valoraron como altamente satisfactoria la experiencia, aunque no hasta el punto de generar una transformación significativa en su día a día (Casado et al., 2020). Asimismo, los resultados de una investigación posterior, en la que participaron 300 estudiantes de distintas áreas de conocimiento (artículo en proceso de construcción), alertan sobre la baja formación en derechos humanos del estudiantado universitario, preocupado por la justicia social y el bien común pero con bajas competencias percibidas en relación al pensamiento crítico y la autoeficacia para emprender procesos de cambio social. La siguiente edición está siendo coordinada por el IP1 con integrantes de PISTU en el equipo de investigación (Dra. Eli Pérez).

3. [*Concordia U.lab Social Innovation Hub*](#). Dentro de la Office for Experiential Learning de la Universidad Concordia (Montreal), tomamos esta iniciativa liderada por Eva Pomeroy como un ejemplo de IS en el ámbito universitario: una comunidad de práctica y aprendizaje bilingüe, dedicada a acompañar a lo largo del curso académico procesos de diálogo y activación de competencias transversales, presencialmente con personas y grupos basados en Montreal, pero también en línea mediante la red global articulada en torno al U.lab, un *massive open online course* desarrollado en el MIT por el equipo de Otto Scharmer. Desde el grupo de investigación ETICOP-IT, en este momento el IP1 se encuentra replicando esta iniciativa [en la UPV/EHU](#).
4. *Ekimuin*. Liderado por el equipo ETIC de EMAÚS Fundación Social (Alberto Gastón, partner principal) (en colaboración con IP2 y Dr. Uharte del equipo PISTU), financiado por Gobierno Vasco y Ayuntamiento de Donostia, este proceso (2014-2019) propone un modelo de universidad pública transformadora donde tengan cabida otros saberes y otras relaciones que permiten tender puentes entre la Universidad y la complejidad social desde otras lógicas vinculadas con el ámbito de la Educación para la Transformación Social. Dentro de este marco de trabajo se han recogido aportes de diferentes realidades universitarias y de agentes sociales desde una mirada interseccional, utilizando diferentes metodologías. Análisis de buenas prácticas y casos de éxito, grupos focales, talleres dialógicos, foros online, viajes de intercambio, etc. conocimientos sistematizados en la estrategia político-pedagógica para una universidad transformadora. Una de las conclusiones derivadas de este proyecto tiene que ver con la potencialidad de articular espacios mixtos de colaboración entre la Universidad y la sociedad, a raíz del cual se ha reforzado el equipo de trabajo del proyecto y se han sumado [nuevas voces](#) periféricas del ámbito universitario.
5. *Unibertsitate Kritikoa Sarea (UKS)*. Coordinada por la IP2 y Alberto Gastón (EMAÚS Fundación Social) y de la que forman parte el IP1, la Dra. Ainara Arnoso, Izaro Basurko y la Dra. Arrate Aguirrezabal (equipo PISTU), esta red surge en el año 2013 como un grupo de trabajo de universidades dentro del paraguas de la Coordinadora de ONGDs de Gipuzkoa con el objetivo de conseguir que la comunidad universitaria participe de una política comprometida con la justicia social y la sostenibilidad a través del conocimiento y el desarrollo de capacidades, valores y actitudes relacionadas con la solidaridad, la justicia social y los derechos humanos con equidad de género (Sarasola et al., 2019). Durante el ejercicio 2019-2020 EMAÚS con el apoyo de la Diputación de Gipuzkoa, asume el liderazgo del proceso priorizando las líneas de trabajo que tienen que ver con los procesos de Trabajos de Fin de Grado/Máster como herramientas de transformación social (Arnoso, Guerendiain, Gastón et al., 2020; Arnoso, Guerendiain, Pérez-Prat, Sarasola, et al., 2020; Arnoso, Sarasola et al., 2020). El núcleo del equipo de trabajo de la red está compuesto por profesorado y estudiantado de la UPV/EHU y EMAÚS.
6. *Proyecto GAZTEBI*. Coordinado por el Dr. Ángel Elías (Decano de la Facultad de Relaciones Laborales UPV/EHU, miembro del equipo PISTU y enlace con el consorcio ENLIGHT) y financiado por el Observatorio ToShare, se enmarca también dentro de la red de universidades europeas ENLIGHT, y se desarrolla bajo la lógica Universidad-Sociedad; asentándose sobre una metodología de trabajo multi-agente, que busca generar diálogos y espacios de encuentro

entre el estudiantado universitario y otras organizaciones y agentes sociales relevantes en el ámbito de las políticas sociales, de empleo y juventud (servicios de empleo, consejos de juventud, redes de economía social y solidaria, etc.) a fin de potenciar entre la juventud universitaria las competencias transversales de Innovación, Emprendizaje y Pensamiento Crítico para un mayor protagonismo en el afrontamiento de los retos generacionales que se les presentan (Uranga-Iturrioz, 2019).

