


**Territorial Development Series**



# The Evolution of Action Research for Territorial Development

Nurturing an intergenerational  
and multicultural environment

Edited by  
**Patricia Canto-Farachala**  
and **Miren Estensoro García**

 <https://doi.org/10.18543/DHFW6722>

 **Deusto**  
University Press



The Evolution of Action Research  
for Territorial Development:  
Nurturing an intergenerational  
and multicultural environment

La evolución de la Investigación Acción  
para el Desarrollo Territorial:  
nutriendo un entorno intergeneracional  
y multicultural



# The Evolution of Action Research for Territorial Development: Nurturing an intergenerational and multicultural environment

Patricia Canto-Farachala  
Miren Estensoro García

2025  
Orkestra - Basque Institute of Competitiveness  
Deusto Foundation

## Territorial Development Series

This book may not be reproduced, distributed, publicly disseminated or altered without the permission of the copyright holders, unless otherwise prescribed by law. Please contact CEDRO (Spanish Centre for Reprographic Rights - *Centro Español de Derechos Reprográficos* - [www.cedro.org](http://www.cedro.org)) if you need to photocopy or scan parts of this book.

© Basque Institute of Competitiveness - Deusto Foundation



Mundaiz 50, E-20012, Donostia-San Sebastián  
Tel.: 943 297 327. Fax: 943 279 323  
[comunicacion@orquestra.deusto.es](mailto:comunicacion@orquestra.deusto.es)  
[www.orquestra.deusto.es](http://www.orquestra.deusto.es)

© Deusto University Press  
P. Box 1 - E48080 Bilbao  
e-mail: [publicaciones@deusto.es](mailto:publicaciones@deusto.es)

ISBN: 978-84-1325-251-3

# Contents

Preface (Malida Mooken)	9
Introduction (Patricia Canto-Farachala and Miren Estensoro García)	13

## PARTE I / PART I

<b>Chapter 1.</b> Development of process awareness — Reflections from a Regional Co-Creation Process (James Karlsen)	19
<b>Chapter 2.</b> Communicating Action Research in pluralistic research environments: The case of Orkestra-Basque Institute of Competitiveness (Patricia Canto-Farachala)	33
<b>Chapter 3.</b> Learning how to muddle through divisiveness. Because we have to! The contribution of ART to rethinking ARTD (Hilary Bradbury and Miren Larrea)	49
<b>Chapter 4.</b> Being a facilitator of facilitators: capabilities of action researchers for systemic transformation among urban policymakers (Miren Estensoro García)	63
<b>Capítulo 5.</b> La metafacilitación como espacio de reflexión-acción para personas facilitadoras del Desarrollo Territorial (Pablo Costamagna)	77

## PARTE II / PART II

Ampliando capacidades para elegir en libertad (Mari Jose Aranguren)	93
<b>Chapter 6.</b> Generating Facilitation Capabilities for Territorial Development among Young Researchers: The Case of Orkestra-Basque Institute of Competitiveness (Ibone Eguia Aguirre, Naia Begiristain Etxezarreta, Mikel Gaztañaga Cinto, Claudia Icaran-Díaz de Corcuera, Ane Izulain Alejos and Eva Sánchez-Cambra)	97
	7

<b>Chapter 7. Getting out of a black hole: dialogue beyond words with early career action researchers (Naia Begiristain)</b>	115
<b>Capítulo 8. Desarrollar la IADT mediante una comunidad de práctica (Eva Sánchez-Cambra)</b>	131
<b>Capítulo 9. Adaptar raíces para que crezcan alas. Investigadores facilitadores ante el cambio organizacional del Gobierno y de los roles de actores políticos de San Vicente (Santa Fe, Argentina) (Romina Rébola y Samuel Delbon)</b>	147
<b>Capítulo 10. La facilitación en procesos de IADT con impacto organizacional: de la dualidad a la multiplicidad de roles (Ane Izulain)</b>	163
<b>Chapter 11. Departing from Self-Inquiry to Facilitate Co-Creation of Local Public Policies with Young People: A Strategy for Young Researchers to Avoid Putting the Cart before the Horse (Claudia Icaran-Díaz de Corcuera)</b>	177
<b>Capítulo 12. Facilitando con actores vulnerables en procesos en el que se impulsan las transiciones: el caso del <i>think tank</i> del trabajo del futuro en Etorikizuna Eraikiz (Mikel Gaztañaga)</b>	189



# Preface

*Malida Mooken*

In November 2009, as a PhD student, I attended the 'Orkestra, Agder Research and Stirling University Workshop on Cooperative Action Research Activities' hosted by Orkestra in San Sebastián. Listening to the workshop presentations on bridging the gap between research and regional development processes, I was not entirely convinced by what was being proposed. My difficulty was about *how* a democratic research process with powerful/influential territorial actors could take place without compromising values such as objectivity and truth. I also perceived an overemphasis on 'usefulness' at the expense of these values. With time, as I studied more about the family of action research approaches, disentangling myself from the positivism taught, and developing my own praxis, I began to gain a critical appreciation of action research in the context of territorial development.

What we choose to do or not with truths, inter-subjectivities, and reflexivity, and to what end we put these to use matter, especially if we are concerned with changing things in practice. The need for a participatory process with co-actors to transform problematic situations in a real-life context and in real time first became evident when I engaged in a Knowledge Transfer Partnership with multiple actors, including policy-makers, art professionals, and young people in Scotland. The most effective way to learn about bridging theory and practice and action research is after all through real-life experience. This view is reinforced when reading this book.

Back in 2009, it was relatively new for researchers in the field of local and regional economic development to embrace action research methodologies and strategies, let alone pedagogies. From that time, I have been keenly following the work relating to Action Research for Territorial Development (ARTD), which has humanised territorial development processes, including the research involved – making the roles, relationship-building, and impact of co-researchers in such processes more visible. Developing ARTD was not without challenges. Yet, as demonstrated by the work discussed in this book, action research in the field continues to advance with strength, care, and humility. Today, there are more researchers working in ARTD projects with diverse concerns and participants. In the process, they find themselves in even more complex situations, keeping everyone on their toes!

## **Action Research for Territorial Development from the perspective of three generations**

The first published book on action research and territorial development written by James Karlsen and Miren Larrea was published in 2014. Now, a decade later, as part of a growing

collection on ARTD, we have this book edited by Patricia Canto and Miren Estensoro, bringing together contributions from three generations of action researchers.<sup>1</sup> The book offers critical reflections on action research pedagogies, strategies, and experiences rooted in the respective contexts and worldviews of the authors. They let us into their thinking-doing and take us on their journey of co-learning and co-creating knowledge. Across the book, there are cases at different levels —individual, group, organisational, city, municipality...— and we get insights on first-, second-, and third-person action research. Dialogue, facilitative capabilities, and meta-facilitation come across as being central to the approaches discussed.

Reflecting an explicit focus of ARTD on pedagogical approaches, amongst the authors, there is a new generation of researchers who have been developing action research capabilities over the last couple of years. Building on foundational concepts and practices, they give their own take on ARTD, including their training. Their critical voices leave their mark in the book. I hope they continue working with imagination and grit and make the most of the supportive community that they are part of! And I look forward to seeing how they will continue to hone in their capabilities as they take on future roles, projects and responsibilities, including perhaps sharing their knowledge to the next generations of researchers.

Between the end of 2023 and 2024 —through Zubigintza, a community of researchers involved in practicing and conceptualising ARTD— I had the opportunity to be part of discussions with (most of the) contributing authors. I learnt about their respective intent and experiences in writing the chapters. Each one of them, from Orkestra-Basque Institute of Competitiveness; the Praxis Institute of the National Technological University; Agder University; and Action Research Plus, have distinctive identities and histories. Their openness and agency to reconsider and deepen individual and collective knowing about action research and territorial development processes led to a cross-fertilisation of ideas. I refer to agency here as a “temporally embedded process of social engagement, informed by the past (in its habitual aspect), oriented toward the future (as a capacity to imagine alternative possibilities) and ‘acted out’ in the present (as a capacity to contextualize past habits and future projects with the contingencies of the moment) (Emirbayer and Mische 1998, p. 963). From my perspective, colleagues from Praxis have (consciously or unconsciously) helped with constructive disruption by challenging often taken-for-granted assumptions, generating critical awareness of different lived experiences, and broadening knowledge perspectives and interpretations.

As discussed in the 2024 International Journal of Action Research Symposium, connecting and communicating are crucial for enhancing the reach of action research. Tensions and different perceptions, for example around what, when, how to, and who should communicate knowledge in pluralistic research environments are evoked in the book. The discussion provides a good basis to continue the deliberation on how we communicate knowledge generated in and through action research partnerships and projects.

## Opening minds and hearts

Action researchers working in territorial development with actors such as policy-makers, government officers, entrepreneurs, students, civil society tend to be strongly committed to contributing to positive action and change, often as co-actors embedded in the territory. They care about the development of the territory and the relations therein. A challenge, I feel, is for researchers doing action research not to be ‘typecasted’, especially when there is

---

<sup>1</sup> For a list of publications on action research and territorial development, please see: <https://www.orkestra.deusto.es/images/investigacion/publicaciones/240049-catalogo-action-research-ENG.pdf>

so much hype about being known for a certain expertise. Many action researchers work on a range of topics and often use and develop pluralistic methods and analyses in their work. Their strengths are grounded in their knowledge of processes (for example – governance, facilitation, resolving conflicts...) and capabilities to work on these. By reading this book, more people in academia and in the wider community may begin to recognise the potential of working together with action research and action researchers in addressing the multidimensional challenges that territories around the globe are facing, and ensuring just and sustainable futures.

This book shows us how action research can help in bridging the gap between theory-practice, academic-practitioner, facilitator-actor, and overcoming the false dichotomies between reason-emotion, thinking-doing, and reflection-action. It invites us to actively reflect on our practice, systematise experiences, and create space to develop shared understandings, strategies, and practices in the field of territorial development and beyond.

I end with these lines from Rabindranath Tagore on different cultures and his notion of a universal humanism, using the metaphor of the rose:

As the mission of the rose lies in the unfoldment of the petals which implies distinctness, so the rose of humanity is perfect only when the diverse races and nations have evolved their perfect distinct characteristics but all attached to the stem of humanity by the bond of love. [as quoted in Quayum 1996/1997, pp. 32-33]

## References

- Emirbayer, M. & Mische, A. (1998). 'What is agency?', *American Journal of Sociology*, Vol. 103, No. 4, pp. 962-1023.
- Karlsen, J., & Larrea, M. (2014). *Territorial Development and Action Research: Innovation through Dialogue*. Routledge.
- Quayum, M. A. (1996/1997). In Search of a Spiritual Commonwealth: Tagore's "The Home and the World", *Journal of South Asian Literature*, Vol. 31/32, No. 1/2, pp. 32-45.



# Introduction

*Patricia Canto-Farachala and Miren Estensoro García*

If Action Research for Territorial Development (ARDT) were a series, this book would be something like the third season, and we, its scriptwriters. Those of you who have followed the previous seasons (Karlsen and Larrea, 2014; Larrea, 2020) will notice that the number of action researchers has grown and may also miss those who are not participating this time. Don't worry, they will surely do so in future seasons. With series you never know, they are open-ended processes that are kept alive until there is no more to say or until no one is interested anymore in whatever is left to say.

In any case, as scriptwriters of the third season, we can say that this series, which deals with the evolution of an action research environment<sup>1</sup>, has a long way to go. From the plot that has been developing since the second season<sup>2</sup> with the opening of the action research environment to the outside world (its wings) and its increasingly multicultural and multilingual character, we grow in diversity of geographical origins and cultural contexts and we include chapters in different languages with abstracts in Spanish, Basque and English. Our novelty is that the book presents the first academic fruits of a new generation of action researchers trained to carry out participatory, democratic and transformative research, from approaches and personal capacities that have value as a collective. The training process was a result of an institutional commitment by Orkestra-Basque Institute of Competitiveness to prepare a new generation of action researchers to continue developing ARTD, thereby guaranteeing its sustainability over time.

In this intergenerational and multicultural context, it was our task, as editors, to accompany a group of young people going through their pre-doctoral stage in the writing of one of their first academic texts, considering their brief experience in the academic field and aware of their need to find personal and experimental forms of expression. We also tried to get right the revision and editing of chapters that correspond to linguistic and cultural contexts different from our own, as well as to recognise the facilitation of transformative processes through ARTD from disciplines different from our own. Although keeping the balance was not easy, we tried to let the different voices shine, while maintaining academic rigour.

---

<sup>1</sup> Larrea (2021, p. 27) defines an action research environment as "a community of people who relate to each other through theoretical and conceptual discussions and work together developing projects [...] a community of people who maintain affective links and share a common project whose aim is to build something together".

<sup>2</sup> We mean the book *Roots and Wings of Action Research for Territorial Development*, edited by our colleague Miren Larrea and published in 2020.

Making this possible was largely based on the process that we followed to make the book a reality, which for us, was naturally, as important as the book itself.

The overall process was made of a number of formal, informal and sometimes overlapping dialogues, but we would like to highlight one that we experienced as a collective exercise in knowledge management and which we developed in Zubigintza, a learning space for the ARTD community. Zubigintza has a monthly workshop format and all of us who wrote a chapter for this book participate in it. For over a year, we devoted the first part of each workshop to share the texts that later became the chapters of the book. At first most of the chapters were still in early stages and by the end, they were shared as almost final versions. However, in all cases, sharing the learnings from action research projects on which most chapters are based, was rewarded with reflections and comments that always helped to improve them. In some cases, different perspectives about a particular project in which several of us had participated or different interpretations from the literature emerged and were discussed. Those were powerful learning experiences for all. As editors, after each workshop we pulled the thread and continued the dialogue with the authors individually to facilitate the revision of their texts according to suggestions for improvement and other comments. The whole process coexisted with that “friendly resistance” that we each exercise and that allows us to maintain our personal approach within ARTD from multicultural, multidisciplinary and intergenerational perspectives. Thus, the process of making this book was a process of collective learning. We feel particularly happy about that.

We would also like to share that Malida Mookén’s participation in the process was very important. Malida is a researcher from Mauritius, whom we met through her work at the University of British Columbia in Canada, an institution with which Orkestra has a collaboration agreement. She started to participate in Zubigintza when we were beginning the process of sharing the chapters and her perspective, which we felt as external, was very enriching. To honour her insights, comments and suggestions, as well as her overall involvement in the process, we invited her to write the book’s prologue.

The book is organised in two parts. The first part presents the texts of those of us who have been part of the ARTD environment for a long time and who authored chapters in *Roots and Wings of Action Research for Territorial Development*, edited by Miren Larrea. The invitation was to write about the new theoretical frameworks and conceptualisations developed since that book was published in 2020. The second part of the book presents the work of the new generation of action researchers who joined our action research environment because of their participation in the training process mentioned earlier and to which we will return later. This second part also includes the contribution of two action researchers from the Praxis Institute in Argentina, who started participating in Zubigintza almost at the same time as our young predoctoral action researchers. The contents of each of these parts are detailed below.

The first part consists of five articles. The first two address the development of conditions for ARTD from within the academic environment. James Karlsen does so by reflecting on the role of students in co-creation processes. He draws on a co-creation process he facilitated as part of a course he teaches at the University of Agder (Norway) involving both students and a group of territorial actors. The chapter focuses on how students develop awareness of the process and come to identify the key issues that enable this awareness. Patricia Canto, on the other hand, presents a chapter on the challenges of communicating action research in research environments that are moving from a positivist to a pluralist approach. Her chapter is based on the case of Orkestra-Basque Institute of Competitiveness, based on interviews she conducted for her doctoral thesis and which she now revisits to address this new perspective.

The next three chapters delve into the development of facilitation capacities among territorial actors, with a special focus on us, researchers. Hilary Bradbury and Miren Larrea pre-

sent an analytical framework on how to address divisiveness in the processes we facilitate. They consider this divisiveness as something natural that arises as a consequence of conflict between actors who intend to work together, and they propose attachment as a process that helps to overcome it. The analytical framework they propose is built on two experiments facilitated by each of the authors and based on ARTD and ART (Action Research for Transformations). Miren Estensoro, in her chapter, identifies the value of systemic ARTD for capacity building among urban policy makers. Based on the case of Bilbao Next Lab, which has made it possible to work with policymakers at different hierarchical levels with a systemic approach, Miren delves into the capacities of action researchers to carry out such systemic action research, which aims to enable policymakers to act as facilitating actors in the processes of urban transition. Finally, Pablo Costamagna conceptualises the figure of meta-facilitators, based on two processes in which he has played that role. The result is the definition of a series of roles and capacities of meta-facilitators that allow them to accompany facilitators in their processes, highlighting their complexity.

The second part is made up of seven chapters written by the new generation of action researchers, introduced in a foreword by Mari Jose Aranguren, Director General of Orkestra-Basque Institute of Competitiveness. In the foreword, Mari Jose explains what lies behind the Institute's commitment to training a new generation of action researchers. She also highlights the geographical expansion of the ARTD environment, framing the chapters by Romina Rébola and Samuel Delbon, both from the Praxis Institute of the National Technological University of Rafaela, Argentina.

Before presenting this second part of the book, we wish to highlight that the training process of the new generation of action researchers was designed and facilitated by our colleague Miren Larrea, and that the seeds of some of the chapters in this second part of the book were planted in that process. The training process is precisely the subject of analysis in the first chapter, coordinated by Ibone Eguia and in which those who make up the new generation of action researchers in Orkestra take part. The chapter reflects on their experience, identifying the factors that make this type of training processes successful. The training process is also analysed by Naia Begiristain in her chapter, in which she shows the validity of the Rich Pictures method for dealing with situations of stagnation (*black hole*). Her focus is on the moment of the training process when it became necessary to decide how to follow up on it. The validity of the method is demonstrated by its ability to facilitate non-verbal dialogical interactions that allow both dominant and non-dominant discourses to be made explicit and reorganised.

Eva Sánchez focuses on the analysis of one of the key spaces for the development of our community, Zubigintza, which we mentioned earlier. With a view from the pedagogical field, which is her expertise, Eva posits that Zubigintza can be considered a community of practice. Specifically, she demonstrates how the social theory of learning (non-linear and as an alternative to the traditional conception of research) enables the development of ARTD in Zubigintza and how the three main characteristics that enable communities of practice are combined and fulfilled.

The chapters by Romina Rébola and Samuel Delbon, on the one hand, and by Ane Izulain, on the other, explore in depth the organisational and internal dimension of the transformations facilitated through action research. More specifically, Romina and Samuel reflect on changes in the role of research facilitators in the framework of organisational changes in local governments. They draw from the case of San Vicente, a municipality in Santa Fe, Argentina, that was only recognised as such in 2021. The authors first delve into the internal changes (at the organisational level and the roles of policy makers) and then, based on these changes, identify the changes in their role as research facilitators. Ane Izulain focuses on the organisational dimension of action research processes through an experience within the

framework of the Euskadi 2040 project in collaboration with the Basque Government. This process involved facilitating an internal process within Orkestra, which Ane describes in her chapter. Drawing from insider action research frameworks, she identifies the challenges and lessons learned from her role being part of the organisation and facilitating, in turn, an internal process that contributes to the work carried out with external agents.

Finally, the chapters by Claudia Icaran and Mikel Gaztañaga invite us to pay attention to the diversity of actors involved in action research processes and particularly, young people. Claudia presents a chapter in which she delves into the implications of her condition as a young person in the facilitation of processes that seek, precisely, the involvement of young people in the decision-making process of urban public policies. She does so from a first-person action research perspective and based on the process facilitated within the framework of the European UPLIFT project of which she was part. In turn, Mikel Gaztañaga, reflects on an experience lived within the Etorbizuna Eraikiz Think Tank that has to do with the involvement of actors with different levels of vulnerability and the conditions that as facilitators, we must create for their equal involvement in the processes.

So, going back to our series metaphor, we know when they begin, but not when they end. In this case, however, we dare predict future seasons, not only because of the commitment made by Orkestra to train a new generation of action researchers, but also because the previous generations still have a lot to say. Moreover, although this time we felt it was important to offer a space to the group of young predoctoral action researchers in which they could begin to develop their own conceptualisations, we believe that in upcoming seasons, this artificial but necessary silo will disappear, presenting intergenerational and more multicultural contributions.

We are left with many learnings and are grateful to Miren Larrea, who approached us to share the idea of this book when the training process was coming to an end and entrusted us to make it a reality. It was a sunny afternoon and we were outside having lunch. Our immediate reaction was to accept her proposal enthusiastically, also feeling a bit overwhelmed by a great sense of responsibility. We could not have imagined then, that we would live the process with the sadness of losing Roge and Maider to cancer, with only a few months difference. We were good friends, worked side by side, learned a lot from each other and so, when the time came, deciding the order of our names in the book was not easy: Canto-Estensoro or Estensoro-Canto? We drew lots and asked Malida to toss the coin: with the result you know, dear reader. We share our dilemma to stress, in case we haven't done so enough, that editing this book was truly shared and leaves us with the gift of a shared sense of real "ownership", something that in our experience is not easily achieved, which is, of course, why it's a gift.



# PARTE I / PART I



## Chapter 1

# Development of process awareness — Reflections from a Regional Co-Creation Process<sup>1</sup>

*James Karlsen*<sup>2</sup>

### **Abstract**

This chapter examines students' experience from participating in regional co-creation processes with other students and regional actors. Students need practical experiences in real-time interactions with regional actors. Said experiences take place in real time and are built in dialogue among actors with different interests, experience and knowledge. Within the research, the aim was to design a course for students and regional actors as both participants and co-learners. Since as co-learners, students must develop process awareness, the following research question emerges: *How is process awareness developed in a co-creation process with students and regional actors?* A theoretical basis for developing process awareness is the creation of dedicated learning arenas, designed with a specific purpose, where open and democratic dialogue can take place, promoting understanding of the process in which students are engaged. The key themes for developing process awareness are: i) the importance of *navigating chaos, complexity, and tensions*, ii) *the importance of clarifying the process*, iii) *and understanding the nature of the unfinished result*.

### **Resumen**

*Desarrollar conciencia acerca del proceso — Reflexiones sobre la experiencia de estudiantes en un proceso de co-creación regional*

Este capítulo examina la experiencia de un grupo de estudiantes que participaron en procesos de co-creación regional con otros estudiantes y actores regionales. Los estudiantes necesitan tener experiencias prácticas de interacción con actores regionales. Dichas experiencias tienen lugar en tiempo real y se construyen en diálogos que se desarrollan entre actores con diferentes intereses, experiencias y conocimientos. El objetivo de la investigación

---

<sup>1</sup> This chapter is modified chapter of a chapter written in Norwegian (Karlsen, 2020a). The modifications are a change of research question, a modification of the theoretical chapter, a more explicit presentation of the development of process awareness and a rewriting of the discussion and conclusion.

<sup>2</sup> University of Agder.

fue diseñar un curso en el que los estudiantes y los actores regionales fueran a la vez participantes y coaprendices. Como coaprendices, los estudiantes deben desarrollar conciencia del proceso. Esto nos lleva la siguiente pregunta de investigación: ¿cómo desarrollan conciencia acerca del proceso los estudiantes que participan en procesos de cocreación con otros estudiantes y actores regionales? Una base teórica para desarrollar conciencia acerca del proceso es la creación de espacios de aprendizaje dedicados, diseñados con un propósito específico, donde pueda tener lugar un diálogo abierto y democrático que promueva la comprensión del proceso en el que se participa. Los temas clave para desarrollar conciencia acerca del proceso son: i) *la importancia de navegar el caos, la complejidad y las tensiones*, ii) *la importancia de clarificar el proceso*, iii) *y comprender la naturaleza del resultado inacabado*.

### **Laburpena**

#### ***Prozesuari buruzko kontzientzia garatzea — ikasleen esperientziari buruzko hausnarketak ko-sorkuntza prozesu batean***

Kapitulu honek, ikasleek ko-sorkuntza prozesuetan parte hartzearen esperientzia aztertzen du. Ikasleek lurraldeko beste eragileek ere parte hartuko duten esperientzia praktikoa eta errealak behar dituzte. Esperientzia praktikoa interes, esperientzia eta ezagutza desberdinak dituzten eragileen arteko elkarriketetan eraikitako unean uneko praktikak dira. Kapituluak aztertzen duen kasuan, ikasleak eta eskualdeko eragileak parte-hartzaile zein ikaskide diren ikasgai bat diseinatzea izan da helburua. Horretan, beharrezkoa da ikasleek prozesuen kontzientzia garatzea eta hain zuzen, kapituluak proposatzen duen ikerketa galdera hau da: nola garatzen da ikasleen prozesu-kontzientzia lurraldeko eragileekin batera parte hartzen duten ko-sorkuntza prozesu batean? Prozesuaren kontzientzia garatzeko ikasketa-esparru espezifikoa definitu behar dira, helburu zehatz baterako diseinatuta daudenak. Gainera, elkarriketa irekia eta demokratikoa sustatu behar da ikasleek prozesuaren ulermena sustatzeko. Prozesu-kontzientzia garatzeko funtsezko gaiak hauek dira: i) kaosa, konplexutasuna eta tentsioak nabigatzearen garrantzia, ii) prozesua argitzearen garrantzia, iii) eta amaitu gabeko emaitzaren izaera ulertzea.

# Development of process awareness — Reflections from a Regional Co-Creation Process

## 1. Introduction

Together with Miren Larrea I coined the term action research for territorial development (ARTD), which in short is about learning and co-creation of knowledge with territorial development actors (Karlsen & Larrea, 2014). At current the roots go deeper and wider than our initial contribution. For a presentation see Larrea (2020) and the introduction in this book. Both in Agder, Norway and in Rafaela and Tierra del Fuego in Argentina, the focus has been on education of master students that are aiming for work with territorial development challenges (Larrea, 2020). What we share, despite contextual differences is relevance and quality of the education. By connecting students to real-life challenges and developing their reflective capacity in working with these challenges, both relevance and quality can be achieved.

In the previous *Roots and Wings* volume, I discussed the development of awareness in (ARTD) projects between students and regional actors in the Agder region (Karlsen, 2020b). In this chapter, the argument is that students studying regional development processes needs to develop *process awareness*. The chapter examines a students' experience from participating in a regional co-creation process with regional actors. This chapter demonstrates how an action research approach can enhance process awareness, potentially enriching the foundational elements of ARTD.