7. *Laboratorio de Talento Circular*. Liderado por la Dra. Ainara Arnoso (equipo PISTU y experta en grupos de IS y acompañamiento de T-Groups en la UPV/EHU en colaboración con Emaús Fundazioa, 2021), este espacio acompaña, a través de metodologías de Training Groups y Equipos para la IS (Ayestarán et al., 2013), los procesos relacionales que suceden al interior de un consorcio de 3 agentes orientados a la puesta en marcha de un proyecto colaborativo dirigido a la inclusión social y la creación de talento en el marco de la Economía Social y Solidaria. En este laboratorio experiencial, y desde una perspectiva centrada en la intervención, se moderan las relaciones relativas a los roles que ejercen cada uno de los agentes, la distribución de tareas, el clima moral y el modo en el que se produce la comunicación, así como otras cuestiones relativas a la contribución de cada una de las partes para el éxito y mejora de los equipos de trabajo transdisciplinares.
8. *Apertura de la Oficina UPMS-UPV/EHU*. Coordinada por el IP2 y Dr. Luis Miguel Uharte (equipo PISTU) en colaboración con nuestro partner EMAÚS Fundación Social, se trata de una experiencia pionera en el territorio (segunda experiencia en el Estado y tercera en Europa) para el diálogo de saberes para la transformación social, que recoge los aprendizajes significativos extraídos del proceso de UKS y de Ekimuin (ver punto 4) y que tiene por objetivo responder a al menos dos preguntas: 1) ¿Cómo debe relacionarse la Universidad con las diferentes luchas sociales para generar un conocimiento compartido donde se supere la distinción objeto/sujeto? (de Sousa Santos, 2010, 2019; interesante precedente en Arendt, 1961) y 2) ¿Cómo superar las dificultades de articulación de luchas y generación de agendas compartidas de transformación social entre los saberes y prácticas científicas y populares en la Comunidad Autónoma Vasca? (Arnoso, Guerendiain, Pérez-Prat, Gastón, et al., 2020) En este sentido, la metodología propuesta por la UPMS encaja en la lógica de intervención de PISTU y pretende ser evaluada de forma sistemática para extraer indicadores de escalabilidad y desarrollo de prototipos para arraigarse tanto en la UPV/EHU como en las distintas universidades europeas que forman parte del consorcio ENLIGHT (a través de los procesos de difusión social y científica de PISTU detallados en este artículo).

3. Objetivos

PISTU es un proyecto de investigación colaborativa o “pensamiento en acción” dirigido a estudiar de forma empírica, interdisciplinar y sistemática, las redes de colaboración entre los agentes sociales y académicos existentes en torno a la UPV/EHU en la promoción de estrategias de IS y TSU, a fin de generar un conocimiento robusto en relación a sus formas de entender esas estrategias, sus prácticas relacionales (equipos de IS) y prototipar laboratorios que puedan arraigarse en la UPV/EHU y otras universidades ENLIGHT para socializar las competencias transversales necesarias para hacer frente a los retos y transiciones que marcarán en los próximos años el futuro de la Unión Europea. Para ello, PISTAS persigue 3 objetivos fundamentales que se concretan en 12 objetivos específicos:

1. Analizar las representaciones sociales y los significados compartidos y diferenciales (consensos y disensos) sobre los conceptos de IS y TSU, explorando los procesos sociopsicológicos de objetivación y anclaje en función de las perspectivas filosóficas de los agentes sociales y académicos,

y las tradiciones teóricas y prácticas que están siendo implementadas en el ámbito de la Educación Superior.

1.1. Explorar el campo social donde estos conceptos abstractos son traducidos al lenguaje cotidiano y sentido común por las distintas disciplinas y agentes en función de sus prácticas, marcos teóricos y valores sobre los que se apoyan, así como el modo en el que estas representaciones sirven como marcos de acción en el ámbito de la Innovación Educativa.

1.2. Comprender dónde residen las similitudes y diferencias en los procesos de objetivación y anclaje, la naturaleza más hegemónica o contrahegemónica de las representaciones y su alineación (o no) con las perspectivas de los ODS y la Agenda 2030, discutiendo los resultados con las fuentes bibliográficas de los y las autoras referentes en la materia.

2. Documentar y valorar las distintas comunidades de práctica y colaboratorios Universidad-Sociedad que existen en la UPV/EHU encaminados a la promoción de los ODS y la Agenda 2030, que, desde distintas áreas de conocimiento (Filosofía, Psicología, Antropología, CC. Educación, CC. Ambientales, Derecho y Relaciones Laborales, Medicina y Enfermería) tratan de responder a los desafíos y las transiciones ecológicas, sociales y económicas de la universidad europea.

2.1. En relación a las distintas áreas de conocimiento, se persigue identificar qué ámbitos y disciplinas son más fértiles y receptivas para el desarrollo de la IS y la TSU explorando los factores que facilitan y dificultan su inclusión en las trayectorias del personal docente e investigador.

2.2. Adicionalmente, desde una perspectiva relacional, se pretende discernir los intereses y motivaciones de los distintos agentes que participan en estos colaboratorios Universidad-Sociedad, identificando aquellos que pueden ser lugares comunes para todos (ej: la transformación social en un sentido amplio), pero también aquellos que pueden ser exclusivos de algunos de ellos (p.ej., la publicación científica).

2.3. Ligado a ello, nos interesa conocer cuáles son los prejuicios o estereotipos mutuos que existen entre los agentes que inician procesos de colaboración, el clima moral en el que se desarrollan estas prácticas de trabajo conjunto (dimensión de confianza social), los liderazgos que se establecen, la calidad de la comunicación y el grado en el que los distintos agentes se vinculan o identifican con los proyectos implementados. Atendiendo a la composición de estos espacios, se explorarán qué roles son cubiertos por los diferentes agentes, a fin de analizar los equilibrios y desequilibrios que se producen en el cultivo de dichos colaboratorios o comunidades de práctica/aprendizaje.

2.4. Como dimensiones transversales de estos espacios, se pretende ahondar en las claves y aprendizajes que, desde un enfoque de derechos, una visión feminista y un enfoque de cuidados, deberían asegurarse para promover procesos de colaboración entre la Universidad y los agentes y movimientos.

2.5. Desde una perspectiva aplicada, nos interesa identificar los elementos que pueden emerger como motores de encuentro, a fin de entender qué factores “encienden o apagan el fuego” de la colaboración entre agentes y disciplinas en el marco de los 5 retos ENLIGHT –salud, digitalización, cambio climático, energía y equidad.

2.6. Asimismo, se busca conocer la agencia de los y las estudiantes en el marco de la IS y la TSU, explorando el modo en el que, a través de sus TFG y TFM, encuentran la posibilidad de formar parte

de la TSU y adquirir las competencias transversales de innovación, emprendizaje transformador y pensamiento crítico a través de los laboratorios Universidad-Sociedad activos en el campus.

2.7. En definitiva, se busca estudiar las bases de la interacción Universidad-Sociedad, identificando las claves intencionales de cada agente y la puesta en común de códigos compartidos. A través de este diagnóstico se persigue identificar los procesos que mejoran estas alianzas-consorcios y destilar principios que faciliten la relación entre los agentes universitarios y sociales, y así poder extraer indicadores que nos sirvan de guía para diseñar las experiencias piloto (o laboratorios) formuladas en el objetivo 3.

3. Evaluar la experiencia de la UPMS-UPV/EHU como experiencia piloto pionera en la CAPV con el objetivo de extraer indicadores que permitan su escalabilidad y arraigo como espacio físico donde confluyan de forma exitosa estos laboratorios en el futuro.

3.1. Se pretende someter a evaluación una práctica pionera en el territorio que, si bien ha sido ampliamente desarrollada en otros contextos (principalmente en América Latina), ha sido escasamente puesta a prueba en el contexto europeo (una Oficina UPMS abierta en Madrid en 2003 y la estrecha colaboración del Centro de Estudios Sociales de la Universidad de Coimbra dirigido por Boaventura de Sousa Santos). Así, a través de este proyecto, se pretende, desde una perspectiva transcultural, explorar como una metodología no europea puede tener cabida y convertirse en una herramienta de interés para las transiciones que deben afrontarse en este contexto.

3.2. A través de PISTU, se pretende conocer cómo se produce el diálogo de saberes y se facilita la construcción de agendas comunes en relación a los retos sociales identificados en el contexto socio-histórico de la CAPV, el modo en el que se dialoga desde una perspectiva de respeto mutuo sin destruir la identidad de los interlocutores, los puntos de convergencia entre las prácticas sociales desarrolladas por los distintos agentes y la capacidad de transitar del intercambio de ideas y representaciones hacia la articulación y la concentración de esfuerzos que deriven en proyectos transformadores comunes.

3.3. Con ello, se espera poder extraer indicadores que permitan en el futuro replicar laboratorios similares en la UPV/EHU e incidir en sus diferentes espacios curriculares (formación de grado). Se prototipará un curso online (MOOC) utilizable como material de apoyo en diferentes grados de la UPV/EHU (ej: enfermería, filosofía, pedagogía, psicología, antropología) y replicable en otras universidades ENLIGHT, como una manera de extender las orientaciones metodológicas de la UPMS en un contexto (el europeo) poco explorado hasta el momento.

4. Finalmente, y teniendo en cuenta que PISTU no deja de ser un laboratorio interdisciplinar compuesto por diversos agentes trabajando juntos y juntas, se pretende con este proyecto poder documentar esta experiencia de investigación-acción, a fin de visibilizar los retos que, a lo largo del tiempo de duración de este proyecto, se hayan ido superando desde una perspectiva de crecimiento y co-creación interdisciplinaria.

4. Método

Aunque en el área de Filosofía predomina un abordaje bibliográfico, y en PISTU lo realizaremos *ex ante* (4.1), el grueso del proyecto consiste en un proceso de investigación empírica y de investigación-acción en el que el equipo participa directamente en una serie de encuentros transdisciplinares donde se generan y recogen datos cuantitativos y cualitativos que serán analizados *ex post* (4.5). Aunque no

sea frecuente esto no es algo insólito en Filosofía, ya que como sugiere Reyes-Mate (2002, p.11) podemos diferenciar dos maneras de pensar: “mirando a la pared (a la pared en la que está fijada la biblioteca llena de libros), es decir, mirando a las ideas de los libros, o mirando a la vida, pensando los problemas de la vida que casi siempre están por delante de los libros y de las ideas de los libros”.