Through reflection and action (Greenwood & Levin, 2007; Karlsen & Larrea, 2014), students can develop awareness of their learning process and co-creation learning processes with various actors. The research question for the discussion is: *How is process awareness developed in a co-creation process with students and regional actors?*

To answer this question, a theoretical framework with the concepts democratic dialogue and process awareness is presented. Then the context, methodology, data, and details of the master's program that involves both students and regional actors is presented. The theoretical framework serves as the foundation for the subject matter and informs the presentation and discussions that follow with the aim of answering the research question posed above. The chapter ends with a brief conclusion.

## 2. Dialogue as a method for development of process awareness

It's challenging to participate in a process because one must think and act while in the process (Karlsen & Larrea, 2016, 2019, 2021). Action research is about reflecting on actions in a process while it unfolds, and after it has ended. Schön's (1983, 1987) distinction between reflection-an-action and reflection-on-action has greatly influenced practice-oriented education and discipline subjects (Yanow & Tsoukas, 2009).

Co-creation is a approach to participation and collaborative work with the goal of creating collective knowledge that none of the participants could have created on their own (Karlsen & Larrea, 2014). Dialogue is an essential element of a co-creation process. In action research dialogue is a process that is orchestrated and organized, usually by one or more facilitators (Costamagna & Larrea, 2018). In ARTD, dialogue builds on Gustavsen (1992) principles of a democratic dialogue (Karlsen & Larrea, 2014). The principles state that a democratic dialogue is an open and free conversation between equal participants with the purpose of reaching an agreement. Dialogue is based on the principle of give and take, not one-way

communication. Work experience is the point of departure for participation. Initially, there can be different interpretations and understandings of a situation among participants, and it's legitimate to have different interpretations. It is also legitimate to question others' interpretations and understandings. No one's interpretation can be forced upon others. One must accept that others might have better arguments than oneself. Gustavsen (1992) argued that dialogue is the link between reflection and action and is a mean to change a process. However, a change in the dialogue, i.e., in the words used, is not enough to change a process, practice also has to change (Gustavsen, 1992). A change in practice can be such as a change in the organization of work (Gustavsen, 1992) or change in governance on the regional or national level (Karlsen & Larrea, 2014). There is no point in a dialogue that doesn't aim for change and development (Freire, 1994).

The concept of process awareness, as used in this chapter, is inspired by Freire's (1996) work in which he emphasizes the critical importance of recognizing the potential of the individual to actively contribute to social development. The notion of process awareness is linked to the dynamics of democratic dialogue and its potential for change. Specifically, it requires participants to engage in an examination of their own positions in dialogues involving regional actors, while at the same time seeking to understand the perspectives of the other participants. This dual process of introspection and empathy is central to fostering awareness in participants that positions them as proactive actors within a practice-oriented framework. It is important to recognize that process awareness does not emerge spontaneously but develops gradually over time. This gradual development of awareness underlines the importance of sustained engagement and reflection in cultivating a process awareness that enables participants to effectively navigate and influence their practice-based environments.

The participants are encouraged to critically analyze and interpret the complexity of the issues at stake, the different roles and experiences of other actors involved, and their own participatory role within these contexts. This method serves as a central mechanism for fostering process awareness. Consequently, process awareness is defined as the participants' ability to recognize, understand, and reflect upon the dynamics of a democratic dialogue, the different roles and expectations of the participants, and stages within a co-creation process.

To operationalize the principles of democratic dialogue and process awareness, facilitators can design activities that encourage open and equal participation among all members. This may involve structured dialogues in which each participant has equal time to speak, or the use of dialogue circles that emphasize listening as much as speaking. The key challenge here is to maintain an environment where all voices are valued equally and where the power dynamics inherent in many educational and social contexts are minimized. This requires careful attention to the facilitation process so that a deeper understanding and respect for different perspectives can be developed (Costamagna & Larrea, 2018).

### **3. Context, case, and data**

#### **3.1. Context and case**

The context for the case is the University of Agder (UiA) and the Agder region where the university is located. The University of Agder is situated in Kristiansand and Grimstad. The University of Agder's strategic approach, as expressed through plans and initiatives regarding regional engagement, has shifted from a position akin to an ivory tower to becoming more active in collaborating with regional actors over the past 30 years (Karlsen, 2019). A significant milestone in this development was the new strategic plan for 2016-2020, with 'Co-cre-

ation of knowledge' as its vision, where co-creation with regional actors was emphasized more than in previous strategic plans (Universitetet i Agder, 2016).

The action research project (the case) that forms the basis for the discussion in this article is based on the challenge that was set for the study topic 'innovation in the public sector' in 2018. In this academic year, we emphasized the need for developing process awareness among students. The challenge was to collaboratively create frameworks for a planning process related to the University of Agder's host town, Grimstad. The aim was to devise a method that differed from the conventional municipal planning process, incorporating innovation into the approach. Essentially, the focus was on finding new and innovative ways to plan for the development of Grimstad as the University of Agder's host town, deviating from traditional methods.

Table 1.1 shows different learning arenas in the co-creation process. They are a result of the design of the study topic and the co-creation process. The students participate in all arenas. Each learning arena has a specific purpose, such as group work where the students are collaborating and co-creating knowledge together and preparing for participating in the other arenas. The group work is necessary for progress in the co-creation process in the other arenas. Some of the arenas are single events and some are continuous from mid-August to late November. The single events are important milestones in the co-creation process. The study topic ends with a group oral exam where the students presents the outcome of the co-creation process with the regional actors.

**Table 1.1. Learning arenas in the co-creation process 2018:  
University Town of Grimstad**

Purpose of Learning Arena	Type of Actor	Single Event	Continuous
Group work	Students		X
Teaching	Students and lecturers		X (Intensive the first week of the semester)
Guidance through dialogue	Students and lecturers		X (Weekly)
Regional co-creation	Students, lecturers and a core group of four regional actors		X (Meeting each third week)
Regional workshop	Students, lecturers and about 70 regional actors	X	
Oral group exam	Students give a presentation to the same actors who were invited to the regional seminar	X	

Source: Karlsen, 2020a.

The course began with an introduction to the topic, e.g., co-creation processes, followed by two weeks of intensive teaching sessions with lectures and group discussions. Students were introduced to theories about innovation in the public sector, action research, co-creation, and democratic dialogue. They were then divided into groups to work together for the entire semester. After the intensive teaching period was over, the regional co-creation pro-

cess began. Participants in the regional co-creation arena met approximately every third week. Participants in this learning arena included, in addition to the students and academic teachers, the business manager of Grimstad municipality, the municipal planner, the head of Grimstad Business Association, and a department head from the university director's office. Ideally, the regional actors would have participated every week, but this was not possible due to their work commitments. Throughout the semester, guidance sessions were organized where students and academic teachers met for reflection on the co-creation process and preparation for meetings with the regional actors. The regional workshop was a one-time, three-hour event where participants from the municipality (politicians and administration), the local business community, students, and staff were invited to discuss topics and provide input to the process. The final learning arena was a presentation of the results from the co-creation process, which also served as an oral group exam, for the participants from the regional seminar.

In the case presented later, I focus on the dialogue in the regional co-creation arena and the weekly guidance sessions with the students. In these arenas, we chose to sit in a circle without desks to promote dialogue among participants.<sup>3</sup>

### 3.2. *Data*

The empirical data consist of one student's exam response from 2018 and entries from my research diary in the same year. The students were introduced to how they could keep a research diary and were encouraged to maintain it regularly. Two of the articles on the syllabus for the course discussed writing a research diary (Nadin & Cassel, 2006; Sá, 2002). In essence, the method involves noting down what happened after each meeting as experienced by the students, followed by reflections on the event. The aim was to help students differentiate between their experiences and their assessment of the event using theory. The research diary was intended for students to document the co-creation process and was not to be shown to the academic teachers. They were supposed to use their research diary as data in the exam response. Students were given considerable flexibility in choosing the topic and research question for their individual assignment, provided they reflected on the co-creation process documented in their research diary using key concepts from the course material. They could, for instance, choose a single event to discuss or could reflect on the entire process. The assignments displayed a broad variety in topics, but the commonality was that the tasks were of high quality. The impression was that students appreciated the relative freedom in choosing what to write about. I have chosen to present quotes from a task that discusses the whole process. The reason for selecting this exam paper is that it aligns with the research question posed in the article and illustrates a co-creation process in practice, as interpreted by a student.

I employed the same method as described above when writing my research diary. I've opted to reproduce the student's reflections in the form of a quote and then my own reflections from my research diary. In the discussion section, I will interpret these reflections, drawing on my own experience of being part of the process and observing it from within. As Pålshaugen (2004, pp. 200-201) writes:

Considering that any experience has to be presented in the form of words, any experience is of course an interpreted one — the interpreter is partly the writer, partly the language s/he uses. ... Writing scientific publications is not like writing a diary; rather, it is to undertake a public interpretation of personal experience.

---

<sup>3</sup> This is a method also used by the *Tavistock Institute*.



## 4. A glance into the co-creation process

Developing process awareness while participating in a process is challenging. Trying to illustrate with words a process that one has participated in is demanding. One does not capture all the nuances and details in the dialogue between the actors. Even though the words one uses to describe the process often reflect something that has happened, they quickly become general and theoretical for people who have not participated in the process. With this in mind, I will try to give a glance into the co-creation process from the perspective of on student's exam paper and my reflections from the process. The titles indicates challenges the student presented and discussed in the exam paper.

### 4.1. *How was the challenge interpreted?*

In the exam paper, the student wrote the following about the challenge:

... the focus has been on the application of knowledge in action (knowing) aimed at co-creating a preliminary process to develop an action plan for the University City of Grimstad. Emphasis has been placed on collaboration between representatives from Grimstad's business association, students, the deputy director at UiA (University of Agder), the business manager of Grimstad municipality, and the city planner to create a process to facilitate the development of a plan. The importance of co-creation is for politicians, public leaders, and employees to work more outside the municipal building and closer together with each other and citizens to develop new roles that support the exchange of ideas, expertise, and resources.

The student's interpretation is very much in line with my own perception of the objectives of the course. However, I would have chosen specific terminology, such as the 'emergence' of a strategy, inspired by Mintzberg *et al.* (1998). This choice of word emphasizes the idea that strategy is an evolving process that requires constant attention and refinement. It is not simply a plan devised and then neglected, gathering dust in a corner of the municipal office. I would also stress that co-creation is not a one-off event, but an ongoing endeavor. These points are nuances. In essence, the students have mirrored the initial challenge as it was conveyed to them at the semester's outset. This reflection served as the foundation for the co-creation process that unfolded the students reflected on the initial challenge as it was presented to them at the beginning of the term. The student showed awareness for the assignment, but not a critical examination of the assignment.

### 4.2. *Chaos or complexity?*

In my research diary, I noted that the weekly meetings with the students were intended to highlight the complexity of the challenge. What I refer to as complexity in a co-creation process has apparently frustrated the student. Where I see complexity, the student sees chaos:

The process started with ambiguities and confusion regarding the path forward and the specific challenge we were to address together with the municipality, the business sector, and UiA [University of Agder]. Since this was a course with students from different study directions, there was little co-creation among us students in the initial weeks. This resulted in me feeling that the learning process and the innovation process moved slowly at the beginning... After a few weeks, the understanding became clearer regarding what needed to be done.

### 4.3. *Tensions between participants*

I have noted in my diary that the students were 'quiet' during the meeting with the regional actors and questioned why they were 'quiet' and how 'the ice could be broken'. The student, in their exam paper, did not reflect on being 'quiet', but perceived the situation in this manner:

From my perspective, I occasionally observed that the focus was more on control rather than learning. It was occasionally noted that two of the actors addressed each other during meetings and not the entire group, thereby moving towards a one-sided dialogue. This could either be because one of them felt insecure or that the individual was primarily caught up in their own perspective. This affected the dynamics during the meeting, which in turn influenced the dialogue... A good dialogue can lead to learning new knowledge and change, but it can also hinder a co-creation process.

Furthermore, I noted that 'something needs to be done' about the dialogue in the learning arena with the regional actors. In the weekly advisory discussions with the students, the dialogue with the regional actors was a natural topic of conversation. Based on this discussion, we decided that the teachers should have a clear role as facilitators in the dialogue during the meetings with the regional actors. After this action, the situation somewhat calmed, even though the dialogue still had underlying tensions, as interpreted by the student in the meetings.

Given that the subject teachers and the stakeholders had different starting points, at times there were observed dialogues that were challenging and demanding for the facilitators to handle. This has likely impeded the dialogue somewhat during the co-creation process.

### 4.4. *Differences in expectations*

The student interprets these tensions as differing expectations from the participants regarding the process and its outcome. I noted that there were tensions in the dialogue, but I've interpreted these as a natural part of a co-creation process in encountering different understandings, consistent with previous experiences from co-creation processes with regional stakeholders (Karlsen & Larrea, 2012). The student perceives these tensions as being linked to differences in expectations from the various stakeholders in the process and challenges in breaking out of established thought patterns:

It became fairly evident that all the different stakeholders had different expectations, goals, and purposes with the co-creation of the plan at the start than us students. It was clear that the representatives envisioned something more action-oriented than process. I got the impression they wanted us to deliver a finished "product". The various actors likely have extensive experience with such plans and possess a lot of knowledge, which might make it somewhat challenging for them to break out of their patterns.

I've also noted the differences in expectations between the various regional stakeholders, and also that there are differences in expectations within the student group. Some of the students were quick to suggest measures, which they referred to as a 'finished product'. We

discussed this in our weekly meeting with the students, and it's possible that this has given the student awareness into his reflections regarding the difference between 'product' and 'process'.

#### 4.5. *A change in the dialogue*

The case portrays a co-creation process marked by chaos, tensions, and challenging dialogues, but as the student described, there was a gradual shift in the dynamic between the participants.

At the end of the process, I observed a change where mutual understanding and the distinction between roles increasingly blurred. The mindset of the stakeholders shifted, which can be seen as a form of innovation. I realized that they began to see the potential benefits of such a process for the community and all the different stakeholders. ... the focus shifted away from action and more towards the process itself and how they could proceed.

The 'end' that the student is referring to is the group exam, during which students presented the co-created result to invited participants from the municipality, followed by a question-and-answer session. As the student insightfully notes, the emphasis of the discussion transitioned towards exploring how the process of dialogue and decision-making would proceed within the organizations involved.

#### 4.6. *Outcome of the co-creation process*

A co-creation process is not a decision-making arena for the implementation of the process's finished result (Karlsen & Larrea, 2014; Pålshaugen, 2004). When the regional actors return to their organizations, they have to take this forward to a decision within their organizations, which can take time. In the case, this happened a year after the co-created result was presented. The project initiated by students in 2018 continues to flourish. It has been adopted and implemented by the municipality of Grimstad. In 2023, I attended a seminar focused on the university town of Grimstad, where the legacy of the students' contributions was recognized.

### 5. Discussion

In this section, I will attempt to answer the research question introduced in the introduction. The analysis in the previous section introduces critical components for the development of process awareness. My interpretation, as it relates to the case in question, will be organized in relation to key learning points.

#### 5.1. *Navigating chaos, complexity, and tensions in a co-creation process*

Co-creation processes inherently involve multiple actors with different approaches, experiences, and expectations (Karlsen & Larrea, 2014). Initial ambiguity and confusion are com-

mon in the early stages of co-creation, when participants are still trying to understand the challenge, each other's perspectives and how to participate. This phase is critical in laying the foundations for co-creation, but it can feel chaotic for students who are not used to participating in such processes. It takes time to negotiate and reconcile different viewpoints before a clear way forward can be developed.

The composition of the team, with students from different disciplines, adds another layer of complexity. Multidisciplinary teams bring a rich diversity of knowledge and approaches to problem solving, which is a strength in tackling complex challenges. However, this diversity also means that there is a learning curve in the process, finding common ground and leveraging each other's strengths. The initial lack of co-creation among the students suggests that the team needed time to navigate this dynamic and find effective ways of working together.

The slow movement of the co-creation process is characteristic of action research, where reflection and action are intertwined (Greenwood & Levin, 2007). The process is iterative, with understanding and progress building over time as participants reflect on their experiences, learn from them, and adjust their actions accordingly. The shift from a sense of chaos to a clearer understanding of what needs to be done reflects this iterative learning process. As participants become more familiar with the challenge, each other, and the co-creation process, they can move forward more effectively.

Being a participant in a co-creation process in practice is something quite different from reading about it in an article on the reading list. The written word in a text is perceived differently because the text represents a theoretical perspective for those who read it. The text in a scholarly article is well-organized, thought-out, and linear in its presentation. A dialogue in practice, on the other hand, is constructed by and among participants through the spoken words they use. The practical situation represents the very construction of the dialogue between actors in the co-creation process. This construction may appear to the student as somewhat chaotic and full of tensions over which one does not have complete control. The experience in practice will not necessarily be perceived as well-organized and linear, even if it is well-planned and organized. This is what distinguishes practice as a form of learning from other more theoretically inclined forms of learning, as (Helseth *et al.*, 2019, p. 9) write:

To describe the uniqueness of practice, many people point out that practice provides an 'authenticity' or 'genuineness' that is difficult to recreate on campus. In practice, there are elements of risk, unforeseen events, and 'real' consequences. ... The problems students encounter in practice are real problems.

It would be very challenging to construct and present the content of a course in classroom situations on campus, with chaos and tensions as described above. Students might characterize a subject with such content as artificial and unrealistic. Therefore, it is important that practice in co-creation and innovation is also an integrated part of a study in innovation and knowledge development. Critical reflection about processes is demanding and takes time to internalize. A semester-long course on the topic, as discussed in this chapter, is small in that respect, but it could be an important step for preparing for working life for some. Some time after the course I met one of the students. She expressed that it was only long after participating in the co-creation process that she understood the deeper implications of the process.

## 5.2. *The importance of clarifying the process*

The initial stages of the co-creation process were perceived differently by the participants: students experienced it as chaotic, while I saw it as complex. This discrepancy in perceptions can be reconciled by identifying a common underlying factor: ambiguity. Ambiguity captures the essence of the initial uncertainty and the evolving nature of the process, where both clarity and uncertainty coexist. It highlights the inherent challenge in navigating a process whose outcome is uncertain, emphasizing the need for clarification at both the conceptual and procedural levels. To address this ambiguity and become aware of the process, there are three necessary elements that must be addressed.

1. Defining the time frame: Establishing clear start and end points to make the process time bound.
2. Scheduling activities: Creating a detailed schedule that outlines the purpose and timing of activities across different arenas, ensuring that participants understand what is expected, when, and how.

These two steps constitute the technical organization of an action research process, as outlined by Kemmis (2001), and are crucial for setting the stage for effective co-creation (Klev & Levin, 2012). The third element is:

3. Facilitating dialogue: This step involves the practical implementation of the process through dialogue, drawing on the concepts of reflections-after-action and reflections-in-action (Schön, 1983, 1987). This approach involves revisiting past meetings to connect them with the present and future activities, thereby weaving a continuous thread through the co-creation process. By discussing what was done, what needs to be done, and how tasks should be approached, participants can link past, present, and future activities, seeing each action as part of a cohesive flow towards an as-yet-unclear outcome.

This structured but flexible approach helps mitigate the initial ambiguity by providing a clear framework within which the co-creation process can unfold. It emphasizes the importance of dialogue in linking different phases of the project and ensuring that all participants are aligned in their understanding and expectations. Through repeated cycles of action and reflection, the process gradually becomes more transparent, guiding participants towards a collective goal, even in the face of uncertainty about the final outcome (Costamagna & Larrea, 2018).

## 5.3. *Understanding the nature of the unfinished result*

The fact that no one knew exactly what the process would result in created tension among the participants. As mentioned in the case, some were quick to come up with content suggestions for the plan, rather than discussing how to organize the future planning process. Others felt that it was the students who should propose ideas, to which the other regional actors could then respond. However, such a division of labor would have contradicted the idea of co-creation and was therefore quickly abandoned by the participants.

Presenting something that isn't fully thought out can be a barrier, as it exposes one's lack of knowledge and ignorance. Some might even see it as a weakness. By highlighting the strength of the unfinished result, the attitude towards participating in the dialogue can change. The initial silence of the students could be interpreted as feeling an expectation to provide an answer to something that doesn't have an answer. The unfinished doesn't have a right or wrong answer; there's no definitive outcome for an unfinished result. By shifting

the focus to the unfinished result, everyone could contribute to the dialogue. Emphasizing the unfinished result led to a consensus that the process had to be like that. While the unfinished result created tension among the actors on one hand, on the other, it opened up opportunities for engagement from the participants.

I have gradually come to believe that the alternative lies in the unfinished, in the sketch, in what is not yet there. The 'finished alternative' is 'finished' in a double sense (Mathisen, 1971).

In the beginning, the participants were not equals, as the student pointed out. There was growing understanding for the different perspectives of the participants. The students eventually joined the dialogue with their theoretical knowledge, while the regional actors contributed knowledge from their work experience. A co-creation process is a meeting between different types of knowledge to create knowledge collectively (Karlsen & Larrea, 2014). The participants gained more and more understanding of each other's knowledge. The engagement in the dialogue about the unfinished result, and by connecting the past and future into the dialogue, made the participants increasingly equal over time. Even though the students were familiar with the principles of democratic dialogue (Gustavsen, 1992), these were not explicitly formulated as principles for the regional actors in the co-creation process. Equality among the participants emerged through the process almost as an unplanned result. Structured dialogue and reflection sessions (Costamagna & Larrea, 2018), such as reflection-on-action (Schön, 1983, 1987) serve as practical tools for developing process awareness.

## 6. Conclusion

I have shown that students can be participants in regional co-creation processes. A co-creation process can be a complex, tension-filled dialogic process among multiple actors, as shown in the case. The case emphasizes the complexities, real-life uncertainties, and tensions that make practice different from theoretical learning. It also highlights the importance of integrating such practical experiences into educational programs, noting that the real problems encountered provide invaluable learning experiences that can't easily be replicated in a classroom. Integrating practice into teaching represents a dynamic approach that benefits students, regional actors, and teachers alike.

This method not only enhances the learning experience by providing real-world applications of theoretical knowledge but also fosters a collaborative environment where each participant can contribute to and learn from the process. However, as highlighted by Helseth *et al.* (2019), the quality of such practical experiences can significantly vary, underscoring the necessity for quality to be a paramount consideration in the development of academic subjects that incorporate practical elements. Quality assurance in practice-integrated teaching can be approached from several angles. In this chapter, I have demonstrated it from an action research approach with the development of process awareness. This represents a contribution to the wings for ARTD.

It is possible in practice to plan and implement such a new form of practice at a business school based on action research methodology. The theoretical foundation is co-creation in a regional context and democratic dialogue to develop process awareness. The research question guiding the discussion in this chapter was: *How is process awareness developed in a co-creation process with students and regional actors?*

The findings from the case presented and discussed for development of process awareness are the following key learning points:

- *Navigating chaos, complexity, and tensions in a co-creation process*: Through experiencing and reflecting on these challenges, the student begin to understand the importance of navigating ambiguity and leveraging diverse perspectives. This understanding is crucial for recognizing the iterative nature of co-creation and the need for flexibility and adaptability in their approaches.
- *The importance of clarifying the process*: The act of clarifying the process helps students develop meaning while participating in dialogue. This clarification aids in setting expectations and provides a structure within which students can more easily observe and reflect on the process, thereby enhancing their awareness.
- *Understanding the nature of the unfinished result*: Highlighting how the process is leading towards an unfinished or evolving result contributes to process awareness. This realization prompts students to appreciate the value of ongoing engagement, reflection, and adaptation. It teaches them that co-creation is a continuous learning process where outcomes are developed and refined over time.

## List of references

- Costamagna, P., & Larrea, M. (2018). *Facilitative Actors of Territorial Development: A Social Construction-Based Approach*. Deusto University Press.
- Freire, P. (1994). *Pedagogy of Hope*. Continuum.
- Freire, P. (1996). *Pedagogy of the Oppressed*. Penguin Books.
- Greenwood, D. J., & Levin, M. (2007). *Introduction to Action Research: Social Research for Social Change* (2nd ed.). SAGE Publications.
- Gustavsen, B. (1992). *Dialogue and Development. Theory of communication, Action Research and the restructuring of working life*. Van Gorcum.
- Helseth, I. A., Lid, S. E., Kristiansen, E., Fetscher, E., Karlsen, H. J., Skeidsvoll, K. J., & Wiggen, K. S. (2019). *Kvalitet i praksis - utfordringer og muligheter*. Rapport nr. 16. [https://www.nokut.no/globalassets/nokut/rapporter/ua/2019/kvalitet-i-praksis-utfordringer-og-muligheter\\_16-2019.pdf](https://www.nokut.no/globalassets/nokut/rapporter/ua/2019/kvalitet-i-praksis-utfordringer-og-muligheter_16-2019.pdf)
- Karlsen, J. (2019). En diskusjon om universitetets tredje rolle. In J. P. Knudsen & T. Lauvdal (Eds.), *Geografi, kunnskap og vitenskap: Den regionale UH-sektorens framvekst og betydning* (pp. 195-217). Cappelen Damm Akademisk. <https://cdforskning.no/cdf/catalog/book/73>
- Karlsen, J. (2020a). Studenter som aktører i regionale samskappingsprosesser — en ny form for praksis? In S. Gjøtterud, H. Hiim, D. Husebø, & L. H. Jensen (Eds.), *Aksjonsforskning i Norge, volum 2: Grunnlagstenkning, forskeroller og bidrag til endring i ulike kontekster* (pp. 463-485). Cappelen Damm Akademisk. <https://doi.org/10.23865/noasp.121.ch17>
- Karlsen, J. (2020b). Students as territorial development actors: The importance of developing awareness. In M. Larrea (Ed.), *Roots and Wings in action research for territorial development* (pp. 135-146). Deusto University Press.
- Karlsen, J., & Larrea, M. (2014). *Territorial Development and Action Research: Innovation through Dialogue*. Routledge.
- Karlsen, J., & Larrea, M. (2016). Collective knowing. In H. Johnsen, E. S. Hauge, M. Magnussen, & R. Ennals (Eds.), *Applied Social Science Research in a Regional Knowledge System* (pp. 75-89). Routledge.
- Karlsen, J., & Larrea, M. (2019). Does a Responsible University Need a Third Mission? In L. Geschwind, J. Kekäle, R. Pinheiro, & M. P. Sørensen (Eds.), *The Responsible University - Exploring the Nordic Context and Beyond* (pp. 169-194). Palgrave Macmillan.
- Karlsen, J., & Larrea, M. (2021). Action Research as a Methodology for the construction of territorial leadership. In M. Sotarauta & A. Beer (Eds.), *City and Regional Leadership* (pp. 324-342). Edward Elgar Publishing.
- Kemmis, S. (2001). Exploring the Relevance of Critical Theory for Action Research: Emancipatory Action Research in the Footsteps of Jurgen Habermas. In P. Reason & H. Bradbury (Eds.), *Handbook of Action Research: Participative Inquiry and Practice* (pp. 91-102). SAGE Publications.