La naturaleza transdisciplinar de nuestro equipo nos conduce a “cocinar” combinando las metodologías de sus diferentes integrantes mediante un proceso (“fuego”) el que irán aplicando estrategias mixtas tanto para la recolección de datos como para su posterior análisis e interpretación de resultados. Este abordaje mixto permite formas complementarias de explicación de los problemas sociales, usando distintos métodos para obtener distintos tipos de información. Cada metodología tiene fortalezas que se aprovechan mejor y debilidades que se minimizan al utilizarlas de manera integrada.

La investigadora contratada (no doctora a tiempo parcial) se dedicará a la recolección y análisis de datos. El resto del equipo de investigación se ocupará de los grupos de discusión, dinamizando y reclutando a las personas participantes. Desde una perspectiva empírico-práctica, se combinarán metodologías tanto cualitativas (4.2) como cuantitativas (4.3) y de investigación-acción (4.4).

4.1. REVISIÓN BIBLIOGRÁFICA Y ANÁLISIS DE TEXTOS DE REFERENCIA

Metodología de revisión y análisis de textos. Revisión bibliográfica y análisis comparativo de tres textos de referencia: Wenger (1998) sobre comunidades de práctica, de Sousa Santos (2020) sobre ecologías del saber y Garcés (2020) sobre escuelas de aprendices (objetivo 1).

4.2. RECOGIDA DE DATOS CUALITATIVOS

Se organizarán 10 sesiones de trabajo (objetivo 2) de un grupo de expertos/as en IS y TS (2 por eje de discusión + 1 de introducción + 1 de cierre) con participantes universitarios y agentes sociales locales e internacionales (tanto internos como externos a la propia UPV/EHU) que por la distribución geográfica de las participantes se desarrollarán vía ZOOM. Contamos con la presencia confirmada de Parte Hartuz (UPV/EHU) (Dr. Luismi Uharte), Universidad de Deusto (Dra. Itziar Gandarias), Universidad de Valencia (Dra. Alejandra Boni), Universidad de Quilmes, Observatorio Economía Social y Solidaria de América Latina (Dr. Rodolfo Pastore), CEP Alforja/ Universidad de Costa Rica (Dr. Oscar Jara) y Oficina de Universidad Popular de Movimientos Sociales en Brasil (Dr. Fabio A. D. Merladet). En estos espacios de discusión, en las claves de cocina comentadas anteriormente, se aspira a determinar las claves y aprendizajes que, desde un enfoque de derechos, una visión feminista y un enfoque de cuidados, deberían asegurarse para promover procesos de colaboración entre la universidad y los agentes y movimientos sociales que actúan en el ámbito de la CAPV.

A lo largo de las distintas sesiones se abordarán al menos los siguientes ejes de discusión, respondiendo a diferentes preguntas en una secuencia de co-activación, concienciación y co-evolución inspirada en los 3 movimientos principales de la Teoría U:

1. Identificar y activar los espacios de “cocina”: ¿qué experiencias están emergiendo en torno a la IS, la transformación cultural y el logro de los ODS marcados por la Agenda 2030 de en ámbito universitario desde un enfoque de derechos? (objetivo 2.1)

2. “*Encender el fuego*”: ¿cuál es la naturaleza, misión y objetivo de estos espacios, así como qué intenciones y motivos mueven a cada una de las partes? (objetivo 2.2 y 2.4)
3. Co-sentir, estructurar y coordinar espacios: desde una perspectiva relacional y de cuidados, ¿qué roles desempeñan cada uno de los agentes implicados en la IS y la TSU, qué ingredientes pone cada uno, cómo se cocinan? (en esta dimensión se trabajará sobre el clima moral y de confianza, los estereotipos, los roles que se establecen, el tipo de comunicación y liderazgo con el que se conducen las comunidades de práctica, etc.). (objetivos 2.3 y 2.5)
4. Co-evolucionar: ¿cómo facilitar estrategias de co-creación transdisciplinar de experiencias que respondan a los desafíos ENLIGHT –salud, digitalización, cambio climático, energía y equidad– u otras transiciones ecológicas, sociales y económicas de la universidad europea? (objetivo 2.7)

Los grupos serán coordinados por EMAÚS (que financiará su celebración y desarrollo), mientras que su diseño y recolección de datos será financiado por UPV/EHU y co-liderado por al menos 3 personas de PISTU. Las conversaciones serán grabadas y transcritas para su posterior análisis de contenido. Del análisis de estos grupos, se extraerá un manual de colaboración que recoja claves prácticas para articular procesos de colaboración academia-agentes sociales desde las lógicas de la ecología de saberes.

Adicionalmente, se celebrarán 5 grupos de discusión con IPs e integrantes de PISTU, y representantes de organizaciones que colaboran en los distintos laboratorios de la UPV/EHU para la IS y la TSU en el marco de los desafíos ENLIGHT (objetivos 2.1-2.7). Coordinados y dinamizados por la investigadora contratada, los grupos estarán enfocados a contrastar los resultados plasmados en el manual de colaboración desarrollado en los talleres de expertos/as.

Además, se realizarán 3 grupos de discusión con estudiantes de distintas disciplinas cuyos TFGs o TFM s están enmarcados en algunos de estos laboratorios, con el objetivo de introducir la perspectiva del estudiantado en el sentido expuesto por Arnoso, Sarasola et al. (2020) y comprender las dificultades y oportunidades para el desarrollo de una perspectiva de IS y TSU en su proceso académico (objetivo 2.6).

4.3. RECOGIDA DE DATOS CUANTITATIVOS

En relación a los métodos de tipo cuantitativo, se pasarán cuestionarios en distintos momentos del proceso investigador. De cara a conocer las Representaciones Sociales que los distintos agentes que forman parte de la IS y Transformación Universitaria, participarán al menos un mínimo de 120 personas con perfiles sociales y disciplinares distintos vinculados a la UPV/EHU (n=30 personal académico, 30 agentes sociales que colaboran en espacios mixtos y 60 estudiantes). La población será establecida a partir de criterios mínimos y suficientes para poder aplicar análisis estadísticos de diferencias entre grupos. Estos cuestionarios incluirán una metodología de asociación de palabras en la que se propondrán los estímulos “innovación social” y “transformación universitaria” para conocer el campo semántico asociado a ambos conceptos (objetivo 1.1), permitiendo contrastar el campo representacional de la población estudiada con los abordajes teóricos que habrán sido explorados a

partir de la selección de textos previamente expuesta (Wenger, 1998; Santos, 2020; Garcés, 2020) (objetivo 1.2).

Asimismo, con el fin de conocer en profundidad el funcionamiento de las experiencias activas en el seno de la UPV/EHU, se abordarán las dimensiones trabajadas en los grupos de discusión aplicando también metodologías e instrumentos propios para la evaluación de comunidades de aprendizaje, introduciendo a través de preguntas abiertas y cerradas, cuestiones relativas al lugar que debe ocupar la universidad en la transformación social, el compromiso [*engagement*] de los diferentes agentes con la Agenda 2030 y los ODS, la identificación/adhesión o sentimiento de propiedad colectiva [*ownership*] respecto a la universidad, y cuestiones relativas a la eficacia percibida de los espacios mixtos y comunidades de aprendizaje e los objetivos de IS y TSU (objetivo 2).

La metodología cuantitativa también se usará para complementar las metodologías de Investigación- Acción en el caso de la evaluación de la UPMS, con la pasación de un cuestionario cerrado a las 50 personas que participen en ella (objetivo 3), evaluando el funcionamiento de la misma, el clima en el que se ha desarrollado, la perspectiva relacional entre los agentes y la satisfacción global con la experiencia.

4.4. INVESTIGACIÓN-ACCIÓN

La investigación-acción, si bien impregna la metodología global de PISTU, tendrá su expresión más intensa en dos actividades: la evaluación de proceso de la UPMS (a través de metodologías para la sistematización de la experiencia) (objetivo 3) y la evaluación o seguimiento interno del equipo PISTU (objetivo 4).

La evaluación de la experiencia piloto UPMS (objetivo 3), si bien será complementada con metodologías cuantitativas explicadas en el apartado 4.3., será realizada privilegiando una metodología basada en la sistematización de experiencias (Jara, 2018) por su capacidad de ordenar, procesar y hacer comunicables los conocimientos que se producen a través de la acción y la intervención en la realidad. Participarán en esta evaluación al menos 50 personas (agentes sociales, PDI y estudiantes) que son las invitadas a participar en el espacio de los 3 días de convivencia en el espacio UPMS financiado por EMAÚS. Será tarea del equipo PISTU el diseño de la metodología para la sistematización de la experiencia de este espacio, su seguimiento, análisis y redacción de resultados, donde se identificarán, entre otros, los hitos relacionales que se produzcan durante la celebración de la UPMS en el País Vasco.

Finalmente, incorporamos la metodología de Training Groups y Equipos de Innovación (Ayestarán et al., 2013) como herramienta de seguimiento y crecimiento del equipo PISTU (objetivo 4). Se trata de una metodología dirigida a evaluar el buen hacer y el funcionamiento interno de un equipo multidisciplinar e inter agentes como éste, en el que la apertura a nuevos paradigmas, requiere considerar los mediadores emergentes (Ilgen et al., 2005) de carácter afectivo y cognitivo asociados a los significados compartidos y memoria transactiva, de reconocimiento de lo que sabe hacer bien cada uno de los miembros del equipo y su funcionalidad grupal.