- Klev, R., & Levin, M. (2012). *Participative Transformation: Learning and Development in Practising Change*. Gower.
- Larrea, M. (2020). Introduction: People, trajectories, ideas, actions and emotions at the core of action research environments. In M. Larrea (Ed.), *Roots and Wings of Action Research for Territorial Development: Connecting local transformation and international collaborative learning* (pp. 23-36). Deusto University Press.
- Mathisen, T. (1971). *Det uferdige - Bidrag til politisk aksjonsteori*. Pax forlag.
- Mintzberg, H., Lampel, J., & Ahlstrand, B. (1998). *Strategy safari a guided tour through the wilds of strategic management*. Free Press.
- Nadin, S., & Cassel, C. (2006). The use of a research diary as a tool for reflexive practice: Some reflections from management research. *Qualitative Research in Accounting & Management*, 3(3), 208-217. <https://doi.org/10.1108/11766090610705407>
- Pålshaugen, Ø. (2004). How to do things with words: Towards a linguistic turn in action research? *Concepts and Transformation. International Journal of Action Research and Organizational Renewal*, 9(2), 181-203.
- Så, J. (2002, 2002/06/01). Diary Writing: An Interpretative Research Method of Teaching and Learning. *Educational Research and Evaluation*, 8(2), 149-168. <https://doi.org/10.1076/edre.8.2.149.3858>
- Schön, D. A. (1983). *The reflective practitioner: How professionals think in action*. Basic Books.
- Schön, D. A. (1987). *Educating the reflective practitioner*. Jossey-Bass.
- Universitetet i Agder. (2016). *Strategi 2016-2020*. <https://old.uia.no/om-uia/organisasjonen/strategi-2016-2020>
- Yanow, D., & Tsoukas, H. (2009). What is Reflection-in-Action? A Phenomenological Account. *Journal for Management Studies*, 46(8), 1339-1363. <https://doi.org/10.1111/j.1467-6486.2009.00859.x>



## Chapter 2

# Communicating Action Research in pluralistic research environments: The case of Orkestra-Basque Institute of Competitiveness

Patricia Canto-Farachala<sup>1</sup>

### **Abstract**

*Communicating Action Research in pluralistic research environments: The case of Orkestra-Basque Institute of Competitiveness*

To proactively contribute to address the societal challenges being faced by their home territories, universities must transition from linear transferrers of knowledge to inter- and transdisciplinary innovation hubs. To that end, they must create pluralistic research environments where different methodological approaches can co-exist and combine. The literature on action research for territorial development (ARTD) shows that creating pluralistic research environments where action research can flourish is not free from tensions. In this chapter I address one such tension, understudied in said literature: The tension that emerges when its methodological specificities spill over to research communication. To that end I draw from a set of interviews I developed in Orkestra-Basque Institute of Competitiveness, at a time when it was transitioning from a positivist to a pluralistic research environment to fulfil its mission of acting as a proactive agent of change in its home territory. The interviews were meant to reflect on a novel analytical framework for the dialogic communication of academic production from action research projects. I draw insights from my learnings that may contribute to the wider discussion on the tensions that may emerge around research communication when transitioning to pluralistic research environments.

### **Resumen**

*Comunicar la investigación acción en entornos de investigación pluralistas: el caso de Orkestra-Instituto Vasco de Competitividad*

Para contribuir de manera proactiva a abordar los desafíos sociales que enfrentan sus territorios, las universidades deben dejar de ser transmisoras lineales de conocimiento para convertirse en centros de innovación inter y transdisciplinarios. Para ello, deben crear entor-

---

<sup>1</sup> Orkestra-Basque Institute of Competitiveness and University of Deusto.

nos de investigación pluralistas en los que diferentes enfoques metodológicos coexistan y se combinen. La literatura sobre investigación-acción para el desarrollo territorial (IADT) ha mostrado que la creación de entornos de investigación pluralistas donde la investigación acción pueda florecer no está libre de tensiones. En este capítulo abordo una de esas tensiones, poco estudiada en dicha literatura: la que surge cuando sus especificidades metodológicas se extienden a la comunicación de la investigación. Para ello me baso en un conjunto de entrevistas que desarrollé en Orkestra-Instituto Vasco de Competitividad, en un momento en el que este transitaba de un entorno de investigación positivista a uno pluralista para cumplir su misión de actuar como agente proactivo de cambio en su territorio. Las entrevistas tuvieron como objetivo reflexionar sobre un nuevo marco analítico para la comunicación dialógica de la producción académica de los proyectos de investigación acción. De lo que aprendí, extraigo ideas que pueden contribuir a la discusión académica sobre las tensiones que pueden surgir en torno a la comunicación de la investigación al transitar hacia entornos de investigación pluralistas.

### **Laburpena**

#### ***Ekintza-ikerketaren komunikazioa ikerketa-ingurune pluraletan: Orkestra-Lehiakortasunerako Euskal Institutuaren kasua***

Unibertsitateek, lurraldeko erronkei modu proaktiboan erantzun nahi badiete, ezagutzaren transferentzia linealetatik diziplina arteko eta diziplinaz gaindiko berrikuntza zentro izatera igaro behar dute. Horretarako, ikerketa-ingurune pluralak sortu behar dituzte, non gerturapen metodologiko ezberdinak elkar bizitzea posible den. Lurralde G arapenerako Ekintza-Ikerketari (LGEI) buruzko literaturak erakusten du ekintza-ikerketa loratzea ahalbide-tzen duten ikerketa-ingurune pluralak sortzeak tentsioak dakartzala. Kapitulu honetan gutxi aztertutako tentsio bat jorratzen dut: ekintza-ikerketaren berezitasun metodologikoak ikerketaren komunikaziora zabaltzen direnean sortzen diren tirabirak. Horretarako Orkestra-Lehiakortasunerako Euskal Institutuan egin nituen elkarrizketa multzo batean oinarritzen naiz. Orkestra, ikerketa-ingurune positibistatik pluralista batera igaro den ikerketa zentroa da eta bere lurraldeko lehiakortasunerako eragile proaktibo izatea du misiotzat. Elkarrizketek komunikazio dialogikorako marko analitiko berri bati buruz hausnartzea izan zuten helburu. Kapitulu honetan jasotzen diren aurkikuntzek, testuinguruaren arabekoak diren arren, ikerketa-ingurune pluralistak sortzean ikerketa-komunikazioaren inguruan sor daitezkeen tentsioei buruzko eztabaida ireki eta aberastendu dute.

# Communicating Action Research in pluralistic research environments: The case of Orkestra-Basque Institute of Competitiveness

## 1. Introduction and problem statement

Universities are called upon to play a proactive role in the sustainable transformations of their home territories (Cuesta-Claros *et al.*, 2022). To that end they must transition from one-way knowledge transfer to inter- and transdisciplinary interaction that fosters innovation. This, by successfully integrating quantitative approaches, disciplinary specialisation and competition, with stakeholder engagement, action research and collaboration (Gisenbauer & Tegeler, 2020). Universities must therefore create pluralistic research environments where different methodological approaches can co-exist and combine to enable innovative solutions for the sustainable transformation of their territories.

The literature on ARTD has shown that creating pluralistic research environments where action research can flourish is not free from tensions, especially when transitioning to research environments that can host different methodological approaches. The ARTD literature has identified tensions for managers (Aranguren, 2020); action researchers (Karlsen & Larrea, 2014; Larrea, 2019a) doctoral students (Romano, 2019); and for professional communicators working to make the voice of stakeholders visible in action research projects (Reizabal, 2020). Said literature has also explored tensions in research communication for action researchers, namely, resorting to linear approaches when communicating the academic production that results from dialogical research processes (Canto-Farachala, 2020; Canto-Farachala & Larrea, 2022).

So, while the literature on ARTD has explored tensions in research communication within the action research community, the tensions that emerge when communicating action research in research institutes transitioning from one-way knowledge transfer to inter and transdisciplinary interaction remain understudied. Addressing this gap can contribute insights to the discussion on the challenges faced by universities when trying to successfully integrate quantitative approaches, disciplinary specialisation and competition, with stakeholder engagement, action research and collaboration as depicted by Gisenbauer & Tegeler (2020).

To answer the research question: What tensions emerge in research communication when creating pluralistic research environments, I draw from a set of semi-structured interviews that I conducted in Orkestra Basque Institute of Competitiveness when doing my PhD. Orkestra has been described as a pluralistic research environment where action research co-exists with mainstream positivist research approaches under the umbrella of “transformative research” (Larrea, 2019a). Transformative research is a term that captures research that develops with different levels of engagement with public and private territorial stakeholders to address jointly defined territorial challenges (Aranguren *et al.*, 2021).

The interviews were meant to test the robustness of a framework on dialogic communication of action research academic production and the results of those interviews were condensed and analysed appropriately in the dissertation. The PhD process and its results have been published elsewhere (Canto-Farachala & Larrea, 2022; Canto-Farachala, 2020) and will not be repeated here. However, the interviews were also an opportunity to understand how the methodologically diverse group of researchers, communication professionals and research managers whom I interviewed, were experiencing the Institute’s transition from a positivist to a pluralistic research environment. The interviews therefore offer valid insights to the research question posed above.

In contrast to other chapters in this book, this one does not contribute new theoretical developments to the ARTD literature. The last lines of my chapter “Responsible Research Communication as an Experimental Approach to Third Person Inquiry in ARTD” published in *Roots & Wings of Action Research for Territorial Development* ends with an enthusiastic invitation to the ARTD community to “walk the path and experiment third person inquiry through the dialogical communication of their research outputs” (Canto-Farachala, 2020, p. 271).

However, four years later, there has not been any explicit process communicating our academic production along the lines of responsible research communication (RRC). I like to think though, that the discussion elicited by the framework, nurtured our critical awareness around how we communicate our academic production. This silence also provides more evidence to what we found when we used the RRC framework the first time, that it is costly and that: “...all these efforts are not feasible after every writing process” (Canto-Farachala & Larrea, 2022, p. 216). So, while this chapter does not make a new theoretical contribution to the ARTD literature it brings together the main tensions that were emerging in research communication practices when action research’s methodological specificities started spilling over to the wider research environment. Highlighting and bringing together these tensions can be useful for the wider discussion on the challenges that emerge when transitioning to pluralistic research environments.

As a final note in this section, I must add that doing the interviews on which this chapter is based, was hard. I followed, of course, all the criteria in the literature for performing interviews in one’s own organisation. However, while I tried to remain detached, I could not avoid having a personal expectation that the dialogical approach to research communication that I was testing would be well received in the Institute. It turned out that it wasn’t. While this had to do with many things, even with my own failure at better explaining RRC to my interviewees (who generously participated and contributed their best knowledge), it felt very personal at the time. I have never written about those interviews from a first-person perspective because I don’t seem to find the right tone. Every time I’ve tried, I sound bitter and sometimes right out naïve. However, this chapter helped me give closure to that experience because writing it made me aware of two things. First, that I have since, developed a thicker skin and second, that the personal is always political.

The chapter is structured as follows. In the first section I bring together the literature that underpins the discussion around pluralistic research environments: why they are important and what are their main challenges. This is followed by a second section where I explain the context of the case. In the third section I elaborate on the research method, providing more details about the interviews and how I documented my own reflections on the tensions I was identifying along the way. In the fourth section I bring together the findings from the interviews that are more relevant for the research question. This is followed by a discussion of the main findings and a concluding section.

## 2. Underpinning literature

Universities are called upon to develop a role as catalysts of change, contributing proactively to shape the conditions for and governance of socioeconomic development processes (Aranguren *et al.*, 2016) and drive the physical and sustainable transformation of specific localities or regions (Trencher *et al.*, 2014). Indeed, resources for research associated to certain public and private funding streams are increasingly conditional to demonstrating impact at the local level, while producing globally relevant knowledge (Beneworth & Fitjar, 2019). Future thinking on the role of universities in the context of daunting societal challenges at the

global and local levels (Gisenbauer & Tegeler, 2020) portrays them as integrated learning labs that have successfully transitioned from linear transferrers of knowledge to inter- and transdisciplinary innovation hubs; having successfully integrated quantitative approaches, disciplinary specialisation and competition, with stakeholder engagement, action research and collaboration. Future thinking also sees scholarly communication as increasingly about reducing barriers to the active participation of other societal actors and highlight a key role for funders and policymakers in creating environments with a long-term vision that may include developing their own publishing platforms to make sure research results are available for all (Guédon-Jean Claude *et al.*, 2019).

In practice, however, universities face considerable internal and external barriers that curtail the expectation that they play a proactive role in place-based development processes (Kempton, 2021; Kempton *et al.*, 2019). One important precondition is to enable pluralistic research environments able to host inter and transdisciplinary approaches (Greenwood & Levin 2007; Karlsen & Larrea 2014; Schneider *et al.*, 2019). This in turn, requires a new set of incentives that recognize engagement in career progression indicators (Benneworth, 2017; Watermeyer, 2015) since researchers working with participatory approaches take more time than their peers working with traditional positivist methodologies to publish their work. It also requires a whole new set of capabilities for researchers such as handling power relations; the ability to listen and communicate in real, multi-way dialogues; language, translation and mediation and making conflict emerge, which is necessary to co-generate new knowledge (Karlsen & Larrea 2014; Aranguren *et al.*, 2016; Oswald *et al.*, 2017; Costamagna & Larrea 2018).

This heightened need for a closer engagement with societal actors has brought to the forefront the importance of how research is communicated. In practice, the press release has become one of the most popular forms of science communication because it attracts public interest and the possibility of the press reporting on the project but poses the challenge of blurring the line with what would be considered public relations activities (Carver, 2014). Another implication is that the pressure to prove impact places the focus of science communication on funders or potential funders instead of on society more generally (Claessens, 2014). Also, in the battle for public attention, research institutes are driven to self-promotion, image building and maintenance and self-marketing (Marcinkowski & Kohring, 2014).

In this context important discussions taking place are whether researchers should understand that communicating their work to society is part of their role or not (Grand *et al.*, 2015); the need to strengthen the link between communication professionals and researchers and the need to re-examine the role that the latter play (Holliman, 2009; Holliman & Warren, 2017). Likewise, communication professionals may need to change their role from transferring information to “explicating contexts, mediating between actors and brokering relationships” (Broks, 2017, p. 4). Action researchers are seen as more likely to embrace innovative non-linear forms of communicating research (Cornish & Dunn, 2009). And in parallel to a transformed role for researchers and communication professionals in science communication practices, society also needs to change from a mindset where academia creates knowledge and society receives it an applies it (Canto-Farachala *et al.*, 2018).

The challenges related to institutional settings, researchers’ capabilities to engage and communicate their research outside academic settings can take a long time to overcome since they involve addressing questions related to how knowledge is produced and communicated. A possible way forward is to create challenge-driven research centres within universities with the specific mission of playing a proactive role in addressing societal problems with local agents (Goddard & Vallance, 2013). Said research centres can act as living labs

from which universities can draw lessons that can help them to gradually address some of the challenges mentioned earlier (Aranguren *et al.*, 2021).

## 2. The Case

### 2.1. *Context of the case*

Orkestra is a research institute created in 2006 within the University of Deusto, with the explicit mission of acting as an agent of change to improve competitiveness and well-being in the Basque Country. It is an interesting case for exploring research communication in research environments transitioning from one-way knowledge transmission to inter and transdisciplinary interaction because it has been portrayed as an example that illustrates how research institutes can play a proactive role in the socioeconomic development of their territories, overcoming some of the barriers that universities face due to their more rigid structure (Aranguren *et al.*, 2016; Aranguren *et al.*, 2021). Indeed, while Orkestra was created with an explicit mission to proactively engage in the socioeconomic development of its own territory, it was initially designed around siloed research departments based on a positivist approach to knowledge creation (Aranguren *et al.*, 2016). However, to fulfill its mission, it gradually transitioned to a pluralistic research environment hosting methodological approaches, like action research not normally present in the field of economic competitiveness. Accounts of the historical development of Orkestra and its contribution to the academic discussion on the role of universities in territorial development have been provided elsewhere (Aranguren *et al.*, 2021; Aranguren, *et al.*, 2016; Porter *et al.*, 2016; Romano, 2017).

### 2.2. *Context of the interviews*

The interviews took place in Orkestra, five years into an organizational reform that in 2013 had transformed the Institute's siloed structure, made up of research departments, into one based on research teams flexibly configured around the needs of projects. This organizational reform (that affected structure, leadership style, team, motivation and research objectives) shaped Orkestra's increasing ability to interact and engage with territorial stakeholders (Alcalde *et al.*, 2017). The reform also unveiled what was already being achieved by action research projects, in terms of the Institute's interaction with local stakeholders. By 2020 action research underpinned two of the Institute's longest-standing projects with local stakeholders (Aranguren, *et al.*, 2021). The organizational reform also eliminated a services department that had previously provided communication, translation, and publications support to researchers. Communication staff started participating directly in research projects, with a larger or lesser implication, depending on project's needs.

The interviews also took place two years into the Institute's 2017-2020 Strategic Plan where communication appeared, for the first time as a key activity. The words "dialogue", "process" and "participation" were used, together with "transmission", "forming opinion" "clear messages" and "product". The communication activities foreseen in the Plan were meant to "shape opinion and influence territorial agents and other stakeholders through the knowledge generated in the Institute" (Orkestra, 2017). Moreover, by then, in the two large action research projects developing at the time, communication professionals had been included as part of the research teams to facilitate communication among stakeholder groups.

### 3. The interviews

I performed the interviews as part of my then ongoing PhD process that specifically addressed the research question of how to make action research communication dialogic. The answer to the research question was an analytical framework on responsible research communication (Canto-Farachala, 2019). The objective of the interviews was to test the framework's robustness, so the interview schedule was designed around the framework's six features (see Annex 1). Considering that the interviews involved reflecting on an innovative approach to research communication (transitioning from linear to dialogic action research communication) they offer valid insights to this paper's problem statement and research question.

I selected the interviewees based on my knowledge of the Institute, making sure that the selection included researchers and communicators working with different methodological approaches and likely to approach the interview from different standpoints. I did 10 interviews, that included 6 researchers working with different research methodologies; 2 communication professionals working at that time in Orkestra (one of them hired specifically to work in an action research project), and the manager and deputy manager of the Institute. I interviewed the latter as communicators since the manager was a key communicator from their senior position in the Institute and the deputy manager handled resources, including those for communication activities.

In parallel to the interviews, I kept a research diary where I reflected on how the interviews were developing, and identified issues not directly related to the features of the analytical framework. I also documented exchanges with action researcher colleagues and with my dissertation supervisor.

The starting point of all the interviews was the idea behind the responsible research communication framework: that dialogical research communication, like dialogical research, could also be transformative. In the dissertation I analysed the interviews following the analytical framework's six features (See Annex 1). In the following section I identify the tensions that emerged from the interviews that are relevant to this paper's research question on What tensions emerge when communicating action research in research environments transitioning from positivist to pluralistic ones?

### 4. Findings

In this section I present the findings from the interviews that are relevant to the research question about the tensions that emerge when communicating action research in pluralistic research environments. The three headings draw from my research diary and reflect what I heard behind what was being said. I use "R" for researchers and "C" for communicators. The latter, as I mentioned earlier, include professional communicators working in Orkestra and the Institute's management team.

ITS TRANSFORMATIVE RESEARCH, NOT TRANSFORMATIVE COMMUNICATION WE'RE TALKING ABOUT HERE,  
DEAR

During the interviews there was a strong bias to research processes when discussing dialogical research communication. I found it very difficult to keep the conversation focused on research communication because researchers kept going back to their research projects to draw examples. This was not the case with action researchers who found it natural to communicate their academic production dialogically.

Some researchers maintained that transformation occurs in the research phase and has nothing to do with how its results are communicated: *"You do your [change-oriented] research and then you communicate it"* (R4). For others, the academic production from research projects has an implicit transformative objective even if it is communicated in linear formats because: *"...you want to improve the state of the art that policy makers use to make decisions"* (R5). Moreover, academic publications could be an indirect pathway to change when used in new research projects dialogically: *"Writing a scientific article for a journal can be an indirect pathway to change because it helps to conceptualize new knowledge... When those conceptualizations are used in other research projects, they help to bring about change"* (R2).

Communicators wondered how much freedom researchers should have to design their own research communication activities. From an institutional point of view this could fragment communication efforts which would end up playing against the Institute's overall communication strategy. A challenge here would be achieving a balance between the possibility of fostering innovation in research communication and the need for all to abide by a set of common standards. *"We are not saying that the Institute should micro-manage how its researchers communicate their findings... but [The Institute] should foster a shared vision"* (C2).

Indeed, tensions were emerging because of different approaches to communication. Action research projects were developing their own internal communication tools *with* the stakeholders involved in the project such as newsletters, social media accounts, shared logos and their own communication plans and calendars. This clashed with the one-size-fits all research communication strategy followed by the Institute. This top-down approach on decisions about what was communicated and when, was more efficient, considering that, as one interviewee stated: *"the role of research communication in Orkestra is a minor one [compared to research] and resources are therefore not channelled to its activities"* (C4).

**YOU SHOULD REALLY WORK ON YOUR PITCH -THIS SOUNDS EXPENSIVE, AND COMMUNICATION IS NOT OUR PRIORITY ANYWAY**

Researchers felt that if dialogical research communication was important to strengthen the overall capacity of the Institute to fulfill its mission, then the Institute should provide resources through basic funding. This was due to two main reasons. First, most researchers stated that they lack capabilities *"...apart from my workload...I lack specific communication capabilities... actually I have never budgeted communication hours for myself"* (R4). Moreover, others highlighted the difficulties of negotiating a specific part of the budget for communication in the research projects that they carry out with other stakeholders: *"...we would need to separate part of the budget for communication; it would need to be negotiated...and made visible in the project..."* (R2). Another one elaborated: *"we already have difficulties budgeting hours for academic reflection...normally research takes you until the last day of the project...how can you extend the project's resources to write a paper, send it, wait for a response, do changes, send it again...and on top of that channel part of the project's resources to communicate that paper?"* (R4).

From a managerial perspective research communication was not seen as something the Institute should put its resources in: *"...the Institute is not oriented to communicate, it is oriented to change, and it approaches change in a different way...its resources are not in communication..."* (C2). Another communicator said that it was responsibility of researchers to think about a transformation objective for their research communication: *"researchers are*



the ones who set a change objective and communication staff can then help them to make their research findings more communicative" (C3).

Other researchers did not see the case for worrying about engagement when communicating research results *"Having a very well-known expert working in the research team who is continuously invited to participate in conferences and seminars helps... since he or she can regularly voice key messages"* (R6).

## IT TAKES TWO TO TANGO

Regarding the framework's inclusive, facilitative, and collective features, all of which suggest a direct engagement with stakeholders, the most salient message from the interviews is that while communicating research outputs dialogically might also be transformative, it needs others out there willing to engage; it involves sharing power and being vulnerable because you depend on others. Writing with policymakers was, for instance, one example: *"... first you have to be willing to share power but then those with whom you share power with, have to take on the responsibility that comes with sharing that power"* (R2).

One of the communicators reflected that this type of approach to communicating research results is more difficult because *"It depends on whether other actors want to become part of your process"* (C3). One of the researchers stated that *"transdisciplinary research processes that really include the knowledge and views of other territorial actors makes researchers more vulnerable since there is more dependence on the knowledge and views of others"* (R1).

Regarding the emergent feature of the framework most researchers and communicators also highlighted that stakeholders often feel uncomfortable when they do not have a clear plan or strategy. So, even when communicating research results dialogically, flexibility would always be expected from researchers and / or the Institute and less so from stakeholders. This highlights a power dimension that must be acknowledge.

## 5. Discussion

Cornish & Dunn (2009) argue that communication and research perspectives start from similar assumptions about our way of being and interacting in the world. This was clear from the interviews, particularly from the strong bias to research processes when discussing dialogical research communication and its transformative feature.

Indeed, since the 2013 organizational reform, researchers were expected to exhibit a clear commitment to doing transformative research (Alcalde *et al.*, 2017), a concept that captures research that develops with different levels of engagement with public and private territorial stakeholders to address jointly defined territorial challenges (Aranguren *et al.*, 2021). All and especially those who came from a positivist research paradigm, had a stake in showing that their research fell under the transformative research umbrella. For those who had recently started engaging with stakeholders in their research projects, engagement was difficult, even leading to feelings of vulnerability. They were not ready to think of further dialogue and engagement when communicating their research results. This, however, stands as a challenge considering prospective exercises that see the future of scholarly communication as increasingly about reducing barriers to the active participation of other societal actors (Guédon-Jean Claude *et al.*, 2019).

While action researchers were ready to picture dialogue when communicating their academic production, they also stressed that in practice it was very difficult and required more

resources. The management team had a clear position on this when expressing that the role of research communication in Orchestra was minor and lacked resources. To suggestions by Benneworth (2017); Watermeyer (2015) or Reale *et al.* (2017), in the sense that academic institutions require a new set of incentives that recognize engaged research, the interviews show that those incentives would need to cover the whole research cycle to also include research communication.