Como señala Ayestarán (2018), los equipos de innovación son instrumentos que facilitan el crecimiento de las personas, básicamente, en tres competencias: creatividad, emprendimiento y productividad. Al mismo tiempo, los equipos de innovación aseguran el logro de los objetivos del propio equipo. A través de 5 sesiones, se supervisarán y evaluarán los siguientes aspectos:

- 1) la capacidad de “escucha” de los aportes de las distintas disciplinas y agentes;
- 2) la emergencia de espacios de interrelación afectiva (de respeto y aceptación) entre los miembros y nacimiento de momentos de “apertura” y “diálogo generativo”;

- 3) la aparición de momentos de “crisis epistemológica generalizada” donde surjan los cuestionamientos de los saberes y las dudas respecto del propio conocimiento adquirido;
- 4) identificación de estrategias sobre cómo encarar las dificultades que surgen en el trabajo conjunto entre agentes y perspectivas disciplinarias;
- 5) hitos que permiten comenzar a poner en práctica formas de tejer la visión sobre el objeto desde los distintos ángulos, observando la deformación que este objeto adquiere a partir de las distintas miradas (ver Lucca, 2014, 2017). Participarán en estos espacios exclusivamente las personas vinculadas al equipo PISTU.

4.5. ANÁLISIS DE DATOS

El material cualitativo obtenido en las distintas fases y metodologías de recolección de datos será analizado a través de IRAMUTEQ -interfaz de R para el Análisis Multidimensional- desarrollado por Pierre Ratinaud (Universidad de Toulouse). Este procesador de datos permite realizar análisis multidimensionales de textos de gran volumen, facilitando un análisis de contenido que hace posible la realización de un análisis lexicométrico o estadístico textual a través de la búsqueda de regularidades y correlaciones de formas gráficas específicas de un corpus.

Asimismo, se realizará análisis temático y de contenido, identificando los discursos manifiestos y latentes que sean expresados en los grupos de discusión y grupos de trabajo en relación al objeto de estudio de la IS y la TSU (Braun and Clarke, 2006). Para ello, todo el material cualitativo registrado a lo largo de este proceso, será transcrito y leído de forma repetida por el equipo investigador, seleccionando aquellas partes de los textos resultantes que sean significativas para responder a nuestras preguntas de investigación. A estos textos, se les asignarán etiquetas que permitan captar los significados generales y discutir sobre un sistema de códigos donde la información pueda articularse de forma teórica atendiendo a teorías y estudios anteriores sobre el mismo tema. Con el fin de aportar validez a este análisis, se entrenará a las investigadoras para que cada parte del texto se incluya exclusivamente en un código, y cada código en una única categoría. Por otro lado, las investigadoras crearán temas coherentes entre sí con el fin de que pudieran articularse en una narrativa coherente que pudiese responder a la pregunta de investigación principal. Asimismo, se utilizarán procedimientos estándar para estimar la fiabilidad [*reliability*] del análisis utilizando la fiabilidad entre jueces (Graziano y Raulin, 2004, Miles y Huberman, 1994), en el marco de un tribunal de jueces ciegos e independientes entrenados/as que representarán tanto a agentes académicos como provenientes de las organizaciones sociales que participan en este estudio.

Finalmente, los datos cuantitativos obtenidos a lo largo de este proceso (tanto en el diagnóstico de las representaciones sociales sobre la IS y la TSU -objetivo 1-, así como en la evaluación final de la UPMS -objetivo 3), serán tratados con el paquete estadístico SPSS 23. Se realizarán análisis descriptivos, correlacionales y de mediación (Macro Process) que nos permitirán tanto la identificación de diferencias estadísticamente significativas entre los grupos, como de las relaciones entre variables y dimensiones analizadas. Asimismo, se calcularán todos los índices de fiabilidad internos (alpha) de las dimensiones exploradas para garantizar la robustez de los análisis proporcionados.

Referencias

- Aguirrezabal, A. (2004). *SIDA y mundo laboral: una aproximación desde la Teoría de las Representaciones Sociales* [Tesis Doctoral, Universidad del País Vasco/Euskal Herriko Unibertsitatea].
- Arendt, H. (1961). *Between Past and Future*. Viking.
- Arnos, M., Gastón, A., Larruskain, O., Basurko, I y Gallo, E. (2019). De la cultura del éxito a la cultura del bien común y el buen vivir: caminando juntas hacia una universidad crítica y transformadora. En A. Casado (ed.), *Cultura Dual: Nuevas identidades en interacción universidad-sociedad* (pp. 169-188). Plaza y Valdés.
- Arnos, M., Guerendiain, I., Gastón, A., Sarasola, M., Minguez, X., Pérez-Prat, L., y Márquez, J. (2020). Elaboración de trabajos académicos participados y en la grieta: una comunidad de aprendizaje para agentes implicados. *DILEMATA: Revista Internacional de Éticas Aplicadas*, 33, 77-94.
- Arnos, M., Guerendiain, I., Pérez-Prat, L., Gastón, A., Minguez, X., y Márquez, J. (2020, 28 de octubre). Universidad Popular de los Movimientos Sociales-Gipuzkoa: Identificación de los retos sociales en el territorio. 8th International Congress of Educational Sciences and Development, Pontevedra, España.
- Arnos, M., Guerendiain, I., Pérez-Prat, L., Sarasola, M., Gastón, A., Minguez, X., y Márquez, J. (2020, 28 de octubre). Trabajos académicos para la transformación social: Una comunidad de aprendizaje participada. 8th International Congress of Educational Sciences and Development, Pontevedra, España.
- Arnos, M., Sarasola, M., Gastón, A., Márquez, J., Minguez, X., Guerendiain, I., y Pérez-Prat, L. (2020). *En la grieta: Guía de elaboración de trabajos académicos transformadores*. Unibertsitate Kritikoa Sarea.
- Arnos, A., Vozmediano, L., y Martínez-Taboada, C. (2018). Inseguridad subjetiva y representaciones sociales de la delincuencia. *Universitas Psychologica*, 17(2), 5-18.
<https://doi.org/10.11144/javeriana.upsy17-2.isrs>
- Ayestarán, S. (2018). Prólogo. En E. Martínez-Moreno, O. Agirre, M. Navascues, O. Gómez, y S. Ayestarán (eds.), *El reto de liderar equipos de innovación*. Universidad del País Vasco / Euskal Herriko Unibertsitatea.
- Ayestarán, S., Balluerka, N., Gorostiaga, A., Aritzeta, A., y Gómez, O. (2013). *Facilitación de equipos de innovación*. Universidad del País Vasco / Euskal Herriko Unibertsitatea.
- Bradbury, H., Waddell, S., O' Brien, K., Apgar, M., Teehankee, B., y Fazey, I. (2019). A call to action research for transformations: The times demand it. *Action Research*, 17(1), 3-10.
<https://doi.org/10.1177/1476750319829633>
- Boni, A. (2019). Más allá de las métricas: propuestas y reflexiones para una investigación relevante socialmente. *Dossieres de Ekimuin*, 1. <https://www.emaus.com/pdf/1-Metricas.pdf>

Boni, A., y Gasper, D. (2011). La Universidad como debiera ser. Propuestas desde el desarrollo humano para repensar la calidad de la Universidad. *Sistema: Revista de Ciencias Sociales*, 220, 99-115.

Braun, V. y Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in Psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3(2), 77-101. <https://doi.org/10.1191/1478088706qp063oa>

Casado, A. (ed.) (2019). *Cultura dual. Nuevas identidades en interacción Universidad-Sociedad*. Plaza y Valdés.

Casado, A., Arnoso, M., Perez-Prat, L., e Ibarloza, E. (2020). Jauzi Handia: una comunidad de práctica para la formación en cultura democrática en el campus de Gipuzkoa. *DILEMATA: Revista Internacional de Éticas Aplicadas*, 33, 117-133.

Casado, A. y Uria, E. (2019). Cultivando comunidades de práctica en la extensión universitaria: Artes escénicas y performativas en el campus de Gipuzkoa. *Periférica Internacional: Revista para el Análisis de la Cultura y el Territorio*, 20, 100-107.

Comisión Europea (2019). Contribución de la Comisión a la reunión informal de dirigentes de la UE-27 en Sibiu (Rumanía) el 9 de mayo de 2019. https://ec.europa.eu/info/future-europe/commissions-contribution-informal-eu27-leaders-meeting-sibiu-romania-9-may-2019_es

de Sousa Santos, B. (2010). *Para descolonizar Occidente: Más allá del pensamiento abismal*. UBA Sociales Publicaciones.

de Sousa Santos, B. (2019). *El fin del imperio cognitivo. La afirmación de las epistemologías del Sur*. Trotta.

de Sousa Santos, B. (2020). *La cruel pedagogía del virus*. CLACSO: Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales.

Echeverría, J. (2017). *El arte de innovar*. Plaza y Valdés.

Etcheberria, A. (2021). Covid-19 y otras relaciones entre virus y humanos. *Revista de la Sociedad de Lógica, Metodología y Filosofía de la Ciencia en España*, Especial: Filosofía en tiempos de pandemia, 22-29.

Foro Mundial sobre la Educación (2015). Declaración de Incheon: Educación 2030. Hacia una Educación Inclusiva y Equitativa de Calidad y un Aprendizaje a lo Largo de la Vida para Todos. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000233137_spa

Garcés, M. (2017). *Nueva ilustración radical*. Anagrama.

Garcés, M. (2019). *Humanidades en acción*. Rayo Verde.

Garcés, M. (2020). *Escuela de aprendices*. Galaxia Gutenberg.