Researchers also expressed uneasiness about being expected to communicate their work to society on their own. One of the reasons behind this could be that the two large action research projects in the Institute had innovated by including communication professional in their teams. Researchers working in other projects did not have these resources and the “services” department had disappeared. Irrespective of whether they felt that they lacked communication capabilities or not, the research environment in which they were working was clearly in need of re-examining research communication under the transformative research umbrella. This connects with Holliman (2009) and Holliman & Warren (2017) who suggest the need to re-examine the role played by researchers and communication professionals in the context of the trend in academia to develop a closer engagement with societal actors.

It should also be noted that the two action research projects that had their own communication professionals were long-term projects that had gradually developed trust and a shared vision with stakeholders. They were therefore ready to have conversations about the important role of communication and research communication and to earmark resources for said activities. They are exemplary cases of public agents providing resources for experimentation in research communication (Canto-Farachala *et al.*, 2018) in line with the trend identified by Guédon *et al.* (2019), who underline the important role to be played by public actors in the future of scholarly communication.

Finally, the interviews confirmed that pluralistic research environments characterised by inter and transdisciplinary knowledge interaction require efforts from researchers and communication professionals but that said efforts are worthless if there is no one interested in engaging on the other side, a point raised by Canto-Farachala *et al.* (2018). But beyond that, from the interviews it was clear that joint communication activities developing within the two large action research projects overlapped at times with the communication needs and approach followed by the Institute. Communicators worried that the organizational reform had led to the fragmentation of communication activities that were in turn hindering the Institute’s capacity to send clear and unified messages to its stakeholders and potential funders.

This suggests that maybe research communication understood as public relations and self-promotion (Marcinkowski & Kohring, 2014) must be done by a dedicated communication professional and non-linear dialogic research communication with practical transformative aims must be done by the research teams. This scenario raises interesting questions regarding ownership, authorship, and power. If the research was collaborative whose logo should we use when communicating its results (i.e. in book covers and reports)? If we use logos from our stakeholders in our research results, then how do we signal our independence as researchers? Whose communication agenda do we follow when communicating research results? What happens if they diverge? These questions, linked to the sensation that stakeholders expect flexibility from researchers and are not ready to be flexible themselves highlight a power dimension that must be acknowledge. This relates to researchers’ capabilities for handling power relations (Oswald *et al.*, 2017) but also to the wider academic environment in which transdisciplinary research and communication is expected to take place.

## 6. Conclusions

In posing the research question: What tensions emerge when communicating action research in research environments transitioning from positivist to pluralistic ones? I aimed to contribute insights to the discussion on the need for universities to successfully integrate quantitative approaches, disciplinary specialisation, and competition, with stakeholder engagement, action research and collaboration as depicted by Gisenbauer & Tegeler (2020). This, by analysing a case that can be thought of as a little experiment that unveiled tensions that may emerge when said integration is occurring.

Findings suggest that once the transition to pluralistic research environments is developing, three tensions for research communication emerge. First, the institutional architecture of research environments transitioning to pluralistic ones must acknowledge and take on differences in research communication brought about by co-existing methodological approaches. Second, efficient research communication (as in non-costly, centralised, pre-packaged) may be enough for communication at the institutional level and sending out key standardized messages but not enough when attempting to foster dialogical research communication or when research and research communication become interlinked elements of wider knowledge production processes. Dialogical research communication is more costly than linear approaches that are normally standardized and pre-packaged and requires more resources. Furthermore, in this scenario researchers will be playing a more active role in research communication and communication professionals will need to combine different methodological approaches to research communication for different purposes. Finally, research environments transitioning to pluralistic research environments will need to problematize authorship, ownership, and underlying power relations. This if, following Gisenbauer & Tegeler (2020) universities are to become inter- and transdisciplinary innovation hubs, where different stakeholders work together to design innovative solutions for complex challenges.

The three tensions above point out to breaking silos: between methodological approaches in research communication, between researchers and professional communicators, between researchers and stakeholders...Breaking silos and creating spaces for diversity to co-exist and innovate is always costly and hardly ever efficient. This counters the new public management trend present in many Higher Education Institutions in Europe to increase efficiency and enhance effectiveness (Broucker & De Wit, 2015). Future research will need to investigate how the trade-off between efficiency and participation is handled, in a prospective scenario where universities become transdisciplinary innovation hubs. Experiments like the case presented in this chapter may help to identify potential challenges.

## References

- Alcalde, H., Aranguren, M. J., & Wilson, J. (2017). Culture and organisational change in academic organisations: A reflective Case. *EKONOMIAZ. Revista Vasca de Economía*, 92(02), 300-321.
- Aranguren (2020). Organisational leadership to support the development of action research environments in university institute: the case of Orkestra-Basque Institute of Competitiveness. In Miren L. *Roots and wings of Action Research for Territorial Development*. Deusto University Press.
- Aranguren, M. J., Canto-Farachala, P., & Wilson, J. R. (2021). Transformative academic institutions: An experimental framework for understanding regional impacts of research. *Research Evaluation*, 30(2), 191-200.
- Aranguren, M. J., Guibert, J. M., Valdaliso, J. M., & Wilson, J. R. (2016). Academic institutions as change agents for territorial development. *Industry and Higher Education*, 30(1), 27-40. doi:10.5367/ihe.2016.0289

- Benneworth, P. (2017). Global knowledge and responsible research. In Guni Series on the Social Commitment of Universities (Ed.), *Higher education in the world 6. Towards a socially responsible university: Balancing the global with the local* (pp. 249-259). Girona: GUNI. Retrieved from [http://www.guninetwork.org/files/download\\_full\\_report.pdf](http://www.guninetwork.org/files/download_full_report.pdf)
- Benneworth, P. and Fitjar, R. D. (2019). Contextualizing the role of universities to regional development: Introduction to the special issue, *Regional Studies, Regional Science*, 6: 331-8.
- Broks, P. (2017). Science communication: Process, power and politics. *Journal of Science Communication*, 16(4), 1-5. <https://doi.org/10.22323/2.16040302>
- Broucker, B., De Wit, K. (2015). New public management in higher education. In: Huisman, J., de Boer, H., Dill, D.D., Souto-Otero, M. (eds.), *The Palgrave international handbook of higher education policy and governance*. Palgrave Macmillan, London. [https://doi.org/10.1007/978-1-137-45617-5\\_4](https://doi.org/10.1007/978-1-137-45617-5_4)
- Canto, P., Costamagna, P., Eizagirre, A., & Larrea, M. (2018). Los retos de la co-generación en la búsqueda del impacto social de la universidad: un caso de construcción de un espacio dialógico a través de la investigación acción. *European Public & Social Innovation Review* 3(1), 46-67.
- Canto-Farachala P. (2020). Responsible Research Communication as an experimental approach to third person inquiry. In Miren L. *Roots and wings of Action Research for Territorial Development*. Deusto University Press.
- Canto-Farachala, P., & Larrea, M. (2022). Rethinking the communication of action research: Can we make it dialogic? *Action Research*, 20(2), 199-218. <https://doi.org/10.1177/1476750320905896>
- Carver, R. B. (2014). Public communication from research institutes: Is it science communication or public relations? *Jcom*, 13(03), 1-4. <https://doi.org/10.22323/2.13030301>
- Claessens, M. (2014). Research institutions: Neither doing science communication nor promoting 'public' relations. *Jcom*, 13(03), 1-5. <http://www.jstor.org/stable/1503633>
- Cornish, L., & Dunn, A. (2009). Creating knowledge for action: The case for participatory communication in research. *Development in Practice*, 19(4), 665-677.
- Costamagna, P., & Larrea, M. (2018). Facilitative actors of territorial development. Deusto University Press.
- Cuesta-Claros, A., Malekpour, S. Raven, R. and Kestin, T. (2022). Understanding the roles of universities for sustainable development transformations: A framing analysis of university models. *Sustainable Development*, 30(4), 525-538.
- Giesenbauer, B., Tegeler, M. (2020). The transformation of Higher Education Institutions towards sustainability from a systemic perspective. In: Fihlo *et al. Universities as living labs for sustainable development*. World Sustainability Series. Springer, Cham. <https://doi.org/10.1007/978-3-030>
- Goddard, J., & Vallance, P. (2013). *The university and the city* Routledge.
- Grand, A., Davies, G., Holliman, R., & Adams, A. (2015). Mapping public engagement with research in a UK university. *PLoS One*, 10(4), e0121874. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0121874>
- Greenwood, D. J., & Levin, M. (2007). *Introduction to action research: Social research for social change*. Thousand Oaks, California: Sage publications.
- Guédon-Jean Claude, Jubb, M., Kramer, B., Laakso Mikael, Schmidt, B., & Šimukovič, E. (2019). *Future of scholarly publishing and scholarly communication. report of the expert group to the European Commission*. Luxembourg: Publications Office of the European Union. doi:10.2777/836532
- Holliman, R. (2009). *Investigating science communication in the information age: Implications for public engagement and popular media*. Oxford, New York: Oxford University Press.
- Holliman, R., & Warren, C. J. (2017). Supporting future scholars of engaged research. *Research for All*, 1(1), 168-184. <https://doi.org/10.18546/RFA.01.1.14>
- Karlsen, J., & Larrea, M. (2014). *Territorial development and action research: Innovation through dialogue*. Farnham: Gower.
- Kempton, L. (2019). Wishful thinking? Towards a more realistic role for universities in regional innovation policy. *European Planning Studies*, 27 (11), 2248-2265.
- Kempton, L. Rego, M. C., Alves, L. R., Vallance, P. Aguiar-Serra, M., and Tewdwr-Jones, M. (eds.) (2021). *Putting universities in their place: An evidence-based approach to understanding the contribution of higher education to local and regional development*. Abingdon: Routledge
- Larrea, M. (2019). Changing universities through action research: The dilemma of scope in pluralistic environments. *Action Research*, 17(3), 400-416. <https://doi.org/10.1177/1476750318757851>
- Marcinkowski, F., & Kohring, M. (2014). The changing rationale of science communication: A challenge to scientific autonomy. *Jcom*, 13(03), 1-8. <https://doi.org/10.22323/2.13030304>

- Orkestra (2017). *Strategic plan 2017-2020: Constructing an inclusive, sustainable and competitive territory*. Unpublished manuscript.
- Oswald, K., Gaventa, J., & Leach, M. (2017). Introduction: Interrogating engaged excellence in research. *IDS Bulletin*, 47(6), 1-17. <https://doi.org/10.19088/1968-2016.196>
- Porter, M., Ketels, C., & Valdaliso, J. M. (2016). Orkestra-Basque institute of competitiveness. *Harvard Business School Case*, 9-716-456.
- Reizabal (2020). Communication in the context of action research processes: an experiment with the living spiral methodology. In Miren Larrea. *Roots and wings of Action Research for Territorial Development*. Deusto University Press.
- Romano, S. (2017). *El rol de la universidad en los procesos de desarrollo territorial. experiencias comparadas y aportes para la UNTDF (doctoral dissertation)*. Retrieved from <https://www.orkestra.deusto.es/en/research/publications/doctoral-theses/1257-rol-universidad-los-procesos-desarrollo-territorial-experiencias-comparadas-aportes-untdf>
- Romano, S. A. (2019). Slaying my own ghosts: My process into action research. *Action Research*, 17(3), 344-356. <https://doi.org/10.1177/1476750318769991>
- Schneider, F. et al. (2019). Research funding programmes aiming for societal transformations: Ten key stages. *Science and Public Policy*, 46: 463-78.
- Trencher, G., Yarime, M., McCormick, K. B., Doll, C. N., & Kraines, S. B. (2014). Beyond the third mission: Exploring the emerging university function of co-creation for sustainability. *Science and Public Policy*, 41(2), 151-179.
- Watermeyer, R. (2015). Lost in the 'third space: The impact of public engagement in higher education on academic identity, research practice and career progression. *European Journal of Higher Education*, 5(3), 331-347. <https://doi.org/10.1080/21568235.2015.1044546>

**Annex 1: Interview Schedule**

<b>Features of the analytical framework</b>	<b>Guide questions for researchers</b>	<b>Guide questions for communicators</b>
<b>Change-oriented</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>— What role do you think that communication plays in helping research findings bring about change in territorial development?</li> <li>— At what point of your research processes do you normally decide to share your research findings with other territorial actors? How do you identify who these are?</li> <li>— Do you have expectations when sharing your findings with other territorial actors?</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>— Is there an explicit change objective when communicating research findings (Raise awareness? Promote an issue? Influence policy? Fill knowledge gaps? Build capabilities?)</li> <li>— Is there a reflection regarding who needs to be involved?</li> <li>— Is work done to see if they understand the problem the same way? (are they willing to put resources into it?)</li> </ul>
<b>Smart</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>— How do you normally share your research findings with other territorial actors?</li> <li>— In your view what works and what does not work?</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>— When communicating research findings does the Institute think through what tools and products can help to reach a wider audience through dialogue? (interactive publications, Open Data, blog posts, twitter campaign...).</li> <li>— Are the research communication tools and products in the Institute ends or means?</li> <li>— What works better, what does not?</li> <li>— What barriers does the Institute face in this regard?</li> </ul>
<b>Facilitative</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>— Could you name some of the difficulties you face when sharing your research findings with other territorial actors?</li> <li>— How have you tried to overcome them?</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>— When communicating research findings does the Institute consider the possible barriers that sharing knowledge can face? (knowledge gaps, skills, time-zone, culture). Does it take into account language?</li> <li>— What are the main difficulties it finds when communicating research findings?</li> <li>— How does it overcome them?</li> </ul>
<b>Inclusive</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>— Have you experienced situations in which your research findings have no resonance among other territorial actors? Did you overcome them?</li> <li>— How do you think your knowledge should influence decisions made by public and private policymakers in territorial development?</li> <li>— Has your knowledge been questioned by other territorial actors?</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>— When communicating research findings does the Institute reflect on <i>how</i> to include the theoretical and experiential knowledge of other stakeholders? (what questions am I asking? What stories am I telling?).</li> <li>— Has the Institute experienced situations in which its research findings had no resonance among other territorial actors? How was this overcome?</li> <li>— Has research been questioned by other territorial actors when trying to inform policy making or other?</li> <li>— How does the Institute handle conflict?</li> </ul>

<b>Features of the analytical framework</b>	<b>Guide questions for researchers</b>	<b>Guide questions for communicators</b>
<b>Emergent</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>— Do you normally plan your knowledge-sharing strategies?</li> <li>— How do they develop? When are they over?</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>— Are the Institute’s research communication strategies flexible? To what extent do they adapt to the decisions taking place in the dialogue?</li> <li>— How do they develop? When are they over?</li> </ul>
<b>Collective</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>— Do you discuss and agree with other territorial actors how each will bring back and communicate any newly co-generated knowledge from within their own domain?</li> <li>— Do you think that defining clear roles like problem-solving knowledge-sharing processes is important? How are they important?</li> <li>— Are you aware of what is being made in the process?</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>— What environments are being made? What value is this space generating? Is new knowledge being systematized and shared?</li> </ul>

Source: Adapted from Canto-Farachala (2019).





## Chapter 3

# Learning how to muddle through divisiveness. Because we have to! The contribution of ART to rethinking ARTD

*Hilary Bradbury<sup>1</sup> and Miren Larrea<sup>2</sup>*

### **Abstract**

This is a chapter that addresses how facilitative action researchers can deal with divisiveness, defined as natural among actors seeking to work together, and as the consequence of conflict; and attachment, which is a relational process to help overcome divisiveness. To share how these concepts operate in practice, the chapter is based on two experiments. One is based on ARTD (action research for territorial development) and took place in a Think Tank in the Basque Country. The other is based on ART (action research for transformations) and refers to a workshop in an Action Research + coLAB. In each experiment, action researchers and policymakers participated in self-inquiry and self-development processes. These learning processes have inspired a very simple but straightforward conceptual framework of attachment that overcomes divisiveness.

### **Laburpena**

*Zatiketa gairak ikasi. Behar dugulako!  
ART-en ekarpena ARTD birpentsatzeko*

Kapitulu honetan, elkarrekin lan egin nahi duten eragileek euren arteko zatiketa gailentzerakoan ekintza-ikertzaile erraztaileek nola lagun dezaketen aztertzen da, horretarako atxikimenduaren garapena bultzatuz. Zatiketa zerbait naturala moduan azaltzen da, konfliktuan

---

<sup>1</sup> Action Research Journal and AR+ Foundation.

<sup>2</sup> Orkestra-Instituto Vasco de Competitividad y Universidad de Deusto.

duelarik bere sorburua. Atxikimendua zatiketa gailentzen duen prozesu erlazionala da. Kontzeptu hauek praktikan nola funtzionatzen duten partekatzeko, bi esperimentutan oinarritzen da kapitulua. Horietako bat LGEl-n (lurralde garapenerako ekintza-ikerketan) oinarritzen da eta Euskal Herriko Think Tank batean egin zen. Bestea, ART-ean oinarritzen da (eraldaketarako ekintza-ikerketan) eta Action Research + fundazioan antolatutako coLAB bateko tailer bati egiten dio erreferentzia. Kasu bakoitzean, ikertzaileek eta arduradun politikoei auto-galdeketa eta autogarapen prozesuetan parte hartu zuten. Ikasketa prozesu hauetan oinarrituta atxikimenduari buruzko esparru kontzeptual oso simple baina zuzen bat proposatzen da, atxikimenduaren bidez zatiketa nola gainditu pentsatzen laguntzen duena.

### **Resumen**

*Aprender a salir del paso a través de la división. ¡Porque tenemos que hacerlo!  
La contribución de ART para repensar ARTD*

Este es un capítulo que aborda cómo las personas que facilitan la investigación-acción pueden abordar la división, definida como algo natural entre los actores que buscan trabajar juntos, y que emerge como consecuencia del conflicto y el apego, un proceso relacional para ayudar a superar la división. Para compartir cómo funcionan estos conceptos en la práctica, el capítulo se basa en dos experimentos: uno en la IADT (investigación-acción para el desarrollo territorial) y el otro en ART (investigación acción para las transformaciones). El primero se desarrolló en un Think Tank del País Vasco y el otro en un coLAB organizado en Action Research +. En cada caso, las personas investigadoras y una serie de hacedores de políticas participaron en procesos de autoindagación y autodesarrollo. Estos procesos de aprendizaje han inspirado un marco conceptual de apego muy simple pero directo que ayuda a pensar cómo superar la división a través del apego.

# Learning how to muddle through divisiveness. Because we have to! The contribution of ART to rethinking ARTD

## 1. Introduction

This chapter integrates our separate reflections originally published in *Roots and Wings of Action Research for Territorial Development* (Larrea, 2019). Hilary had written about Action Research for Transformations (ART) and Miren on Action Research for Territorial Development (ARTD). We now find a new integration informed by our ensuing collaboration in groups to transform conflict.

Action research in response to eco-social crisis is now happening in a context of increasing political extremism. Organized and widespread disinformation on social media occurs within a warming natural environment while toxicity—social and ecological—is on the rise. It is reasonable to suggest that a social transition on the scale of a new epoch is on the horizon as we transition (because we must) to a post-fossil fuel era. As post WWII institutions struggle to remain relevant/find a new significance, democratic fragmentation can appear unable for collective sensemaking. It's unclear whether we will create a next era of scarcity or one in which human beings learn successfully to live with one another within nature's parameters.

As action researchers we hold out hope for participative democracy. Not idealistically but because it has proven itself at scale and over time. And remains better than the alternatives. Moreover, we hold fast to the possibility that in an age of global communication local projects can inform one another across boundaries. It is in this spirit that we have reflected about ARTD, conducted locally, through the lens of ART. Specifically, the following chapter uses concepts and perspectives from ART and its metamodern approach (Bradbury, 2022) to reflect on how ARTD can improve its approach to conflict (Larrea, 2021). We look to a shared lineage to suggest experiments for a combined path forward.

Two core concepts act as a scaffolding of this chapter. The first of them is divisiveness which we define as natural among actors seeking to work together, and as the consequence of conflict. The second is attachment, which we present as a relational process to help overcome divisiveness. The concept of attachment is therefore presented with a bridging role in transforming conflict and constructing adaptive agreements. Attention to attachment may help grow collective capability of actors to solve their problems together in contexts of collective knowing.

The paper is based on two experiments, one from a Think Tank in the Basque Country and the other from an ART workshop. In each we invited ARTD practitioners, that is action researchers and policy makers to participate in ART inspired self-inquiry and self-development. The experiments were not designed specifically to experiment with divisiveness, however, believing it naturally arises, we agreed to face it and to bring an attachment lens in reaching the explicit goals of shared learning at the intersection of ART and ARTD.

The chapter is structured to first present the two experiments we have facilitated together. We then explain the relevant literatures and present a simple conceptual framework to clarify how to work with divisiveness in a way that can more readily generate attachment and transformation among action researching actors. We close the chapter with reflections on limitations and enablers.

## 2. **First experiment: A Think Tank in the Basque Country Experiments with Personal Development**

To conduct the first experiment, we established a space in which key stakeholders from the Etorikizuna Eraikiz Think Tank could meet. This is a deliberation group tasked with the positive transformation of political culture and led by the Provincial Council of Gipuzkoa (the regional government of Gipuzkoa).<sup>3</sup> It involves a representative mix of government and non-governmental actors with the latter drawn from universities, research, experimentation centers and county development agencies. This group began working together in 2020 aligned around the goal to transform the policy ecosystem towards more collaborative forms of governance and to do so using a process that co-generates knowledge. The cogenerative methodology is action research for territorial development (ARTD). The provincial council, in collaboration with Orkestra-Basque Institute of Competitiveness, had experimented with this action research methodology since 2009.

Since 2018 ART has been used to enrich ARTD and its focus on interactive, interpersonal, i.e., second person action research (Chandler & Torbert, 2003; Bradbury, 2015). Building on the original positive results, first-person action research was proposed. As Larrea (2020), describes, this initiated a more mutual inquiry processes within the Think Tank (e.g., Larrea *et al.*, 2021), in which second person action researchers deepened their own reflexivity to bring first person action research to the fore.

The experiment brought a self-developmental inquiry process that involved fourteen people from the deliberation group. Included in the group is Miren, in her role as insider-facilitator who actively encouraged the group to integrate personal development in its deliberative agenda. The group had made no explicit connection between its goals (for new culture etc) and how participants perceived themselves as agents of change. Thus, the relation between “me” and “us” was unclear. Notwithstanding, the group accepted to undertake the experiment. Hilary took a role as outsider-facilitator, perceived as a “third” who granted neutrality and encouragement. She also brought an online assessment (called “Shifting Horizons”) in which those who wished could self-assess their own developmental journey specifically with regards personal habits of power, feedback and collaborative action in their work. For those who engaged in the assessment within the Think Tank she also created a confidential space in which to discuss the personal assessment report so it could be used for self-development in the work context of meeting the goals of a new political culture.

Before entering into the assessment process the group's discussion brought up one concern: doesn't working on personal and self-development strengthen the tendency towards individualism? In other words, in a group that wants to develop a new political culture based within its communitarian ethos, should self-development even be considered? In the discussion, connections were made between self-development and individualism.

The divisiveness in the group, in terms of the definition of new “me”, “us” and “other” therefore emerged in the form of the caution that some of the participants showed regarding self-development and its potential harm on the community. Deeper political views became evident. The divisiveness emerging in the group connected to political perspectives on how the development of self and the development of the community influenced each other.

---

<sup>3</sup> Gipuzkoa is a region of around 750,000 inhabitants in the Basque Country (one of the autonomous communities of Spain).

In terms of the narratives of attachment, there was tension between “us” and “me”. In a context where only “us” (the territorial / communitarian) had been discussed, the introduction of self-development as part of the process was perceived as a risk to “us”. Self-development was first interpreted as prioritizing “me” before “us”. The group, however, accepted to continue learning about this relationship through a next step in the experiment, where the five participants that had engaged in the assessment (plus two new ones now intrigued) specifically explored the relationship between self-development, “me” and “us”.

Five participants (two from the government, three from research and experimental centers) were first to take the assessment, which they completed online and followed up with debrief. Then a workshop was held with fourteen participants of the deliberation group, in which Hilary presented the purpose of framework, and the five volunteers were invited to share their experience from the assessments, especially as it related to the experiments they’d chosen to work with their own habits of power, feedback and collaboration. In sharing their experiments, each sought collegial support.

Figure 3.1 is a synthesis of how, through facilitated interviews based on the assessment, they described their lived experience of these connections. Due to limitations with the length of the chapter, and because there was considerable overlap, we have chosen four out of seven narratives.

### Figure 3.1. Story of Self-Us-Now as a developmental tale

---

Now [that I am retired] and I think of my development path and the next step, I especially feel the need for transfer. [...] I would like to help others develop their transformation skills. If I were to carry out this exercise the group would learn about the importance of ambition, and this would help to regain awareness of the relevance of the long-term collective vision in the ecosystem.

---

I have made a great effort to fulfill the goals set in the group and to take action and “do”. This required an executive mode. My involvement through this mode has had an impact on the team’s ability to meet its operational goals. My next step would be to take more time to reflect on the process, stop and consciously seek feedback from others. If I did this, [...] would develop the courage to start talking about such things as emotions, inertia, dominant attitudes, underestimating different knowledge, self-change.

---

The exercise has helped me see that since the launch of the Think Tank, other people’s views have changed my own. I guess mine had an effect on others too. Looking forward, in my own development, I want to cultivate this permeability in a conscious way. Consciously practicing permeability can affect the readiness of everyone in the team, which would strengthen the team, making it more productive and innovative. If we become more mutually permeable in our deliberative group, we will carry the same to other deliberative groups, and consequently to the policy ecosystem.

---

Doing this exercise has given me the freedom to start from “Me” within this group, and then think about the group. [When facilitating] I see my contribution in the form given to the voices of others, but not in my own voice. A next step in my development is to take on roles that require me to use my voice. If I took that step, somehow the group would gain a “process expert” and lose a facilitator. [Then] this group could better explain and share the work it has done, and this would help raise awareness of the need to transform the political culture in Gipuzkoa and outside Gipuzkoa.

---

A next step was sharing the seven narratives into the group that had experimented with the assessment. The following are some of the spontaneous responses in the e-mails exchanged upon receiving the document, which were shared with the whole group:

"I think it's a nice contribution, because I think that if we want real transformation, we have to get used to discussing these [personal developmental] issues as well."

"In my opinion, we often give 'macro' or 'objective' reasons for not talking about 'me' such as: we will distance ourselves from the collective, it is not important, it is not objective... But, often it is just our fear of talking about ourselves and the subjective dimensions. Transformations are made by concrete people. We, each of us. In my opinion, this experiment captures the core of transformation. Reading the narratives of the other participants 'humanized' the group in my eyes. I liked it a lot."

"I too believe that it is important to analyze the dimension of self in this dynamic that seeks to build a renewed collective subject. To fight the damage of individualism we need a strong communitarianism, no doubt, but the community is made up of people and the development of the collective is empty if it does not lead to the development of individual persons."

"I believe that an important shortcoming of advanced western societies is that the relationship between individual autonomy and social determinants is ignored. In other words, almost all of our mental states are largely determined by the social groups we belong to. This exercise, at least for me, has helped me reflect on the connections between these two dimensions of human beings (individual and collective)".

Our aim with the experiment was not to "convince" participants of anything specific, but to generate the conditions for the group to explore the different dimensions of divisiveness, "me" "the other" and "us". We saw that because of the experiment the group grew in its awareness of these relationships and thus generated better conditions to explore narratives of power, feedback and collaboration in a context of attachment, i.e., going beyond transactional (ethical) arguments that are based on fragmenting "me" and "other". Narratives of attachment based on "I take on the needs and utilities of our community as part of knowing myself" as a combination of 'the community-me' may be inspired by a larger sense of me who cares-for-us; for this we use the provocative label 'mother-me'.

### **3. Second Experiment: Action researchers from Global North and South learn together**

For the sake of simplicity, we may contrast the learning models that participants from the Global North brought to the process as rational, influenced, for instance by Argyris (1990). While action researchers of the Global South who participated worked within a more political-emancipatory learning tradition, influenced by Freire (1996). In the following sections we illuminate these influences looking more carefully at how each approaches divisiveness. Then we reflect back on our specific experiment of gaining awareness of divisiveness and the potential value of re-constructing narratives of attachment among action researchers from differing/divisive formative lineages.

### 3.1. *A lineage of learning*

#### 3.1.1. IN THE GLOBAL NORTH

Argyris highlighted the ubiquity of individual ‘learning defenses’ as the root of much divisiveness among people seeking to learn. For example, we may espouse “X” (say democratic process), yet in fact we enact “Y” (say autocracy). Moreover, we remain blind to, and defensive about, our impact. He proposed an Action Science (Argyris *et al.*, 1985) that both takes natural ego defenses and cognitive biases into account and seeks to transcend them. In action science noticing the disconnect between our theory and practice is encouraged. This is then followed by rationally unpacking the unseen theory-in-action that is the real dynamo of our actions. In other words, we learn to see and then overcome our own learning defenses.

Argyris perhaps believed that all would equally benefit from working to rationally reconstruct the gap in practice between what they say and what they do. However, we have since learned of cognitive biases—often gendered—that can make rational argument unhelpful for groups. Argyris’ student Torbert (2004) went on to develop a theory for how leaders may mature in embracing difference, in which, for example, the ability to seek and give mutual feedback, is learned together and encouraged within a group as a mechanism for maturing. Without facilitation, however most groups are, at best, tolerant of feedback. Thus, the capacity of the facilitator is an important element in transformational work (Rooke & Torbert, 2005).

#### 3.1.2. IN THE GLOBAL SOUTH: EMANCIPATORY LEARNING

Paulo Freire, in the South, viewed divisiveness through a lens of oppression, rather than cognitive bias. He proposes a pedagogical process that is liberating, in a context defined by the existence of oppressors and the oppressed. This is a relationship that is inherent also to colonialism and its consequences, and the western conception of science. With his pedagogy Freire (1996) takes us to unveil that there would be no privileges without oppression and advocates for a liberating praxis. However, this requires gaining awareness of the situation, as, often, “submerged in reality, the oppressed cannot perceive clearly the ‘order’ which serves the interests of the oppressors whose image they have internalized” (1996: 44).

Freire argues that “The oppressor [...] is unable to lead this struggle” (Freire, 1996: 29). This means that in our action research, when aiming to explore the consequences of colonialism and the preponderance of western science, we need southern leadership. Moreover, his proposal of problem posing pedagogical processes overcomes banking approaches where those who know deposit knowledge on those who don’t know. In problem posing educational processes all participants become teachers and students simultaneously. All participants voice their ‘here and now’, and together, they reach awareness of their relational and dialectical ‘here and now’.

There are multiple interpretations of the legacy of Paulo Freire, e.g., that facilitator and participants must try to generate spaces where: (a) the tensions can be honestly enacted, without softening the fact that oppression can be entrenched in these spaces too; (b) the nature of the South-North relationship can be unveiled not in theory, but in praxis; and (c) true solidarity can be sought. We brought these South and North ideas to practice together in the experiment we share next. The experimental container was an ART workshop, called a coLAB.

### 3.2. *Micro divisiveness yields micro transformation: The North's "me-future" meets South's "us/past": the Politics of Caring Co-lab*

ART coLABs (Bradbury, 2022) are described as a community of inquiry and practice that invites and supports participants to develop capacity with other ARTists from around the world. coLABs start "here", among those who turn to learn from their personal experience. Each coLAB supports the participants' own learning orientation and their "inner" work for the world (AR+ website).

Divisiveness is not overcome in a vacuum, but in the effort to address a specific issue at a time. One coLAB became a case experiment for this paper. It was entitled the Politics of Caring. The goal was to bring together action researchers from North and South and to share their inquiry and practice while learning how to upscale their work. The intention was to empower more collaborations for more transformative outcomes in socio-political spaces.

Through 9 monthly coLAB sessions of 90-100 minutes, eleven participants developed an inquiry into their theory in practice (not the abstract ideas) of finding and/or co-building a different, more learning oriented, way into a better present. We, the authors of this chapter, facilitated the process together with Lake Sagaris, each of us located in the United States (Hilary), Chile (Lake) and the Basque Country in Spain (Miren). The other participants were made up of three activists from Chile and Argentina, a policy maker and a university researcher from Argentina (who worked together in several projects) and a policy maker and researcher from the Basque Country (also working together). Each brought to the process examples of their work and what had required changes and adjustments within their own practice. They also shared techniques and principles to reduce risk and enhance the effectiveness of experiments that they, as practitioners, constantly realized.

The following table shares the cases that were used for discussion through the process.

**Table 3.1. Cases for discussion**

PROPONENT	CASE
Facilitator of the process a	A case about how the meeting of different worldviews generated hurt and discouraged participation.
Facilitator of the process b	A case about how being flexible about the process can take us to unexpected positive results.
Facilitator of the process c	The case of legislating for Gay marriage in Ireland and how care in small groups can be powerful catalyst for national change.
Chilean activists	Care in the educational context: how do we know what the others need in order to take care of them?
Argentinian researcher	Respectful relationships between action researchers in USA and Latin America. The relevance of respecting silence.
Policy makers and researchers in Argentina and Basque Country	A definition of care that helps facilitators.
Argentinian activist	How to ask for caring in working contexts mediated by power.



Participants were invited from the beginning to dare to be vulnerable together. This is precisely something that conventional politics does not address, as it often focuses on power as a unilateral force to garner or guard against. For this, the coLAB was designed explicitly as a so-called brave relational space that could catalyze new ideas and experiments (Bradbury, 2022). In this we needed to encourage constructive criticism while acknowledging that we would not always feel comfortable.

### 3.3. *The experience of divisiveness*

A feature that initially separated us and simultaneously brought us together was language. Pablo Costamagna<sup>4</sup>, one of the Argentinian researchers whom we mention in this section, spoke only Spanish, Hilary only English and Lake and Miren both Spanish and English. We used the simultaneous translation technology available through Zoom so the whole group could speak the language of their choice with relative ease. Hilary expressed the two-fold role of language when she wrote:

“this is my first bilingual coLAB. In technical terms it's a delight because of Zoom. What used to be so difficult, is much simpler. [...] However, the politics of language among us are also more apparent. They are the expression of the ‘North/South’ dialogue. Its difficulties and its promise.”

Lake (who grew up in Canada but moved to Chile when young) wrote: “Thanks very much to every one of you, and Hilary, for [...] willingness to bridge across English and Spanish. This doesn’t happen often and has been a real luxury for me to bring two such different sides of my existence together”.

It was in this stage of group “bonding” that the tension between South and North emerged explicitly.

Pablo reacted to an invitation by Hilary to signal where we lived by using a global map and naming well known cities closest to us. For this Hilary had pointed to San Francisco. Pablo had understood that the northern cities’ location had been taken for granted as known to all, while the southerners were invited to better explain theirs. He later reflected about this episode turning to Miren:

“I felt uncomfortable [...] with the North/South relationship, I did not feel cared for even when I understood that nothing was designed on purpose to make me uncomfortable. In this process it was important that Miren acted informally because she knew both sides and she understood the political dimension of what was going on. We needed a person that could help us reflect based on trust and the knowledge of the various logics that were operating. This helped me rediscover how people can feel (independently of being right, wrong or somewhere in between) when we propose things that not always consider their perspective or position.”

Pablo, based on past experiences, had shared with Miren how important it was for him that the coLAB would not be understood as a space where the South learnt from the North. Based on this and relating to *care* as the core concept in the coLAB, Miren shared: “I have learnt that [...] the way to take care of the south is to acknowledge the wisdom in its pain.”

<sup>4</sup> Pablo chose that we use his full name in this chapter.

One of the inputs Miren used to help reflect on the differences was a poem by Eduardo Galeano that started “According to some ancient traditions, the tree of life grows upside down. The trunk and branches downwards, the roots upwards”. The metaphor of the tree helped to think on the differences between the South and the North. The idea emerged that the North looks with ease at the future, but the South cannot because the past still hurts. This conversation helped not only gain awareness of the differences, but also show respect for each other. Hilary reported being surprised by how uninterested she was in the past and she proposed looking for shared spaces: “I am looking more carefully at the trunk! What do we want to take from the past into forming the future? [...] we have to do this discovery together. And if we are truly rooted differently, this is not easy”.

Explicitly acknowledging the breakdown in “bonding” helped generate a space of mutual respect. Pablo later described this as a political act: “We were sharing cases on how we shape political culture. At the same time the coLAB itself was political” To which Hilary answered: “I too am liberated by acknowledging the pain of the South— which is what has been exiled from the North”.

We close with some words by Lake about this experience: “I really loved this ‘breakdown’ with Pablo and [...] saw it much more as a mild rebellion and therefore a door opening onto a more direct and interesting conversation [...] Perhaps this is an exercise that we could invent together, to open Pablo’s door sooner, at once more gently and more explicitly, and thus far from making inquiry difficult, it actually makes it much richer and more surprising”.

The South North divisiveness is one that crosses the spaces where action researchers from North and South collaborate. Constructing ‘the community-me’, inspired by the ‘mother-me’ and worded in this case as ‘the action research community-me’ requires explicitly dealing with rational and emotional factors that emerged in the case.

#### 4. Discussion and findings: A narrative of attachment

In this section we present two sets of literature to bear on both cases from the narrative transformation work of Marshall Ganz and from attachment theory of Alison Gopnik. In combination, they helped us reflect about the previous experiences to inspire the conceptual process framework we present for how to address divisiveness.

##### 4.1. *Inspiring concepts to rethink divisiveness and attachment*

###### 4.1.1. NARRATIVE OF TRANSFORMATION: THE STORY OF SELF COMES FIRST

The Ganz model of building social change through story (Ganz, 2011) draws on the power of narrative as a mechanism for transforming divisiveness. Ganz’s work found renewed interest in the political organizing of the Obama era in the USA and from there other breakthrough political transformations in the Anglophone world, including Irish citizens becoming the first country to vote for same sex marriage<sup>5</sup>.

The Ganz model highlights the sequencing of three narratives: Story of Self, Story of Us, Story of Now. Transformation is supported, suggests Ganz’s model, when peo-

<sup>5</sup> <https://www.youtube.com/watch?v=l9yvOqmhReE>

ple first share their stories of Self. It is thought those stories that they connect to the listener who may previously have seen them as “other.” In turn the sharing of one person invites a sharing of the other which allows both to see what is common. This newfound commonality among “strangers” allows both to turn together as an “us” to take (political) action together. We use this model to unpack key moments in what we have seen as a transformative development in the previous cases and to propose the three stages in Figure 3.2.

#### 4.1.2. “Us” BEFORE “ME”

Gopnik’s model of relationship and learning (Gopnik *et al.*, 1999) enriches and perhaps corrects the Ganz model in clarifying that “us” comes before “me,” as is the foundational human experience of first relationships. In other words, as children —when we are laying down the foundations of relational sensemaking practices— we know ourselves as a combination of “mother-me”.

Gopnik contrasts two common archetypes of relationship that exist today. One is the common rational and transactional archetype, in which actors are presumed separate and in pursuit of their own separate goals. It emerges from the basic insight of the Enlightenment which insists that rational agreements —entered consensually— bestow mutual value on those involved. This model has led to markets and popular democracy. What binds individuals in these relationships is a kind of “contract” which works at interpersonal to national scale. In contrast Gopnik suggests the model of Mother/Child as a more adaptive way of thinking about relationship pointing out that in this foundational and original relationship actors do not have a contract. The mother, after all, takes on the needs and utilities of the child, in a way that is one-sided, albeit sequential, as it also (eventually) switches when the child takes on needs of the mother. However, it is foremost an emotional relationship in which there is mutual satisfaction and dissatisfaction and in which both muddle through occasional and normal dissatisfactions to peaceful resolution in an evolving relationship.

Evolution of relationship is thus foremost, though at first undifferentiated and entangled. We find this a helpful re-framing of otherwise transactional individuals because it suggests there is an “us” that is *a priori* to divisiveness; also potential for change. This framing stands in contrast with the often taken for granted idea that conflict arises between originally separate entities who fight to defend their separate difference. Divisiveness in this attachment model, on the other hand, is normal. And the transformation of divisiveness is even more normal as healthy relationships contain conflict as natural development ensues. Those involved naturally separate and through that separation find space to return to an increasingly spacious relationship between equals.

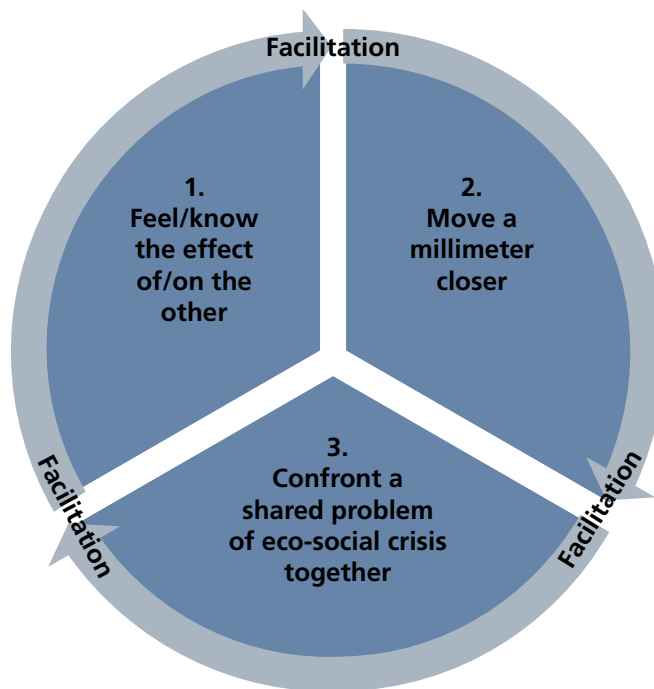
Once we have understood narratives on attachment in a specific community, and considering that the narratives that prevail are not nowadays able to respond to the complex challenges we are facing, the political question ensues: Can we scale up/out such close, intimate relationship of attachment like the one Gopnik proposes? How do we scale them up to the scale of a policy making community in a territory, or even a nation or a planet? Could that, for instance, help us think differently about climate change and our attachment with future generations?

It is with these questions in mind that we present, in the next section, our conceptual process framework.

#### 4.2. A conceptual process framework of attachment

In the following figure we synthesize how these processes worked based on a continued reconfiguration of “me”, “other” and “us” to overcome divisiveness. The figure might seem oversimplified, but repeated cyclically, the process helps overcome divisiveness.

**Figure 3.2. A conceptual framework of attachment that overcomes divisiveness**



Source: Own elaboration.

The first step in the process is to *get to mutually feel and know the effect we have on the other* (and the effect the other has on us). This is not always evident as sometimes what is most significant in the relational space is not what is explicit in the agenda. Yet, what is not explicit can still be deeply rooted. We have shared the perspectives of Paulo Freire and Chris Argyris to represent the deeply rooted perspectives of some of the participants in the coLAB. While they are not contradictory, still, the differences can be divisive. One example of how we mutually got to feel and know the effect we had on each other is, in the coLAB, how we used informal facilitation through email conversations to share the difficult thoughts and feelings about the South-North tension. Another is how in the Think Tank we tried to generate a constructive dialogue that made explicit the worry of some participants that self-development could hinder communitarian development. The requirement at this stage is not to be alone with our experience of divisiveness and find the spaces and procedures to share it.

The next step is to *move a millimeter closer*. The examples of moving closer are, in the co-LAB, the moment when participants explicitly recognized what they had learnt from each other, and in the Think Tank the moment when the group decided to experiment despite the differences in perspective, when seven participants volunteered. We have named this step

using the term millimeter because each of these moves can seem initially small. We frame this move, conceptually, within Gopnik's model of Mother/Child and invite the reader to think this millimetric move as something not necessarily related to a contract, nor to ethical reciprocity. The millimetric move is one that a mother would make, taking on the needs and desires of the child. It is one-sided, albeit sequentially so, and is a prelude to a natural switch when the child takes on needs of the mother (as we are discussing adults, the switch is likely more fluid and faster). What we underline about this relationship is that it is emotionally at-tuned; there is mutual satisfaction and dissatisfaction, but both parties muddle through dissatisfaction towards peaceful resolution. Maybe thinking of these millimetric moves can help invigorate processes long stagnated by conceptualizing them in the less fluid, more frozen terms of contracts and ethical reciprocity.

The third step is to *confront a shared problem of eco-social crisis together*. This is the most difficult step to visualize, as it is not easy, for instance, to see how our understanding and closeness on the South-North tension can help overcome the global South-North tension; and how our integration of self and communitarian development in the Think Tank can help transform the political culture in the face of the growing totalitarianism. However, we believe that micro processes are fractals of macro potentials and each of these experiences contribute to the major changes the world needs. The requirement at this stage is thus to acknowledge that each renewed attachment can be used to face the grand challenges and take natural steps.

## 5. Concluding reflections

We are both women action researchers who see value in conflict as a transformative component of learning. We facilitate microprocesses as scalable when recognized as fractals of macro processes (Karlsen & Larrea, 2016; Bradbury, 2022; Larrea *et al.*, 2021). We position this work's outlines in the action research lineage from Marja Liisa Swantz' practical work with stakeholders as an anthropologist (see Nyemba & Mayer, 2018) from which PAR developed. In this work which started out in Tanzania, we see also links between Global North and South traditions of action research. Thus, we're suggesting there is a *third and integrative way* that transcends the boundaries of dualistic thinking (self/other; North/South; Masculine/feminine). Transcending dualism, and in place of its fragmentation may come, with imagination and practice, the possibility of developmental friendship (Bradbury, 2022; Larrea *et al.*, 2021). In developmental friendship, developed as central to the practice and theory of ART, care for connection is paramount. Not remaining oblivious of, or stuck in, conflict is foremost. Thus, constructively engaging conflict grows those involved to accomplish work together. The motivating power source is not that people like each other necessarily, but that they realize they are connected and can learn with one another. This may be especially important in the midst of challenging inquiries inherent in relationships of diversity.

We have met our goals with this chapter if: (a) we have normalized divisiveness, as we have presented it both as natural situation in human groups and as a resource to be used; (b) we have drawn attention to the developmental capacity of learning to transcend it, a feminine capacity (that men and women can practice) that needs more attention as we move away from a millennia of patriarchy and (c) have shared how overcoming divisiveness in the lineage of action research offers us tools to combine and recombine our learnings (also with theory from other disciplines, in this case, from social movement theory).

At this time of climate change and other eco-social crises, when we want to see action research contribute, we think understanding divisiveness and learning to overcome it can have positive implications for humanity. The main contribution of this chapter, in the con-

text of this book that presents the developments of ARTD, is to share insights on how ART has helped ARTD transcend second person action research and community processes. The first step in that process of transcending was to consider that ARTD contributes beyond the specific communities that practice it, and one example is how the connections between Latin American and European researchers practicing ARTD helps better understand the South-North divisiveness in other international relational spaces for action research. The second step in transcending presented in this chapter relates to the integration of the personal level and self-development (“me”) as a dimension deeply connected with (and not confronted to) the community (“us”). We have presented how these dimensions generated tension in an ARTD process, but also how participants addressed them in the search of new paths forward.

## References

- Argyris, C., Putnam, R., & Smith, D. M. (1985). *Action science: Concepts, methods, and skills for research and intervention*. Jossey-Bass, 1985.
- Bradbury, H. (2022). *How to do action research for transformations at a time of eco-social crisis*. Elgar Publications.
- Bradbury H. editor (2015). *The handbook of action research*. Sage Publications.
- Bradbury, H., & Torbert, W. R. (2016). *Eros/Power: Love in the spirit of inquiry: transforming how women and men relate*. Integral Publishers.
- Chandler, D., & Torbert, B. (2003). Transforming Inquiry and Action: Interweaving 27 Flavors of Action Research. *Action Research*, 1(2), 133-152. <https://doi.org/10.1177/14767503030012002>
- Freire, P. (1996). *Pedagogy of the oppressed*. Penguin Books.
- Ganz, Marshall (2011). Public Narrative, Collective Action, and Power. In *Accountability through public opinion: From inertia to public action*, eds. Sina Odugbemi and Taeku Lee: 273-289. The World Bank.
- Gopnik, A., Meltzoff, A. & Kuhl, P. (1999). *The scientist in the crib: What early learning tells us about the mind*. William Morrow Publishers.
- Karlsen, J. & Larrea, M. (2016). *Territorial development and action research: Innovation through dialogue*. Gower.
- Larrea, M. (2020). Key features of first-person action research for second-person action researchers in M. Larrea (Eds.), *Roots and Wings of Action Research for Territorial Development. Connecting local transformation and international collaborative learning*. Deusto University Press. <https://doi.org/10.18543/BBS4534>
- Larrea, M. (2021). We are not third parties: Exploring conflict between action researchers and stakeholders as the engine of transformation. *Action Research*, 19(1), 110-125.
- Larrea, M., Bradbury, H. & Barandiaran, X. (2021). Action research and politics: power, love and inquiry in political transformations. *International Journal of Action Research*, vol. 17, n.º 1, pp. 41-58. <https://doi.org/10.3224/ijar.v17i1.03>
- Nyemba, F., & Mayer, M. (2018). Exploring the roots of participatory action research: An interview with Dr Marja-Liisa Swantz. *Action Research*, 16(3), 319-338. <https://doi.org/10.1177/1476750316684003>
- Rooke, D. & Torbert, W. R. (2005). Seven Transformations of Leadership. In *The Harvard Business Review*.
- Torbert, W. R. (2004). *Action inquiry: The secret of timely and transforming leadership*. Berrett-Koehler Publishers.

## Chapter 4

# Being a facilitator of facilitators: capabilities of action researchers for systemic transformation among urban policymakers

*Miren Estensoro García*<sup>1</sup>

### Abstract

Sustainable urban transition requires new governance in urban policymaking, as well as new capabilities for urban policymakers to construct these new modes of governance. The case of Bilbao Next Lab shows that systemic Action Research for Territorial Development (ARTD), which involves different levels of hierarchy of policymakers in the same city council, helps start the organizational transformation processes that are necessary to fulfil the *facilitative policymaker* role. This chapter focuses on examining the specific capabilities of researchers that facilitate the individual and collective capacity-building processes of urban policymakers. Moreover, it contributes to Costamagna and Larrea's (2018) definition of the individual capabilities of facilitative actors. Additionally, it contributes to the development of a systemic approach within ARTD and makes explicit ARTD's contribution to urban sustainable transitions.

### Resumen

*Ser facilitador de facilitadores: capacidades de las personas investigadoras para la transformación sistémica entre las personas hacedoras de políticas urbanas*

La transición urbana sostenible requiere una nueva gobernanza en la elaboración de políticas urbanas, así como nuevas capacidades de las personas hacedoras de política para construir estas nuevas gobernanzas. El caso de Bilbao Next Lab muestra que la Investigación en Acción para el Desarrollo Territorial (IADT) sistémica que implica a diferentes personas de diferentes niveles jerárquicos del mismo ayuntamiento, ayuda a iniciar los procesos de transformación organizativa necesarios para que las personas hacedoras de política puedan cumplir con su rol de actores facilitadores. Este capítulo se centra en las capacidades específicas de los investigadores que facilitan estos procesos de desarrollo de capacidades. Además, contribuye a la definición de capacidades individuales de los actores facilitado-

---

<sup>1</sup> Orkestra-Basque Institute of Competitiveness and University of Deusto.

res de Costamagna y Larrea (2018). Asimismo, el capítulo permite seguir desarrollando la aproximación sistémica de la IADT y hace explícita la contribución de esta a las transiciones urbanas sostenibles.

### **Laburpena**

#### ***Erraztaileen erraztaile izatea: ekintza-ikertzaileen gaitasunak hiri-politiketako arduradunen eraldaketa sistemikorako***

Hiri-trantsizio jasagarriak gobernantza berri bat eskatzen du hiri-politikak egiteko orduan. Baita politika egiten duten pertsonak gobernantza berri horiek eraikitzeke gaitasunak izatea. Bilbao Next Laben kasuak erakusten duenez, udal bereko maila hierarkiko desberdinetako pertsonak inplikatzeko dituen Lurralde Garapenerako Ekintzako Ikerketak (LGEI), lagundu egiten du politika egiten duten pertsonak erraztaile izateko beharrezkoak diren antolamendu-eraldaketa. Kapitulu honetan, politika egiten duten pertsonen gaitasunak garatzeko prozesu horiek errazten dituzten ikertzaileen gaitasun espezifikoak aztertzen dira. Costamagna eta Larrearen (2018) aktore erraztaileen gaitasun indibidualen definizioa garatzen laguntzen du honek. Halaber, kapituluak LGEIren hurbilketa sistemikoa garatzen jarraitzeko aukera ematen du, eta horrek hiri-trantsizio jasagarriari egiten dien ekarpena esplizituki jasotzen du.



# Being a facilitator of facilitators: capabilities of action researchers for systemic transformation among urban policymakers

## 1. Introduction

Urban challenges arising from major global transitions require dealing with complexity, as well as co-creation processes for systemic learning and transformation among territorial actors (Swilling & Hajer, 2017; Bulkeley *et al.*, 2016; Elmqvist *et al.*, 2019). New multilevel and multi-actor urban governance modes are needed as urban policymakers face the challenge of facilitating complex policymaking processes (Estensoro, 2020). But how can action research help urban policymakers with this challenge?

Action Research for Territorial Development (ARTD) proposes an individual and collective capacity-building approach as an emerging strategy for dealing with the complexities of territorial and urban development (Karlsen & Larrea, 2014; Costamagna & Larrea, 2018; Larrea, 2019). One of the main arguments in this study is that systemic action research (Burns, 2007; Larrea, 2019) increases the transformative potential of these capacity-building processes by running parallel but interconnected processes that incorporate the different levels of the hierarchy of policymakers from the same city council.

I analyse here four action research processes conducted within Bilbao Next Lab (BNL), a policy laboratory created in 2013 that addresses inclusive and sustainable competitiveness in Bilbao through action research. A team of researchers facilitated the four processes, and I coordinated them all. Different urban policymakers were involved in each process: the mayors of the three Basque capitals (Bilbao, Donostia and Vitoria-Gasteiz), councillors of Bilbao's City Council and the technical staff of Bilbao's economic development agency (Bilbao Ekintza). In addition to the specific objectives of each process, all of them had the common goal of developing the facilitation skills of policymakers for new modes of governance.

The research shows that a systemic approach to facilitating these four ARTD processes enabled the Bilbao City Council to start a systemic transformation process regarding the role of policymakers. However, this also called for specific capabilities from facilitative researchers. When Burns (2007) describes systemic action researchers acting as *brokers* to connect parallel but related processes, he refers to specific capabilities of action researchers. The focus of this chapter's discussion is on describing these capabilities and further exploring the individual capabilities of facilitative actors as defined by Costamagna and Larrea (2018).

In the chapter I wrote for *Roots and Wings I* (Estensoro, 2020), I analysed the specificities of doing AR in cities, taking into account the multi-scalar reality of the territory and also the case of BNL. In that chapter, I pointed out that one of the challenges of BNL is to develop urban policymakers' facilitation capabilities. This challenge is the focus of my analysis in the present chapter.

As a researcher, I take the position of an outsider action researcher doing second-person action research. The data gathered for the research comes from research notes, documents (reports, proposals, PowerPoint presentations, minutes) prepared for workshops with policymakers, and from documents systematising the process.

The remainder of the chapter is organised as follows. In the following section, based on a literature review, I argue that the role of policymakers in addressing sustainable urban transition needs to be reformulated. A conceptual section on this new role follows, and then a systemic approach to action research is presented. Then, the four action research processes are described and a discussion is provided. The final section concludes with final reflections and further research possibilities. The writing is in the first person. When referring to my ex-

perience, I use the first-person singular, and when referring to the action research team involved in the case, I use the first-person plural.

## 2. New governance for urban sustainability challenges

A global trend towards urbanisation is also noticeable in Europe. Although small and medium-sized cities concentrate most of the population, climate change and unsustainable energy consumption are directly linked to an increase in urban populations (United Nations Environment Programme, 2022). However, this troubling reality implies a greater potential for carrying out interventions that enable sustainable and green development.

As shown in Estensoro (2020), urban agglomeration economies involve a wide range of territorial actors (governments, companies, entrepreneurs, universities, etc.), which increases the transformation capacity of urban areas compared to non-urban territories. Due to their proximity to actors, including citizens, cities have the potential to become key actors in managing global transitions, such as the green transition. Additionally, most of these actors, who are based in cities or have their institutional headquarters there, have objectives and an area of influence that extends beyond city limits. As a result, they also have an increased capacity to influence the development trajectory of broader territories and even foster connections with global networks that support urban transformation. The recognition that more attention needs to be paid to urban environments in order to carry out transition processes requires, however, a greater focus on current governance models.

We do not view governance as a mere instrument but rather as a new way of *governing* sustainable transition processes through novel relationship models (Bulkeley *et al.*, 2016). *Sustainable urban transition* is defined as the ability of multiple actors to launch, accelerate, and facilitate transformative processes to create solutions that directly and effectively address urban sustainability challenges at the city level (Elmqvist *et al.*, 2019). According to Swilling and Hajer (2017), *entrepreneurial urban governance* is the key to managing sustainable urban transition processes. This governance approach considers establishing priorities and experimenting through collective and systemic learning. So, in addition to co-constructing solutions, entrepreneurial urban governance models must also create a new culture of relationships among the actors involved to increase their capacity to implement sustainable urban transition processes. These are processes in which actors' roles are negotiated and renegotiated (Wittmayer, Avelino, van Steenberg, & Loorbach, 2017). Challenges vary and emerge continuously, and therefore, cities must be able to transform their roles and the resulting relationship models in an adaptive way.

Moreover, it is important to recognise that achieving sustainable urban transition requires adhering to a multilevel approach in territorial sustainability strategies (Estensoro & Larrea, 2016; Larrea, Estensoro, & Pertoldi, 2019; Estensoro, 2020). Place-based (Barca, 2009) and subsidiarity approaches to multilevel governance are key instruments for increasing the transformative potential of urban governance modes. This is done by providing urban governance with territorial frameworks that enable cities to increase their capability to manage global transitions. However, these changes also mean added complexity.

Consequently, there are several barriers to successfully developing *transitional governance*. One of them is that experimental or transitional governance requires breaking with closed institutional cultures and opening up to new political models through dialogue and the participation of various actors. The organisational culture itself of urban governments is one possible obstacle (Kanellou, Radosevic, & Tsekouras, 2019; Fastenrath & Coenen, 2021), and this paper focuses on this aspect. Developing the capability of city government teams to facilitate these evolving governance models represents a challenge (Estensoro & Larrea, 2023).

### 3. Urban facilitative policymakers

The facilitator concept defined by Costamagna and Larrea (2018) has inspired the facilitative policymaker figure that is used in this study. Facilitative policymakers may have two profiles: facilitative politicians and facilitative managers. The first group, according to Costamagna and Larrea (2018, p. 72), consists of politicians who interpret *their position as one which entails, in addition to making their own decisions regarding policies, constructing processes of dialogue with the other territorial actors, in which they can co-generate solutions to the territory's problems*. Facilitative managers are those who, as managers of an organisation (e.g., government officials or managers of public agencies), have territorial development as the goal of their organisation and thus *create the conditions that enable this and [also create] other organisations in the territory to reflect, to decide and to take action*.

City government teams and policymakers who need to facilitate multi-actor and multilevel governance processes for sustainable urban transitions need to engage in systemic learning processes, the outcome of which is often difficult to predict (Swilling & Hajer, 2017). Consequently, acting as facilitators in these processes is one of the biggest challenges for policymakers; it is not enough for them to merely learn about facilitation. Additionally, they must foster learning opportunities for urban and territorial actors. Following Costamagna and Larrea's definition, actors learn through reflection, decision-making, and action. To meet this challenge, the facilitator is someone who, at a given point in the territorial/urban development process, takes on the task of creating the conditions that will enable actors to reflect, decide, and act (Costamagna & Larrea, 2018).

### 4. Systemic action research as a strategy for systemic transformation

Urban policymakers' transformation into facilitative policymakers requires a systemic transformation within urban public entities such as city councils. As noted before, favourable organizational and institutional conditions are necessary. The case of BNL that I present in section 5 shows that when facilitated in a systemic way, the participation of different profiles of policymakers from the same city council involved in different capacity-building processes increases the potential for collective capacity building and systemic transformation. If facilitated through action research, this potential for systemic transformation calls for a coherent systemic approach to action research too. It is about a parallel development of connected change processes facilitated through action research (Burns, 2007). As Larrea (2019, p. 7) states, this means that *the challenge here is how to keep the parallel strands linked, so they do not evolve into a summing-up of projects*.

Maintaining parallel yet connected processes calls for knowledge of the complex dynamics of the whole system. Indeed, facilitative researchers contribute to the process by understanding the complexity of the system and bringing this perspective into the dialogue with the other participants (Larrea, 2019). According to Burns (2007, p. 93), *a key role for an action research facilitator is to have a view of the whole, 'to broker these connections,' and to support the development of emergent inquiries*. This leads to the following research question: What specific capabilities are required for the *brokering* role played by facilitative researchers? This research aims to identify the specific capabilities that researchers undertaking systemic AR need to facilitate systemic change processes in which policymakers develop capabilities to act as facilitators of entrepreneurial urban governance.

To answer the research question, I consider the individual capabilities of facilitative actors defined by Costamagna and Larrea (2018) as the central analytical framework for the analysis. These authors refer to the following facilitation capabilities: (i) the capability of rallying others,

(ii) the capability of reading the process, (iii) the capability of inducing others to reflect on the process, and (iv) the capability of supporting the reflection-action-reflection transition.

## 5. Bilbao Next Lab: four parallel and connected processes

The urban policy laboratory known as BNL was established in 2013 to address Bilbao's inclusive and sustainable competitiveness. Action research is the methodological approach used in this lab (Estensoro, 2020). Various challenges have been addressed in the lab, but there is one that has been recurrent every year: the limited capacity of the city council team to fulfil their role as facilitators of multi-actor and multilevel governance.

Thus, a common goal of the four action research processes on which this analysis focuses was to strengthen urban policymakers' capacity to act as facilitators. As coordinator of the research team at BNL, I was involved in all the processes. Different researchers participated in the different action research processes, but I was the one coordinating each team, thereby getting an overall view of the processes. Table 4.1 shows the four processes in chronological order and lists the participants, their specific facilitation capabilities, the time period, and the number of action research workshops related to each process.

This section describes each process, the reasons for creating the space, and the issues addressed. It also shows the connection between the spaces and specifies the knowledge that made those connections possible.

The different spaces described are monitored by the Tractor Group. This group meets once a month and is made up of representatives from the Bilbao Ekintza Management Team (councillor and CEO) and Orkestra researchers. BNL's main goals are established in this space, and the other spaces are monitored as well to ensure a global vision.

### *Strategic Sectors (SS space)*

The goal of developing facilitative capabilities for urban policymakers was first established in the action research space involving the Strategic Sectors area of Bilbao Ekintza. The team's main policy area is promoting the sectoral specialisation of Bilbao's economy. Since 2018, a central aspect of this team's work strategy has been creating and facilitating multi-agent spaces for the co-design of strategies, projects, and actions. Orkestra's action research workshops have focused on developing the team's skills to fulfil this role. To achieve this, various concepts and approaches have been employed, including *entrepreneurial discovery processes*, which are linked to the smart specialisation strategies promoted by the European Commission (Estensoro & Larrea, 2023), as well as *living labs*, which involve citizens in innovation projects.

The knowledge co-generated in the SS space was integrated into the other spaces described later. For example, the work carried out using the living lab approach to experiment with citizen participation served as the basis for working on this aspect within the Mayors and Councillors (MC) space discussed further below.

### *Talent and Employment (TE space)*

At the beginning of 2019, Bilbao Ekintza's Talent and Employment team was tasked with a project that would allow the co-design of employment and talent policies in response to the skills mismatch in the digital sector. Since employment and talent policies are primarily the responsibility of the Basque regional government, ensuring multilevel coordination was

a key dimension of the project. The action research process was focused on addressing the challenge of policymakers' lack of expertise in the area of skills mismatches and on answering the need to facilitate multilevel coordination.

In this case, the research team, together with Bilbao Ekintza, also took on the role of facilitation and, therefore, contacted the actors and participated in the workshops directly with them. There was also a space for the researchers and the agency's technical team to reflect on the challenges of undertaking such co-facilitation and to make decisions about the facilitation actions that should be undertaken by both the agency and the research team. The most valuable knowledge for the other action research spaces was how multilevel governance and facilitation of the respective governance spaces were accomplished. Moreover, the task of establishing a distinction between the facilitator roles of Bilbao Ekintza and the researchers was valuable for the rest of the processes.

### ***Mayor and Councillors (MC space)***

Bilbao's competitiveness strategy extends beyond the purview of the city council's economic development area. This action research process aimed to create a shared vision of Bilbao's competitiveness strategy among the Mayor's Office and city councillors. In the MC space, the goal of becoming an intergenerational city was identified as the main goal for achieving sustainable development. The main reason for promoting this city model was to address the severe demographic and ageing issues the city is facing. However, the complexity behind this challenge made it necessary to incorporate transversal urban policy management. Furthermore, to promote an intergenerational city, it was proposed that citizen participation be implemented as a priority dimension in transversally facilitated tractor projects. Consequently, in addition to the shared vision mentioned above, this action research space focused on developing facilitation capabilities in two specific areas: collaboration among municipal areas and facilitating citizen participation.

Likewise, developing facilitation capabilities among the most senior policymakers in Bilbao's City Council meant putting value on the work carried out with the technical team. The objective of becoming facilitative policymakers had to be backed by a change in the organisational culture of the city council, and if the Mayor supported this, all the better. In this sense, this space served as a legitimiser.

### ***City Councils of the three Basque capital cities (CC space)***

The main reason for promoting a new model of relationship among the city councils of the three Basque capitals (Bilbao, Donostia and Vitoria-Gasteiz) was their difficulty in managing urban development challenges together. The CC space enabled them to work together to identify common challenges and design a governance model that would facilitate collaboration to address those shared challenges. Furthermore, the process led to the formulation of collaborative projects that addressed common challenges involving different territorial actors. At the time of this chapter's writing, the implementation of these projects was still pending, however, their design brought with it new opportunities for collaboration among the urban policymakers involved.

On the one hand, this space had to make it easier for the three city councils to collaborate and support each other while each city underwent its own transformation process. On the other hand, multi-agent spaces would have to be facilitated in each city to address the challenges of each collaborative project. One of the main challenges when forming the pro-

ject teams and prioritising the challenges of the collaborative projects was ensuring multi-level coordination with the regional government strategies. The lessons learnt from facilitating multilevel coordination, which were taught in the TE space, were central to addressing this challenge. Likewise, seeking complementarity among the three cities was based on the work carried out in the MC space.

**Table 4.1. Action research spaces in Bilbao Next Lab**

AR space	Policymakers	Facilitation capabilities (starting to be) developed by AR	AR time period	Number of AR workshops
Strategic Sectors (SS)	The technical team of the Strategic Sectors area of Bilbao Ekintza	Facilitation of entrepreneurial discovery processes and living labs in specific sectors.	EDP: Jan 2018-Feb 2019 Living Lab: Jan-Oct 2021	EDP: 8 Living labs: 6
Talent and Employment (TE)	The technical staff of the Talent and Employment area of Bilbao Ekintza	(Co-)Facilitation of multilevel and multi-agent spaces for the co-design of digital skill policies, mainly through vocational training.	Jan 2019-Jul 2022	Monthly Orkestra and policymakers' meetings: Jan 2019-Jul 2022 Co-facilitated workshops with actors: 2019: 3 2020: 2 2021: 5 2022: 3
Mayor and City Councillors (MC)	Mayor of Bilbao City Council City Councillors of Bilbao City Council	Facilitation of transversal and participative projects to address challenges linked to the objective of promoting an intergenerational city (thus addressing the demographic challenge), through: (1) Co-definition of a new organizational model (2) Co-definition of transversal and participative project proposals.	Jun 2021-Jun 2022	3
Basque City Councils (CC)	Mayors (3) from Bilbao, Donostia and Vitoria-Gasteiz City Councils Policymakers from the mayors' offices (1 from each)	Facilitation of collaboration with the other two cities to address common urban challenges, through (1) the definition of governance for collaboration, and (2) the co-definition of collaboration project proposals.	Oct 2021-Jul 2022	6

## 6. Discussion of the case

In this section, I refer to a set of capabilities that shed light on the research question posed earlier. First, I share critical incidents that occurred during various action research processes within BNL. The lessons learnt from those incidents, now conceptualised, have contributed to further developing Costamagna and Larrea's (2018) definition of individual facilitation capabilities.

### 6.1. *The capability of making political knowledge explicit and integrating it*

*It is true that we need the City Council to also have a story of competitiveness, and I insist on the need to have a space for reflection in which the Mayor is also present. (Councillor, 26.02.2021)*

The quote is from the councillor for Economic Development, Employment and Commerce, who recognised the need to activate the MC space during a Tractor Group meeting. As previously pointed out, the Tractor Group serves as the main decision-making space and tracks the activities of other action research processes. The councillor is the member of the Tractor Group with the authority to make this decision. After several months, it was the first time that he took a step forward and proposed to the mayor to activate the new action research space together with the rest of the city councillors. When he accepted, I understood that he had considered that the conditions for creating the space existed at that moment and not before.

As the process in the MC space progressed, the facilitation provided by the councillor had to be adjusted:

*All participants have stressed the importance of collaborating across areas, but this matter depends on the major. He is the only one who can decide. We [meaning the Tractor Group] must think about how to do this and come up with a proposal so that this idea becomes a reality... and we need to act quickly because the upcoming elections are getting closer. (Councillor, 06.03.2021)*

This decision involved preparing a document drawn up by the research team and discussing and agreeing upon it with the Tractor Group. The document contained a methodological proposal for the development of a transversal organisational model in the city council, which the councillor would later present to the mayor.

As process facilitators, it is our responsibility to identify when it is necessary and possible to get policymakers to make decisions. A key element of this is knowing as much as possible about the political circumstances policymakers are dealing with at any given time. This is especially important when working with elected policymakers or politicians. Our job is to make their experiential knowledge or knowledge about the political context explicit and integrate it into the action research process.

Politicians constantly weigh the political costs of their decisions as well as the potential benefits or negative impacts. The pressures of the proximity of the elections, the uncertainty about whether they will be part of the teams running for election, the competition between elected officials, the need to stand out through achievements, or the responsibility to use budgets efficiently are situations that influence these political conditions. Moreover, political conditions evolve and may change within the same legislature.

Hence, it seems that 'political knowledge' would help manage the reflection-action-reflection transition described by Costamagna and Larrea (2018). According to them,

supporting the reflection-action-reflection transition involves finding a delicate balance that both alleviates the pressure on actors to take action and allows them to overcome too much reflection. When facilitating processes with politicians, their experience-based knowledge of the political context must be considered in the discussion. It allows us to gauge the amount of pressure we can exert on the reflection-action-reflection transition. This knowledge does not always appear explicitly, and for politicians to be able to share it, appropriate spaces for dialogue based on trust between researchers and politicians are needed.

## 6.2. *The capability of rallying policymakers through hierarchy*

The president of Orkestra and the mayor of Bilbao met for lunch on the 4<sup>th</sup> of March 2021. In his conversation with the mayor, the president addressed two issues. On the one hand, he supported the councillor's proposal to create the MC space. On the other hand, Orkestra wanted to invite the mayor to join the CC space. After this lunch, they continued to meet, and the councillor also attended some of these meetings. The AR process with city councillors started on the 29<sup>th</sup> of June 2021, and the first workshop with the three mayors took place on the 4<sup>th</sup> of October 2021. It was the president of Orkestra who opened the workshops together with the mayors of the three Basque capital cities.

ARTD processes enable the democratisation of policymaking processes (Oliva, 2022), and leadership and hierarchies become blurred when dealing with the complexity of shared challenges faced by the actors involved in these processes (Karlsen & Larrea, 2014; Costamagna & Larrea, 2018). However, this does not mean there is no hierarchy among policymakers or researchers. In fact, the case of BNL shows that the 'smart' use of individual hierarchies can help build the collective dimension of action research processes. The president's facilitation actions enabled action research processes to take place. To achieve this, the research team had to be placed on an equal footing with the highest level in the hierarchy of city councils, the mayors.

The case shows how connections with policymakers in the highest positions are very frequently made based on the hierarchical position of researchers. Consequently, the use of hierarchy can help build the necessary trust between facilitative researchers and actors, and it can be a key factor in developing the capability of rallying actors, as described by Costamagna and Larrea (2018). As noted by these authors, facilitative actors possess the capability to rally territorial development actors, and the relationships (including trust) that facilitators are able to build with policymakers over time are key to being able to use this capability.

## 6.3. *The capability of considering personal and emotional conditions*

*I felt a little let down when you said it was time for me to take on the facilitation of the meetings with actors on my own... I would feel more at ease if you said you'll continue supporting us, albeit with less intensity... (Policymaker from the Talent and Employment area, 06.10.2021)*

*Now that I have this responsibility, we need to establish a working dynamic between Bilbao Ekintza and Orkestra that takes my time into account. Instead of holding weekly meetings with less focus, I would rather hold meetings every two weeks with more commitment. (Policymaker from the Tractor Group, 21.02.2022)*



These are quotes from two policymakers participating in the SS and TE spaces. In both spaces and corresponding processes, there was a time when policymakers had to take over facilitation without the support of the researchers as co-facilitators. This meant that even though the spaces for reflection-action with Orkestra continued to exist, policymakers had to take on the role of facilitators in spaces with actors without our presence. In subsequent coordination meetings between the research team and Bilbao Ekintza, I invited both policymakers to reflect on what caused their feelings of 'loneliness,' and we agreed on actions to overcome them. I used different systematisation documents (which included their own quotes) to reflect on what had happened during previous meetings and help them look at reality objectively.

There is a key lesson to be drawn from this: if policymakers have to take over the facilitation role and commit and develop feelings of belonging to the capacity-building process, the facilitative researcher must not only consider the availability of time or financial resources, but also assess the situation and guarantee the necessary emotional conditions. Once the actors (in our case, policymakers from Bilbao Ekintza) have been mobilised, the transformative potential of action research depends heavily on their feeling of belonging towards the capacity-building process and, above all, to the AR process. Consequently, facilitative researchers must pay careful attention to policymakers' capabilities and sensitivity and 'pamper' them to achieve this.

Costamagna and Larrea (2018, p. 96) refer to the capability of *inducing others to reflect on the process* [so that] *what actors read in the process may coincide with what the facilitator reads*. The dialogue with policymakers during workshops and coordination meetings was a successful channel for inducing them to reflect personally and empathetically on the process.

#### 6.4. *The capability to establish and encourage connections among parallel processes*

The need and opportunity for making a connection was made explicit by a policymaker participating in the Tractor Group:

*It is impossible to define project proposals with councillors and the mayor from scratch... the efforts to define priorities together with territorial actors must be considered... I think that we must share these priorities with them and make sure we are taking advantage of the synergies among the different processes.* (Policymaker from Bilbao Ekintza, 03.06.2022)

This other quote from the councillor participating in the Tractor Group, who also participated in the CC space, shows a clear connection:

*I have learnt from you [referring to Orkestra] what it means to be a facilitative policymaker... I agree with Orkestra that we should take on this role also in the collaboration projects among the three cities.* (Policymaker from the Bilbao City Council, 10.05.2022)

Some of the connections among the four action research processes have been described in Section 5. However, these two quotes are examples of two types of connections that favour a systemic approach. The first one is incorporating the decisions or advances made in one process into other processes. For example, the sectoral specialisation areas prioritised in the processes facilitated by the technical team of Bilbao Ekintza were considered in the project proposals co-defined within the MC space. The second quote shows

another type of possible connection: applying knowledge co-generated and corresponding new capacities in one process to other processes. The lessons learnt in the SS space about how to support policymakers to take on the role of facilitators were shared in the TE space. As a result, the *process knowledge* that facilitative researchers 'accumulate' supports the systemic transformation of the role of policymakers. Establishing these two types of connections among the different action research processes within the BNL was necessary to facilitate the systemic transformation of the role of policymakers who had to take on a facilitative role.

Establishing connections is a key issue for *reading the process*, one of the capabilities of facilitative actors according to Costamagna and Larrea (2018). As described by these authors, the capability to read the process is about knowing how to connect situations and events that may seem independent of each other and being able to make decisions to continue facilitating the process. The case shows that, if the aim is to facilitate a systemic transformation, two types of connections are valuable and necessary. Encouraging them and creating the conditions for them to be recognised and making them explicit would be a key issue.

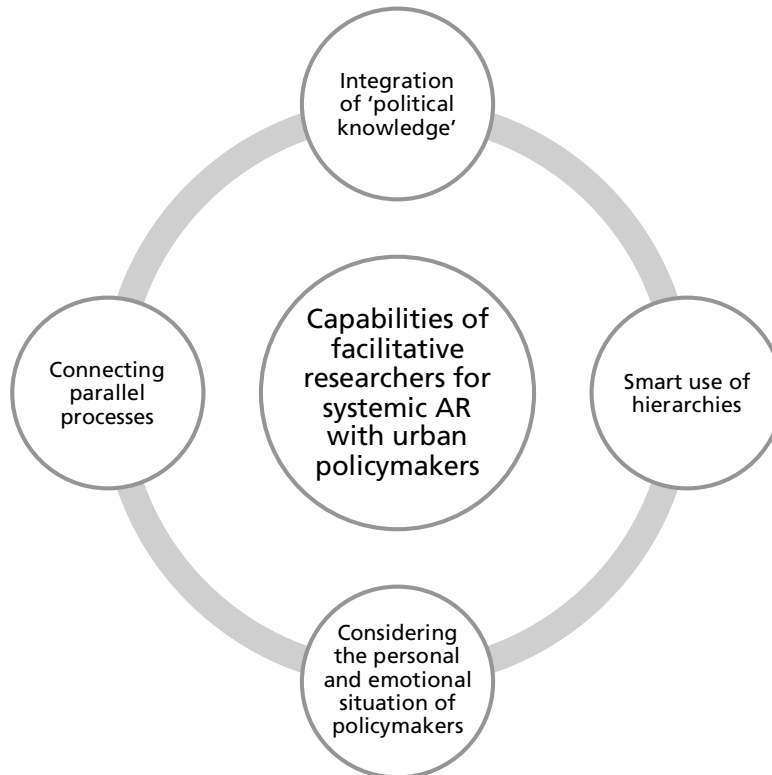
## 7. Final reflections and further research

Urban policymakers should facilitate the construction of *entrepreneurial governance* for sustainable urban transition (Swilling & Hajer, 2017). This chapter focuses on the role of action research and on the capabilities of facilitative researchers who help develop the facilitative capabilities of urban policymakers through systemic action research. In addition to contributing to the systemic approach, this chapter highlights how ARTD can help addressing urban transitions such as the green one and discusses the role of cities and urban policymakers in them.

The case analysis demonstrates that systemic action research is appropriate for transforming the role of urban government entities, such as city councils. The participation of policymakers with different profiles from the same city council, involved in different capacity-building processes, but all facilitated in a systemic way, boosts collective capacity building and systemic transformation. However, it should be noted that the action research approach must incorporate a systemic dimension too: systemic change requires a systemic way of doing action research that facilitates the systemic capacity building of policymakers.

In this sense, this study contributes to a better understanding of the capabilities required for facilitative researchers working with systemic action research (*brokers*, according to Burns, 2007). This contribution further strengthens Costamagna and Larrea's (2018) definition of facilitative actors' capabilities and reinforces the systemic view of ARTD. The integration of 'political knowledge,' the smart use of hierarchies, as well as the consideration of the personal and emotional situation of policymakers and the different types of connections between parallel processes, are key lessons for fulfilling the role of the facilitative researcher (see figure 4.1).

**Figure 4.1. Facilitative researchers' capabilities for systemic AR with urban policymakers**



Source: Author's elaboration.

But how do facilitative researchers develop these own capabilities? Obviously, action research processes are the primary context for developing facilitation capabilities efficiently. However, supporting the internal capacity building of researchers as well as securing resources for the production of academic outputs are also of key importance for developing our capabilities. In fact, the combination of all these elements may prove to be the most effective way.

Future studies could consider analysing additional action research cases involving urban policymakers to validate the findings presented in this chapter and explore other conditions that may help develop facilitation capabilities.

## References

- Barca, F. (2009). *An Agenda for a Reformed Cohesion Policy: A place-based approach to meeting European Union challenges and expectations*. Brussels: European Commission.
- Bulkeley, H., Coenen, L., Frantzeskaki, N., Hartmann, C., Kronsell, A., Mai, L., Marvin, S., McCormick, K., van Steenbergen, F., & Voytenko Palgan, Y. (2016). Urban living labs: governing urban sustainability transitions. *Current Opinion in Environmental Sustainability*, 22, pp. 13-17. doi:10.1016/j.cosust.2017.02.003

- Burns, D. (2007). *Systemic action research: A strategy for whole system change*. Bristol: Policy Press, University of Bristol.
- Costamagna, P., & Larrea, M. (2018). *Facilitative actors of territorial development. A social construction-based approach*. Bilbao: Deusto University Press. Retrieved from <https://www.orkestra.deusto.es/images/investigacion/publicaciones/libros/coleccion-especiales/Facilitative-Actors.pdf>
- Elmqvist, T., Andersson, E., Frantzeskaki, N., McPhearson, T., Olsson, P., Gaffney, O., Takeuchi, K., & Folke, C. (2019). Sustainability and resilience for transformation in the urban century. *Nature Sustainability*, 2, pp. 267-273.
- Estensoro, M. (2020). Action research for urban development: The case of Bilbao. In M. Larrea (Ed.), *Roots and Wings of Action Research for Territorial Development. Connecting Local Transformation and International Collaborative Learning* (pp. 203-216). Bilbao: Deusto University Press.
- Estensoro, M., & Larrea, M. (2016). Overcoming policy making problems in smart specialisation strategies: Engaging subregional governments. *European Planning Studies*, 24(7), 1319-1335. doi:10.1080/09654313.2016.1174670
- Estensoro, M., & Larrea, M. (2023). Facilitation of entrepreneurial discovery processes by policymakers: an actionable definition of roles and challenges. *Journal of the Knowledge Economy*, 14, pp. 1321-1342. doi:10.1007/s13132-022-00906-1
- Fastenrath, S., & Coenen, L. (2021). Future-proof cities through governance experiments? Insights from the Resilient Melbourne Strategy (RMS). *Regional Studies*, 55(1), pp. 138-149. doi:10.1080/00343404.2020.1744551
- Kanellou, D., Radosevic, S., & Tsekouras, G. (2019). The trade-off between accountability and experimentation in innovation and industrial policy: Learning networks as a solution? GROWINPRO Working Paper No. 24/2019. Retrieved from [https://www.growinpro.eu/wp-content/uploads/2019/11/working\\_paper\\_2019\\_24.pdf](https://www.growinpro.eu/wp-content/uploads/2019/11/working_paper_2019_24.pdf)
- Karlsen, J., & Larrea, M. (2014). *Territorial development and action research: Innovation through dialogue*. Farnham, UK: Gower Publishing.
- Larrea, M. (2019). Systemic action research as a strategy to face the institutionalisation of participatory approaches: A case study in the Basque country. *Systemic Practice and Action Research*, 32, pp. 645-662. doi:10.1007/s11213-019-09482-z
- Larrea, M., Estensoro, M., & Pertoldi, M. (2019). *Multilevel governance for smart specialisation: Basic pillars for its construction* (JRC Technical Report No. JRC116076). Luxembourg: Publications Office of the European Union. doi:10.2760/425579
- Oliva, J. (2022). *El rol de la IADT en la democratización de las políticas: el caso del Bilbao Next Lab* (Master Thesis). University of the Basque Country, Bilbao.
- Swilling, M., & Hajer, M. (2017). Governance of urban transitions: Towards sustainable resource efficient urban infrastructures. *Environmental Research Letters*, 12(12), 125007. doi:10.1088/1748-9326/aa7d3a
- United Nations Environment Programme (2022). *Emissions Gap Report 2022: The Closing Window — Climate crisis calls for rapid transformation of societies*. Nairobi: UNEP: Retrieved from <https://www.unep.org/emissions-gap-report-2022>
- Wittmayer, J. M., Avelino, F., van Steenberg, F., & Loorbach, D. (2017). Actor roles in transitions: Insights from sociological perspectives. *Environmental Innovation and Societal Transitions*, 24, pp. 45-56. doi:10.1016/j.eist.2016.10.003

## Capítulo 5

# La metafacilitación como espacio de reflexión-acción para personas facilitadoras del Desarrollo Territorial

*Pablo Costamagna*<sup>1</sup>

### Resumen

Este capítulo aborda la metafacilitación en procesos de desarrollo territorial y reflexiona sobre experiencias con el equipo del Instituto Praxis de la Universidad Tecnológica Nacional, Facultad Regional Rafaela (Argentina) y Orkestra-Instituto Vasco de Competitividad (País Vasco).

El capítulo conceptualiza la figura de la persona metafacilitadora como persona o equipo que acompaña a las personas facilitadoras a reflexionar, decidir y pasar a la acción sabiendo, que el proceso, también nos ayuda a formarnos como investigadores e investigadoras facilitadoras en procesos complejos. Esta conceptualización, que deviene de experiencias que se describen en el capítulo, aporta un marco conceptual para esta nueva figura que, hasta el momento, tenía un desarrollo más informal y poco analizado en el corpus del Enfoque Pedagógico para el Desarrollo Territorial (EPDT) y la Investigación Acción para el Desarrollo Territorial (IADT). La pregunta que guía al artículo es: ¿qué roles y capacidades tienen las personas que llevan a cabo procesos de metafacilitación?

Los análisis destacan que, además de mantener roles de las personas facilitadoras definidas en Costamagna y Larrea (2017) sumamos roles propios de la metafacilitación como: ayudar a salir de lo cotidiano y tomar tiempo para la reflexión sobre la facilitación, construir espacios para el cuidado de las personas facilitadoras, poner en debate la incertidumbre y el control en los procesos, dar visibilidad al rol como personas facilitadoras y acompañar en devolver los aprendizajes a los procesos.

### Abstract

#### *Meta-facilitation as a space for reflection and action for facilitators of Territorial Development*

This chapter addresses meta-facilitation in Territorial Development (TD) processes and reflects on experiences that took place at the Praxis Institute of the National Technological Uni-

---

<sup>1</sup> Instituto Praxis-Universidad Tecnológica Nacional. FRRA/Universidad Nacional de Rafaela. Argentina.

versity, Rafaela Regional Faculty, in Argentina and at Orkestra-Basque Institute of Competitiveness (Basque Country).

The chapter conceptualizes the figure of the meta-facilitator as a person or team that accompanies the facilitators to reflect, decide and take action knowing that the process also helps us train as researchers and facilitators in complex processes. This conceptualization, which comes from experiences described in the chapter, provides a conceptual framework for this new figure that, until now, had a more informal and barely analysed development in the corpus of the Pedagogical Approach to Territorial Development (EPDT) and Action Research for Territorial Development (IADT). The question that guides the article is the following: What are the roles and capacities of people who carry out meta-facilitation processes?

The analysis highlights that, in addition to maintaining roles of facilitators (Costamagna, Larrea 2017) such as creating spaces for dialogue, helping to manage conflict situations or connecting facilitation with external debates; meta-facilitation adds new ones: Helping to isolate from everyday life to take time for reflection on facilitation, building spaces for taking care of facilitators, discussing uncertainty and control in the processes, giving visibility to their role as facilitators and helping to share their learnings in academia.

## **Laburpena**

### ***Metaerraztea Lurralde Garapeneko erraztaileen hausnarketarako eta ekintzarako gune gisa***

Kapitulu honetan lurralde garapeneko prozesuen metaerraztaileari buruzko gogoeta jasotzen da. Gogoeta, Rafaelako (Argentina) Unibertsitate Teknologiko Praxis Institutuak eta Orkestra-Lehiakortasunerako Euskal Institutuak errazturiko ekintza ikerketa prozesuetan oinarritzen da.

Kapitulua pertsona metaerraztailearen figura kontzeptualizatzen du, erraztaileari hausnartzen, erabakitzen eta ekintzara igarotzen laguntzen dien pertsona edo talde gisa eta jakinda prozesuak testuinguru konplexuetan ikertzaile erraztaile gisa aritzeko prestatzen ere laguntzen digula. Orain arte Lurralde Garapenerako Ikuspegi Pedagogikoaren (LGIP) eta Lurralde Garapenerako Ekintza Ikerketaren (LGEI) corpusean garapen informal aedo gutxi aztertuta izan du figura honek. Artikulua gidatzen duen galdera honako hau da: zer rol eta gaitasun dituzte metaerrazte prozesuak gauzatzen dituzten pertsonak?

Costamagna eta Larrea (2017) definitutako erraztaileen rola mantentzeaz gain, metaerraztailearen berezko rola batzen ditu analisiak: egunerokotasunetik ateratzen eta errazteari buruzko gogoetarako tartea hartzea, erraztaileak zaintzeko espazioak eraikitzea, prozesuen ziurgabetasuna eta kontrola eztabaidatzea, erraztailearen rola agerian jartzea eta ikasketak prozesuetara itzultzen laguntzea.

# La metafacilitación como espacio de reflexión-acción para personas facilitadoras del Desarrollo Territorial

## Introducción

En nuestra práctica, investigadores e investigadoras facilitadoras ya nos encontrábamos conversando sobre los procesos de facilitación que estábamos acompañando, ya sea desde la investigación acción o desde procesos formativos, sin plantearnos ponerle nombre a lo que estábamos haciendo. En este capítulo reflexionamos sobre la metafacilitación en procesos de Desarrollo Territorial (DT) y como punto de partida planteamos una definición: la metafacilitación es ejercida por personas o equipo de personas cuyo objetivo es ayudar a las y los facilitadores a reflexionar, decidir y pasar a la acción sabiendo que, este proceso de acompañamiento, también nos ayuda a formarnos como facilitadores.

El planteo que subyace es que no solo a las y los actores les ayuda tener espacios para reflexionar sobre su facilitación en el DT, sino que las personas facilitadoras necesitan también de esos espacios para pensar sobre sus acciones. Es habitual que producto de nuestras formaciones históricas y disciplinares las personas facilitadoras muchas veces trabajemos, posiblemente sin percibirlo, con miradas más lineales o donde se nos presenten escenarios que nos exceden por las dificultades y por eso, necesitamos de una reflexión más colectiva.

En principio, en nuestros diálogos informales entre quienes estaban en la propia acción y los que no estaban directamente implicados, se daban para conocer lo que el otro o la otra investigaba en la acción, para aprender o por la necesidad del que gestiona procesos complejos de tener otros aportes. En palabras de una investigadora «es difícil tener claro si estoy actuando bien y siento que necesito mayor formación y acompañamiento».

Para describir y analizar estas prácticas, nos situamos en el ámbito del Instituto de Investigaciones Tecnológicas y Sociales para el Desarrollo Territorial (Praxis), de la Universidad Tecnológica Nacional Facultad Regional Rafaela, Argentina, en la ciudad de Rafaela, Provincia de Santa Fe y en el entorno de Investigación Acción para el Desarrollo Territorial (IADT) de Orkestra-Instituto Vasco de Competitividad en el País Vasco (Orkestra), que se describe en este libro y en Larrea (2020).

Para contextualizar, es preciso explicitar que venimos, desde hace algunos años, llevando adelante procesos de facilitación en el Desarrollo Territorial cuyo fundamento se encuentra en el libro *Actores facilitadores del desarrollo territorial. Una aproximación desde la construcción social* escrito por el autor del capítulo y Miren Larrea en el año 2017. Ese libro es parte de una construcción vinculada al Enfoque Pedagógico para el Desarrollo Territorial (EPTD) (Costamagna, P., Spinelli, E. y Pérez, R., 2013; Costamagna, P. y Larrea, M., 2017) y a la IADT.

En el marco teórico que viene a continuación precisaremos los conceptos del EPTD y IADT que se van a utilizar en el capítulo y sumamos la idea del cuidado de las personas y la facilitación de procesos complejos.

Asimismo, vamos a reflexionar sobre dos procesos de metafacilitación, uno entre Praxis y la Municipalidad de Rafaela (Santa Fe, Argentina) donde el autor trabaja con Samuel Delbon. Samuel, además de ser investigador de Praxis y autor del capítulo 9 junto a Romina Rebola, es funcionario político en el área de Jefatura de Gabinete de la Municipalidad y cuya función principal es la de facilitar procesos que ayuden a mejorar la política pública desde el abordaje multidisciplinar y el trabajo en equipo. El otro proceso desarrollado entre el autor y dos investigadoras del laboratorio de Desarrollo Territorial de Gipuzkoa (llevado a cabo en colabora-

ción entre Orkestra y la Diputación Foral de Gipuzkoa), que son Eva Sanchez y Naia Begiristain también autoras de capítulos en este libro (capítulos 7 y 8). En ambos casos, el autor es externo al proceso que las personas facilitadoras llevan a cabo.

El objetivo de este capítulo es conceptualizar la figura de la persona metafacilitadora. Para ello, reflexionamos sobre nuestras prácticas y desde ahí extraemos aprendizajes que nos permiten construir un marco. En consonancia, la pregunta que guía es: ¿qué roles y capacidades tienen las personas que llevan a cabo procesos de metafacilitación?

El capítulo presenta esta primera sección introductoria que describe intenciones y la pregunta de investigación. A continuación, el apartado teórico mencionado anteriormente y después, dos apartados con los casos analizados para pasar luego a una sección con el nuevo marco conceptual para la persona metafacilitadora que incluye sus roles y capacidades. Se cierra con reflexiones finales.

Es importante destacar que en los casos que se describen, es habitual, por el marco metodológico del EPTD y la IADT, llevar registro de las reuniones que se mantienen por intermedio de actas y memorias lo que facilita el momento de escritura del capítulo. En el caso de la Municipalidad de Rafaela, existe, además, un artículo publicado que luego se referencia y un documento que se utilizaba para tener un recorrido temporal de las acciones.

Para cerrar mencionamos que este capítulo es la continuidad del capítulo del autor en el libro titulado *Raíces y Alas de la Investigación Acción para el Desarrollo Territorial, conectando la transformación local y el aprendizaje colaborativo internacional* (Larrea, 2020). En dicho capítulo se reflexiona sobre cómo combinar la construcción de capacidades individuales (más ligadas al Enfoque Pedagógico) y las colectivas (más ligadas a la IADT) como uno de los elementos centrales de la integración de enfoques. En esta ocasión, se intenta avanzar y enriquecer la conceptualización de la IADT a través del fortalecimiento de la figura de las personas metafacilitadoras.

## Marco teórico

El primer concepto clave del marco teórico es el de la facilitación de procesos en el Desarrollo Territorial. Como se plantea en Costamagna (2021) el concepto de facilitación del marco de la IADT se ha desarrollado a través de su complementariedad con el Enfoque Pedagógico para el Desarrollo Territorial (EPDT), con eje en la formación. El EPDT plantea una revisión de las relaciones entre actores con el territorio y se define como «una forma de entender y actuar en la construcción de procesos de aprendizaje para el cambio en el territorio, de forma coherente con una construcción social y política» (Costamagna, P., Spinelli, E. y Pérez, R., 2013, p. 5).

El EPDT supone un modo de comprender la vinculación teoría-práctica; el reconocimiento del otro (saberes locales, prácticas y experiencias); la vinculación y construcción basada en el diálogo y la resolución de conflictos promoviendo instancias democráticas. Esta mirada, está íntimamente relacionado con la IADT porque ambas perspectivas realizan un diálogo activo y de mutuo aprendizaje con una idea que las relaciona íntimamente y fundamenta la influencia mutua. Ambas pueden considerarse estrategias de construcción de capacidades para el desarrollo territorial.

La influencia de la IADT fue importante en el proceso de desarrollo de la EPDT. El concepto del acompañamiento es uno de los pilares de la EPDT y también para el marco teórico de este capítulo. El acompañamiento se define como:

«Una investigación para promover instancias de reflexión participativa en procesos generados a partir de acciones, programas y políticas para el desarrollo territorial. Este



ejercicio grupal es propuesto por los investigadores y se orienta a valorar y potenciar capacidades existentes y construir nuevos conocimientos compartidos por el conjunto de los actores intervinientes.» (Rébola, R., 2019, p. 331)

Los valores de esta aproximación metodológica, en consonancia con elementos planteados en Karlsen y Larrea (2015), son: la construcción colectiva, la apuesta por espacios de diálogo (ágoras), la aproximación interdisciplinaria y el respeto por los intereses e intenciones de los miembros, grupos y/o comunidades involucradas.

En este sentido, los aprendizajes que se generan a partir de los acompañamientos son un aporte a la reflexión, tanto de quienes forman parte del proceso como de la comunidad académica vinculada al desarrollo territorial, como también volviendo al aula, en nuestros espacios formativos como la Maestría en Desarrollo Territorial y las distintas versiones de la Diplomatura en Gestión Local para el Desarrollo Territorial impulsadas por el instituto Praxis. Estos procesos de acompañamiento se han sistematizado y analizado en varios documentos como la memoria de Praxis (2020/2021), capítulos de libros (Rébola, 2019) y artículos (Rébola, 2020; Vidal y Rébola, 2020).

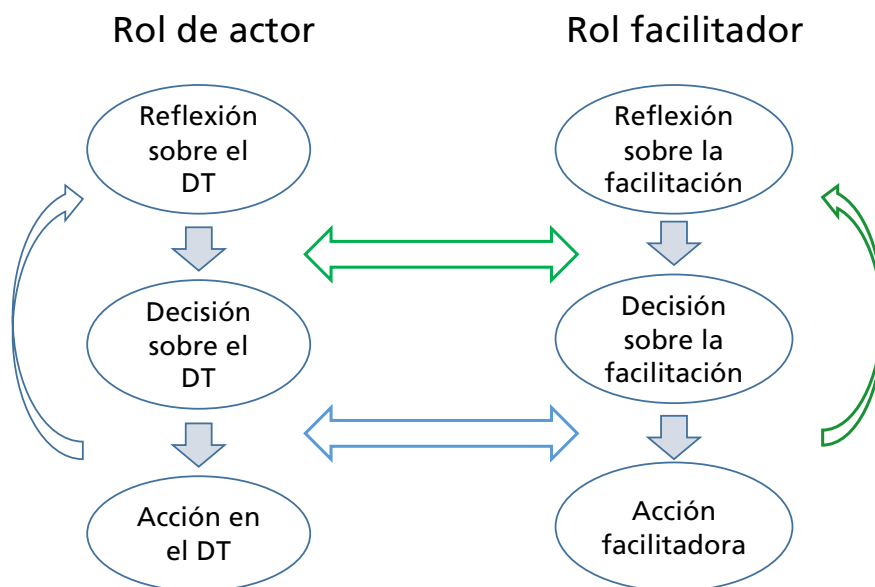
Un concepto clave para este artículo procede de la Investigación Acción para la Transformación (ART en sus siglas en inglés, jugando con la idea de que el arte puede ser parte de la investigación acción; Bradbury, 2022) y está vinculado al cuidado. Uno de los espacios de diálogo claves para el desarrollo del ART son los laboratorios colaborativos. Uno de dichos laboratorios se celebró entre abril y diciembre del año 2021 con participación del autor y se dedicó al cuidado en las políticas. En uno de los talleres del laboratorio realizado en octubre del 2021 se construyó una definición del concepto de cuidado en los procesos de investigación acción de manera conjunta y sobre el cual se basa el marco conceptual de este capítulo: *el cuidado es una praxis (incluye forma de pensar y actuar) basada en la mutualidad, orientada a las personas pero que fortalece el proceso, y que requiere una serie de capacidades individuales y colectivas.*

El cuidado en las políticas definido en el taller mencionado, contiene, además, estos elementos:

- Comprometiéndonos con la construcción de relaciones de confianza.
- Dedicándonos tiempo de calidad en espacios informales.
- Hablando de forma abierta y transparente.
- Escuchando para comprender las condiciones que rodean el trabajo de la otra persona y adaptar nuestras intervenciones a sus necesidades.
- Planteando a la otra persona reflexiones a favor y también críticas sobre su proceso desde un lugar positivo, en dialogo y manejando muy bien los momentos.
- Haciendo la facilitación de la otra persona (que genera condiciones favorables para nosotros/as) visible ante los otros actores.
- Ejerciendo nuestro liderazgo de una forma relacional, incluso cuando tenemos posiciones jerárquicas altas, lo que implica posicionarnos horizontalmente en las relaciones y ser accesibles.

Como ya referenciamos al inicio del apartado, junto con el concepto de acompañamiento y el de cuidados añadimos otro pilar conceptual al capítulo: el concepto de personas facilitadoras como aquellas que generan condiciones para que los agentes territoriales puedan reflexionar decidir y pasar a la acción (Costamagna y Larrea, 2017). Son personas que trabajan en procesos sociales complejos, participan de espacios formales e informales donde no hay linealidad y sí mucha incertidumbre, diálogo y conflicto. Estas personas asumen, por tanto, una tarea clave para la sostenibilidad de los procesos de desarrollo territorial (DT). Este proceso sostenido genera capacidades colectivas en el territorio (Costamagna y Larrea, 2017, p. 66).

**Figura 5.1. La Facilitación como marco conceptual**



Nota. Extraído de Larrea (2022). Presentado en Maestría en Desarrollo Territorial, UTN.

La figura 5.1 muestra las relaciones planteadas entre las y los actores y las personas facilitadoras donde los primeros trabajan para resolver problemas del DT y las personas facilitadoras asumen el rol de generar condiciones para que suceda en los procesos donde se involucran. La figura se construye sobre lo planteado en Costamagna y Larrea (2017, p. 66).

En Costamagna y Larrea (2017) también se recogían los roles de las personas facilitadoras: crear espacios de diálogo; construir visión compartida; gestionar situaciones de conflicto; construir agendas y relaciones de confianza; conexiones del territorio con escuelas de pensamiento y debates externos y conectar teoría y práctica, reflexión y acción. Asimismo, las capacidades que ponen en juego son las de: convocatoria, las de leer los procesos sociales complejos e inducir a la reflexión. Así también, la capacidad de transformar reflexión en acción, de visualizarse como sujeto-territorio, de diálogo territorial y la capacidad construir la acción colectiva. Otro elemento importante es que asumirse como persona facilitadora implica moverse de la posición propia (Costamagna, Delbon y Rébola, 2021, p. 22) y también estar en tensión para intentar aportar en los procesos.

## El Análisis de las Experiencias de Metafacilitación

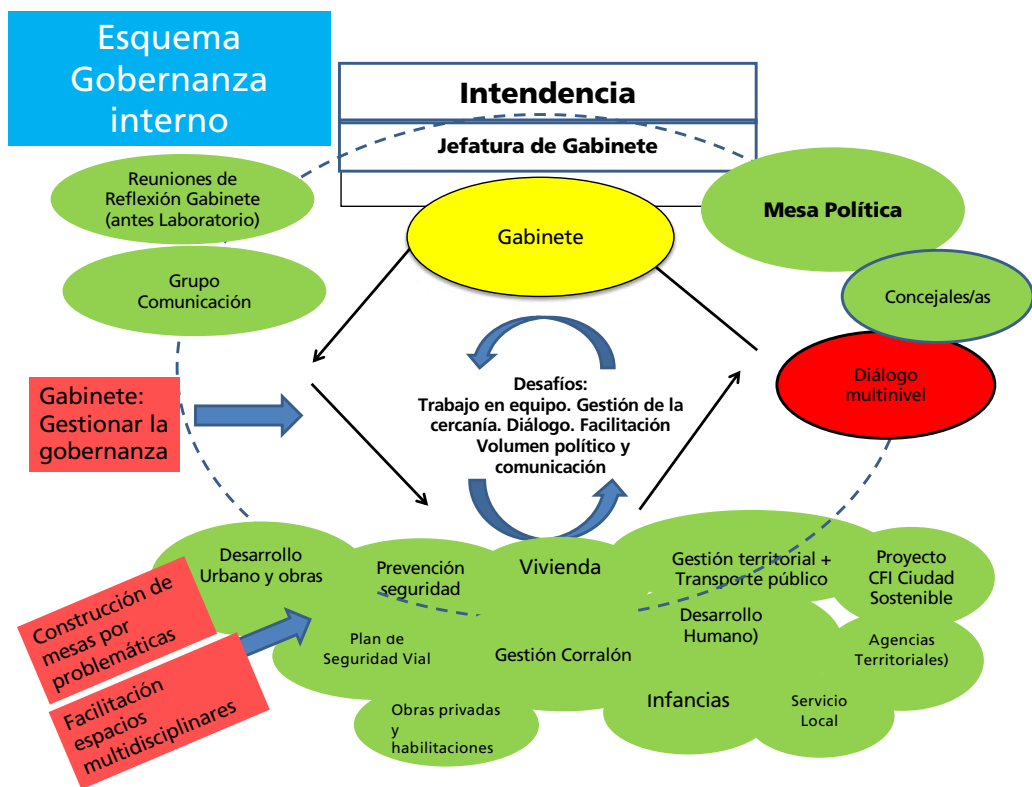
### *Proceso de reorganización interna en la Municipalidad de Rafaela y la facilitación de Samuel Delbón*

Este apartado tiene como objetivo ilustrar uno de los casos, en particular la metafacilitación que trabajamos con Samuel Delbon (investigador de Praxis y funcionario político en el área de Jefatura de Gabinete de la Municipalidad de Rafaela, Santa Fe, Argentina). El proceso comienza en el segundo mandato (2015-2019) del Intendente Luis Castellano y continúa en el período 2019-2023 donde se pusieron en práctica cambios en la gestión del go-

bierno pensando en una nueva gobernanza interna. Dicho proceso de acompañamiento por parte de Praxis se encuentra detallado en Costamagna, Delbon, Parra y Rojo (2023).

El diagnóstico compartido que justificó este proceso de acompañamiento indicaba la necesidad de trabajar sobre capacidades para la creación de conexiones entre las áreas municipales: el diálogo, la visión colectiva y la resolución de conflictos junto con la gestión de procesos en nuevas áreas municipales eran los aspectos demandados y a su vez muy vinculados a los marcos de la IADT y la figura de la persona facilitadora. En la jefatura del Gabinete Samuel adopta la función de facilitar parte de estos cambios que implicaba diálogos y la gestión de conflictos y consensos, lo que llevaba a la creación de espacios para la reflexión y acción entre las personas que conformaban el equipo de la municipalidad.

**Figura 5.2. Memoria sobre proceso cambio organizacional. Jefatura de Gabinete**



En la figura 5.2 puede observarse como se van creando nuevos espacios compartidos, por ejemplo, en el ámbito de la seguridad, infancias, planificación urbana y vivienda, que requieren la construcción de la articulación de distintas personas que provienen de diversas áreas y que llevan un esfuerzo importante en termino de energías, diálogos, tiempos y co-construcción con otros y otras. Durante todo el proceso, como parte del acompañamiento, Samuel y el autor manteníamos reuniones para reflexionar sobre lo que acontecía que incluían los elementos que se marcan en el marco teórico. Luego Samuel volvía a sus prácticas de facilitación en base a dichas reflexiones y tal como mencionamos en la introducción, este proceso fue quedando registrado en actas de trabajo y un documento de pre-

sentación que funcionaba como memoria. Las reuniones tenían distintas intensidades, programadas muchas y otra no, porque la coyuntura lo ameritaba. También se daban charlas informales en momentos donde nos encontrábamos por otras razones.

A este recorrido entre facilitador y metafacilitador le sumamos la experiencia de participar juntos en el Laboratorio Colaborativo de ART mencionado en el apartado del marco teórico donde fuimos reflexionado sobre la idea de cuidado en las políticas. Fue un espacio muy enriquecedor, donde construimos conceptos y, en este sentido, el día 4 de noviembre del 2021 trabajamos juntos en una definición para avanzar en lo que significaba este nuevo concepto de metafacilitación para nosotros y como se expresaba. Del acta se extrae como importante:

- *que la persona metafacilitadora esté atenta a las situaciones personales tanto dentro y fuera de los procesos específicos ya que influyen en las maneras de actuar;*
- *que se planteen tanto reflexiones positivas como críticas y que se intente crear buenos espacios de diálogo;*
- *que la persona metafacilitadora mantenga la objetividad para no condicionar la lectura de los casos y los procesos intentando siempre que el facilitador reflexione y pase a la acción;*
- *que si el proceso no avanza, la persona metafacilitadora puede empujar un poco a la persona facilitadora para que arranque, puede motivar o también puede ayudar a orientarse;*
- *que juntos, se pueda conversar sobre las limitaciones de cada uno y las necesidades de trabajar en equipo;*
- *que se comprenda la dificultad del día a día y dar instrumentos para lidiar con ese estado;*
- *que se pueda conectar con la academia, las experiencias, los conceptos y obligar a ir y venir en la revisión;*
- *que se pueda mostrar como el diálogo ayuda a gestionar la incertidumbre, hay momentos donde estar solo agobia o satura o cansa;*
- *que se sepa escuchar;*
- *que se intente disfrutar los procesos, la confianza es un elemento importante en estas relaciones y estar cerca construye confianza.*

Luego, en una sesión en mayo 2022 preparada específicamente para la reflexión sobre metafacilitación, extraemos las ideas principales de la contribución de la metafacilitación para Samuel e identificamos como resultado:

- *poner hitos en el día a día;*
- *trabajar para que la reflexión-acción del proceso de facilitación se realice;*
- *poder tomar aire, revisar el proceso de la facilitación, armar estrategia, y continuar;*
- *generar insumos y condiciones para que pueda destrabarse situaciones de conflicto en el proceso, empujar a construir diálogos que uno viene esquivando, o cuesta más;*
- *vincular las acciones y las reflexiones con los espacios académicos.*

## **Laboratorio de Desarrollo Territorial de Gipuzkoa y la facilitación del equipo de Orkestra**

Desde mayo del 2021 comenzamos con reuniones regulares (cada una de ellas documentadas con actas tal cual se expresa en la introducción) para reflexionar sobre los procesos de facilitación que llevan a cabo Eva Sánchez y Naia Begiristain Etxezarreta, investigadoras de

Orkestra y ambas realizando su tesis doctoral y facilitadoras dentro del Laboratorio de Desarrollo Territorial de Gipuzkoa.

El Laboratorio de Desarrollo Territorial se creó en 2009 impulsado por la Diputación Foral de Gipuzkoa junto con Orkestra-Instituto Vasco de Competitividad y en colaboración con las Agencias de Desarrollo Local de Gipuzkoa. Su objetivo es promover la gobernanza colaborativa y multinivel utilizando la Investigación Acción para el Desarrollo Territorial (IADT) (Karlsen y Larrea, 2015) para abordar los retos de desarrollo territorial de Gipuzkoa. Se trabaja en la co-creación de políticas públicas regionales para el desarrollo territorial con base a un acuerdo formal entre los agentes territoriales implicados en el laboratorio y que se renueva cada cuatro años.

El Laboratorio se compone de varios espacios con diferentes propósitos. El ágora principal es la Mesa Intercomarcal, cuyo objetivo es conectar los niveles comarcal y provincial y contribuir a la creación conjunta y al acuerdo de los objetivos anuales del Laboratorio de Desarrollo Territorial y reúne a todos los agentes implicados: políticos y funcionarios tanto de la Diputación Provincial como de las agencias de desarrollo local, e investigadoras. Se celebran reuniones semestrales de la Mesa Intercomarcal y también existe una comisión ejecutiva para realizar reflexiones entre uno y otro encuentro existiendo también flujos informales. Otra ágora ejecutiva es el Grupo Promotor cuyo objetivo es facilitar, organizar y coordinar la Mesa Intercomarcal con encuentros más intensivos de acción y reflexión. Eva y Naia son parte del equipo de facilitadores de estos espacios junto con las personas de la Diputación Foral de Gipuzkoa.

Entre 2021 y agosto del 2022, celebramos doce reuniones de metafacilitación. En el proceso se realizaron dos sesiones para reflexionar sobre el proceso, una en septiembre del 2021 y otra, en el mes de mayo 2022. Extraemos las ideas principales de los aportes de la metafacilitación identificados como resultado:

- *Es importante poder parar de correr para reflexionar. A menudo, el día a día nos asfixia. Seguimos adelante sin pensar mucho. Detenerse y mirar hacia atrás es una forma de diseñar una ruta para avanzar.*
- *En los procesos siempre va a haber tensión. Es un tema permanente y la gestión de esa tensión es nuestro problema, hay que estar preparado porque en la complejidad va a florecer siempre.*
- *No somos neutrales, pero sí tenemos una lógica de trabajo y en algún momento hay que explicitar las intenciones de la facilitación.*
- *Se puede construir parte del relato. Pero no todo. Hay cosas que se dicen y no se hacen, y otras que se hacen, pero no se dicen. ¿Cómo nos manejamos en este escenario?*

La sesión de mayo de 2022 tuvo dos momentos orientados con dos preguntas: *¿cómo surgió este proceso de metafacilitación?* Y *¿qué hemos hecho hasta ahora?*. Las respuestas a la primera pregunta estuvieron vinculadas a la reorganización del laboratorio y la necesidad de acompañar a Eva quien estaba dando sus primeros pasos en la facilitación de procesos. Luego se sumaría Naia, tanto al proyecto como al proceso metafacilitado. De las respuestas a la segunda pregunta, extraemos la siguiente síntesis:

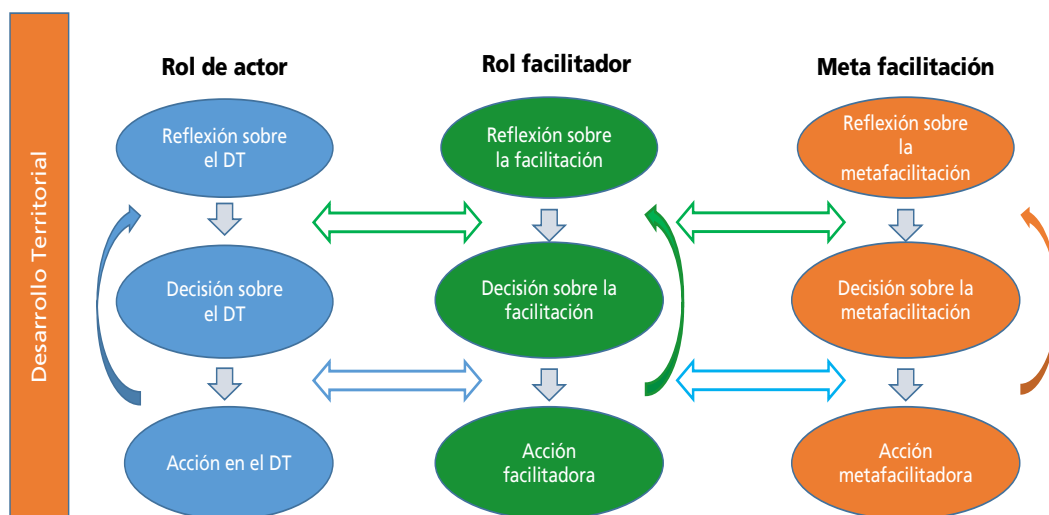
- *Crear un espacio para reflexionar.*
- *Ayudar a tomar conciencia y visibilizar del papel de facilitadoras.*
- *Tratar de ampliar miradas, mostrar otras perspectivas, compartir en grupo permite salir de la facilitación individual.*
- *Potenciar la relación entre internos al proceso y el externo y que aporte se hace. Una metodología es que la persona metafacilitadora tiene que hacer buenas preguntas y desde ahí intentar generar aprendizaje dialógico.*

- *Revisar decisiones y visibilizar nuevas estrategias, herramientas y recursos.*
- *Fortalecer la confianza a partir de los análisis con la intención de trabajar más seguras con lo que se hace y evitar la sensación de dar «palos de ciego» aunque la incertidumbre de la complejidad está presente.*

### Nuevo marco integrador

Tal y como se planteaba en la introducción, las personas metafacilitadoras (o el equipo de personas) son aquellas que ayudan a reflexionar, decidir y pasar a la acción a las y los facilitadores sabiendo, que el proceso, también nos ayuda a formarnos como facilitadores. En la figura 5.3, se incorpora, de forma explícita el papel de la metafacilitación sumada a la ya existente sobre la figura de las personas facilitadoras.

**Figura 5.3. Modelo conceptual de la Metafacilitación**



Los casos descritos en las dos secciones anteriores nos permiten alimentar un nuevo marco que plantee los roles y capacidades de las personas metafacilitadoras además de los consiguientes roles y capacidades de las personas facilitadoras descritos en Costamagna y Larrea (2017) y detallados en el marco teórico de este capítulo.

Emergen roles de las personas metafacilitadoras vinculados a ayudar a pensar espacios de diálogo, ayudar a reflexionar sobre situaciones de conflicto, a trabajar agendas y a la idea de acompañar a conectar teoría y práctica y reflexión y acción que son roles de las personas facilitadoras ya recogidos en Costamagna y Larrea (2018).

Además, aparecen nuevos roles como: sacar del «día a día» a la persona facilitadora; respaldar, cuidar, acompañar a la persona facilitadora, estar atento a las situaciones personales de la persona facilitadora; crear un espacio sano para la reflexión, ayudar a procesar la incertidumbre, visibilizar el rol de las personas facilitadoras generando conciencia sobre ese rol y trabajar mecanismos para la vuelta de los aprendizajes a la academia. Asimismo, hay un elemento importante y son las conversaciones sobre las exigencias personales e institucionales

que hay que aprender a dominar: nunca podemos controlar todo el proceso y la persona facilitadora debe aprender a vivir con ello.

En el accionar de la metafacilitación, las capacidades que se ponen en juego son las de acompañar y potenciar la reflexividad para mejorar sus miradas de los procesos complejos; generar ámbitos donde se cuide a las personas, tanto de las personas facilitadoras como de las relaciones con otros y otras; generar buenas preguntas y también la de trabajar la incertidumbre.

## **Roles de la persona metafacilitadora**

### *Ayudar a salir de lo cotidiano y tomar tiempo para la reflexión sobre la facilitación*

Las personas facilitadoras pueden sentir que lo cotidiano, el día a día, es un fenómeno que les condiciona a la hora de la posibilidad de pensar, de sentarse a reflexionar. Este rol está en el núcleo de la definición de la facilitación y en el acompañamiento desde la IADT aunque hasta el momento parecía solo un problema de las y los actores.

### *Construir espacios para el cuidado de las personas facilitadoras*

La importancia de las personas, las situaciones emocionales producto de las cargas laborales o de la vida misma son muchas veces relativizadas. El concepto de cuidado definido en el marco teórico pone nuevamente en consideración la necesidad de plantear una escucha que incorpore esta dimensión, que dedique tiempo de calidad y que pueda crear entornos afables para la reflexión y la acción

### *Poner en debate la incertidumbre y el control en los procesos*

La complejidad de las situaciones y lo emergente de los procesos que se facilitan son escenarios que tensionan a las y los facilitadores que pueden pensar que tienen control de lo que sucede. El acompañamiento plantea construir conocimientos colectivos en instancias de reflexión como una manera de empezar a dar respuesta a estas situaciones que no conocemos de antemano.

### *Dar visibilidad a su rol como personas facilitadoras y también en generar conciencia sobre su rol*

La visibilidad es una vieja pelea de las personas facilitadoras, en la práctica la visibilidad la tienen las y los actores y no ellas; esto parece restarles valor a los procesos de facilitación. Hay una búsqueda de mayor equilibrio entre actores y facilitadores, no son la una o la otra, no se excluyen. Sobre la toma de conciencia sobre el rol es importante de cara a que no sea un espacio de menor valor.

### *Devolver los aprendizajes a los procesos*

Las personas facilitadoras necesitan teorizar sobre sus prácticas, un ejercicio que necesita de aprendizajes porque se aprende de las prácticas, pero de otras y otros. Las preguntas y el

planteo de hacer actas y memorias ayudan con insumos para estas acciones tan importantes en nuestros procesos. Insistir con este ejercicio es parte de la construcción de conocimiento que plantea la IADT.

## **Las capacidades de la persona metafacilitadora**

### *La capacidad de potenciar la reflexión de los procesos propios*

Esta capacidad tiene que ver con detenerse y pensar cómo mejorar las miradas de los propios procesos, de las propias prácticas porque la facilitación nos posiciona en términos de los procesos de las y los actores. Está vinculada con la capacidad de la praxis que supone una relación entre teoría y práctica muy presente en nuestros enfoques.

### *La capacidad de cuidar*

Es la capacidad de generar ámbitos y acciones donde se cuide a las personas, tanto de las personas facilitadoras como de las relaciones con otros y otra. Hay un redescubrir las emociones y de las distintas racionalidades que se ponen en juego intentando no solo poner la eficiencia sobre la mesa.

### *La capacidad de preguntar*

Hemos expuesto que las personas deben ser interpeladas con buenas preguntas y una pregunta es válida si ayuda a reflexionar sobre la situación problema o conflicto que se está tratando. Hay una tarea de ayudar a focalizar las búsquedas y permitir avanzar en los procesos. Las preguntas deberían tender hacia los distintos análisis que guíen el aprendizaje.

### *La capacidad de trabajar con la complejidad*

El desarrollo territorial está atravesado por la complejidad territorial, los análisis lineales y las verdades absolutas son incompletas. Las maneras de abordar el escenario entendiendo flujos, diversidades, poder, emociones, proceso es crucial a la hora de acompañar. Es una capacidad que se construye con nuevas lecturas, experiencias y diálogos multidisciplinares.

Cerramos esta sección con dos notas que deberán ser profundizadas: la persona metafacilitadora está menos presente en los procesos facilitados por las personas facilitadoras y, por tanto, la persona metafacilitadora tiene la capacidad de mirar con los ojos de las personas facilitadoras para luego poder dialogar y construir con las y los otros. La otra es que es importante que la persona metafacilitadora no solo trate de marcar debilidades y críticas. Los aciertos y las fortalezas colaboran con el fortalecimiento de la facilitación en un marco donde no existen recetas y es una gran búsqueda permanente.

## **Reflexiones finales**

El objetivo a lo largo de este capítulo ha sido, en base a los aprendizajes obtenidos en los dos casos presentados, conceptualizar la figura de las personas metafacilitadoras en procesos de DT incluyendo una definición de sus roles y capacidades.



A partir de la conceptualización aparecen nuevos elementos para seguir pensando tales como: que estamos aprendiendo que se puede metafacilitar con alguien que no está directamente vinculado en un proyecto o proceso, que la metafacilitación requiere de la comprensión y el empoderamiento del actor político y esto requiere tiempo tanto como que le den importancia a esta figura (ya que en muchos ámbitos el concepto de facilitación todavía no ha sido asimilado) y que, por tanto, todo debe trabajarse dentro un proceso pedagógico cuidado. También aparece el desafío de amplificar las prácticas a otros ámbitos y procesos. Por ejemplo, queremos pensar cómo, en procesos de formación, se pueden llevar adelante espacios de metafacilitación con y entre alumnos y alumnas y sus prácticas sumando también docentes e investigadores.

Asimismo, quedan también preguntas a las que no estamos dando respuestas y que podrían ser objeto de nuevas investigaciones, *¿cuál es la relación entre jerarquía (como la necesidad de ser experto o experta o tener un lugar más relevante en la organización) y metafacilitación? ¿cómo nos formamos para estas funciones? ¿cómo nos evaluamos?* Debemos seguir con nuestra praxis.

## Referencias

- Albuquerque, F., Costamagna, P. y Ferraro, C. (2008). *Desarrollo económico local, descentralización y democracia*. UNSAM Edita.
- Arrona, A y Larrea M (2022). Marcos para la construcción de una gobernanza colaborativa. Cuadernos Orkestra. Instituto Vasco de Competitividad-Fundación Deusto.
- Bradbury, H. (2022). *How to do Action Research for Transformations*. Cheltenham: Edwar Elgar.
- Costamagna, P., Spinelli, E. y Pérez, R. (2013). *Elementos estratégicos de un Enfoque Pedagógico para el Desarrollo Territorial* (Documento de discusión). ConectaDEL.
- Costamagna, P y Larrea M. (2015). El Enfoque Pedagógico y la Investigación Acción para el Desarrollo Territorial en Costamagna, P. y Perez Rozzi, S. (compiladores), *Enfoque, Estrategias e Información para el Desarrollo Territorial. Los aprendizajes desde ConectaDEL*. Programa Regional de Formación para el Desarrollo Local con Inclusión Social en América Latina y El Caribe. BID Fomin.
- Costamagna, P. y Larrea, M. (2017). Repensando relaciones entre el Enfoque Pedagógico y la Investigación Acción para el Desarrollo Territorial. Documento de trabajo. Instituto Praxis. Universidad Tecnológica Nacional. Facultad Regional Rafaela.
- Costamagna, P. y Larrea, M. (2017). *Actores facilitadores del desarrollo territorial. Una aproximación desde la construcción social*. Serie Desarrollo Territorial. Publicaciones Deusto.
- Costamagna, P.; Delbon, S.; Rebola, R. (2021). Personas facilitadoras y territorio. Experiencias de fortalecimiento y construcción de capacidades. *Desarrollo Y Territorio*, (11), 12-24. <https://desarrolloyterritorio.unvm.edu.ar/ojs/index.php/desarrolloyterritorio/article/view/563>
- Costamagna, P.; Delbon, S.; Parra, J.; Rojo, L. (2023). La facilitación de procesos como el motor del trabajo transversal y la innovación para lograr el cambio organizacional. El caso de la Municipalidad de Rafaela. *Desarrollo y Territorio*, (15), 69-82. <https://desarrolloyterritorio.unvm.edu.ar/ojs/index.php/desarrolloyterritorio/article/view/730> *Desarrollo y Territorio*, 15.
- Freire, P. (1997). *Pedagogía de la autonomía. Saberes necesarios para la práctica educativa*. Siglo XXI Editores.
- Freire, P. (2012). *Pedagogía del Oprimido*. Siglo XXI.
- Karlsen, J. y Larrea, M. (2015). *Desarrollo territorial e investigación acción. Innovación a través del diálogo*. Publicaciones Deusto.
- Larrea, M. (Ed.) (2020). Roots and Wings of action research for territorial development. Connecting local transformation and international collaborative learning. Serie Desarrollo Territorial. Bilbao: Publicaciones Deusto.
- Rébola, R. (2019). El diálogo interinstitucional en el territorio. La experiencia del Consejo Consultivo Social de Rafaela (Santa Fe, Argentina), en Paño Yáñez, P., Rébola, R. y Suárez Elías, M., *Procesos y Metodologías participativas. Reflexiones y experiencias para la transformación social*. CLACSO-UDELAR.

- Rébola, R. (2020). Una mirada sobre los diálogos locales como procesos de construcción de capacidades y transformación territorial. A la luz de las experiencias de acompañamiento con las comunidades de San Vicente y Ramona, *Desarrollo Y Territorio*, (8), 27-39. <https://desarrolloyterritorio.unvm.edu.ar/ojs/index.php/desarrolloyterritorio/article/view/527>
- Vidal, M. E. y Rébola, R. (2020). Acompañamientos desde la investigación acción para el desarrollo territorial en las comunidades de Ramona y San Vicente. *Boletín Red Sentipensante: Procesos de acción y reflexión participativa, del Grupo de Trabajo de Procesos y Metodologías Participativas, CLACSO*, (2), 23-28. [https://mailchi.mp/d110753d63d1/accionsentipensante\\_boletin1-6054613](https://mailchi.mp/d110753d63d1/accionsentipensante_boletin1-6054613)

## **PARTE II / PART II**



# Ampliando capacidades para elegir en libertad

*Mari Jose Aranguren*<sup>1</sup>

Esta publicación conecta el pasado de la Investigación Acción para el Desarrollo Territorial (IADT) con el futuro. En los diferentes capítulos del libro se presentan trabajos, tanto de personas que llevan años y han sido impulsoras de la IADT en Orkestra y Praxis, como de personas que han entrado más tarde en esta comunidad. En estas pocas líneas quiero trasladar por qué ha sido para mí importante impulsar en Orkestra una comunidad de IADT para la nueva generación que está desarrollando sus capacidades de investigación en Orkestra. La publicación de este libro contribuye a dicho objetivo.

Primero, porque en los inicios de mi propia experiencia de investigación no tuve la oportunidad de conocer diferentes aproximaciones a la investigación para definir cómo quería investigar. Me parece que tener conocimiento, no sólo de diferentes temáticas a investigar (los qué), sino también de diferentes modos de generar conocimiento (los cómo) es muy importante.

Yo decidí iniciar mi doctorado cuando estaba trabajando como ayudante en un proyecto de investigación sobre la crisis de la industria manufacturera en el País Vasco. En el programa de doctorado que cursé y en el contexto de investigación que viví, no había cursos metodológicos o enfoques de investigación acción. Cuando terminé mi tesis sobre creación de empresas, publiqué tanto mi tesis doctoral como varios artículos académicos, algunos en revistas de impacto internacional y otros en el ámbito local. Pero estos trabajos los leían fundamentalmente otros académicos. Sentía que mi trabajo no era útil y de valor para cambiar la realidad o abordar los retos que en el ámbito de creación de empresas teníamos en el territorio.

Por ello, en mis primeros años de investigación tras terminar mi tesis doctoral traté de hacer investigaciones que fuesen de mayor utilidad o aportasen más valor para responder a los retos reales que teníamos en el País Vasco. Así, los trabajos de investigación que inicié sobre la colaboración para la mejora de la competitividad de las pymes y el papel de los clústeres en ello, los desarrollé con mayor interacción con los propios actores, como las asociaciones clúster. De la misma manera, a través de la colaboración con Miren Larrea, que en esos años trabajaba en una agencia de desarrollo comarcal, pude acceder a los problemas de competitividad que tenían las empresas pequeñas. Los proyectos de investigación de