- Garcés, M. y Casado, A. (2020). Comunidades de práctica y el futuro de la educación. *DILEMATA: Revista Internacional de Éticas Aplicadas*, 33, 5-9.
- Gobierno Vasco (2017). (H)ABIAN 2030. Estrategia de Educación para la Transformación Social. <https://www.elankidetza.euskadi.eus/informacion/habia-n/x63-content7/es/>
- Granados, J. L. y Casado, A. 2020. University and future-oriented cultures: Reflections on cultivating communities of practice in the Basque Country. *World Futures Review*, 12(4), 351-362.
- Graziano, A. M., y Raulin, M. L. (2004). *Research methods: A process of inquiry*. Pearson.
- Gueglio, C., y Seidmann, S. (2014). Representaciones sociales de éxito en jóvenes universitarios. *Anuario de Investigaciones*, 21, 143-150. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=369139994013>
- Ilgén, D. R., Hollenbeck, J. R., Johnson, M., y Jundt, D. (2005). Teams in Organizations: From Input-Process-Output Models to IMOI Models. *Annual Review of Psychology*, 56, 517–543. <https://doi.org/10.1146/annurev.psych.56.091103.070250>
- Jara, O. (2018). La sistematización de experiencias: práctica y teoría para otros mundos posibles. Centro Internacional de Educación y Desarrollo Humano. <https://hdl.handle.net/20.500.11907/2121>
- Jodelet, D. (1986). La representación social: fenómenos, conceptos y teoría. En S. Moscovici (ed.), *Psicología Social II: Pensamiento y vida social* (pp. 469-494). Editorial Paidós.
- Lucca, E. (2014). *Interdisciplina. Práctica esencial para el abordaje social y ambiental*. Ediciones Arbres de Vie, Cospel.
- Lucca, E. (2017). Estrategias y metodologías de formación de equipos interdisciplinarios para trabajar en hábitat. *Hábitat y Sociedad*, 10, 15-34. <https://doi.org/10.12795/HabitatySociedad.2017.i10.02>
- Macfarlane, B. (2005). The disengaged academic: The retreat from citizenship. *Higher Education Quarterly*, 59(4), 296-312. <https://doi.org/10.1111/j.1468-2273.2005.00299.x>
- Marambio, K., Gil de Montes, L. y Valencia, J. F. (2015). Representaciones sociales, inteligencia y conflicto de la educación en Chile. *Psyke*, 24(1), 1-11. <https://doi.org/10.7764/psykhe.24.1.643>
- Martikainen, J. (2019). Social representations of teachership based on students' and teachers' drawings of a typical teacher. *Social Psychology of Education*, 22, 579–606. <https://doi.org/10.1007/s11218-019-09490-w>
- Miles, M. y Huberman, A.M. (1994). *Qualitative data analysis: An expanded source-book*. Sage Publication.
- Moscovici, S. (1988). Notes towards a description of Social Representations. *European Journal of Social Psychology*, 18(3), 211–250. <https://doi.org/10.1002/ejsp.2420180303>
- Moulaert, F., Martinelli, F., Swyngedouw, E., y Gonzalez, S. (2005). Towards alternative model(s) of local innovation. *Urban Studies*, 42(11), 1969–1990. <https://doi.org/10.1080/00420980500279893>

Pellicer-Sifres, V., Belda-Miquel, S., López-Fogués, A., y Boni, A. (2017). Grassroots social innovation for human development: An analysis of alternative food networks in the city of Valencia (Spain). *Journal of Human Development and Capabilities*, 18(2), 258-274.

Peterson, T. H. (2009). Engaged scholarship: reflections and research on the pedagogy of social change. *Teaching in Higher Education*, 14(5), 541-552.

Pomeroy E, Oliver K. (2021) Action Confidence as an Indicator of Transformative Change. *Journal of Transformative Education*. 19(1), 68-86. doi:[10.1177/1541344620940815](https://doi.org/10.1177/1541344620940815)

Pomeroy, E. et al., 2021. Action Research from a Social Field Perspective. *Journal of Awareness Based Systems Change*, 1(1), 105-117.

Rekalde, I. y Bujan, (2014). Formar maestros y maestras sin fronteras: Una experiencia en la euro región Aquitania-Euskadi. *Revista de Formación e Innovación Educativa Universitaria*, 8(4), 221-240.

Reyes-Mate, M. (2002). Política, justicia, educación. En A. Ruiz (coord.), *La escuela pública: el papel del Estado en la educación* (pp. 71-92). Biblioteca Nueva.

Sammut, G., Andreouli, E., Gaskell, G., y Valsiner, J. (2015). *The Cambridge handbook of social representations*. Cambridge University Press. <https://doi.org/10.1017/CBO9781107323650>

Sarasola, M., Arnoso, M. Gastón, A., Cabeza, M., Minguez, X., y Ortiz, P. (2019). UKS: creando espacios para una Universidad crítica y transformadora. *Hariak: Recreando la educación emancipadora*, 8, 18-21.

Scharmer, C. O. (2016). *Theory U – Leading from the future as it emerges*. Berrett-Koehler.

Uranga-Iturrioz, M. J. (ed.) (2019). Catálogo de competencias transversales de la UPV/EHU. Servicio Editorial de la Universidad del País Vasco / Euskal Herriko Unibertsitatea.

Wenger, E. (1998). *Communities of Practice: Learning, meaning, and identity*. Cambridge University Press.

Affiliation:

Antonio Casado

University of the Basque Country

Donostia – San Sebastian, Spain

E-mail: antonio.casado@ehu.eus

URL: <http://www.ehu.eus/ehusfera/eticopit/>

SocArXiv Website

<https://socopen.org/>

SocArXiv Preprints

<https://osf.io/preprints/socarxiv>

Preprint

Submitted: April 1, 2021

URL/DOI GOES HERE

Accepted: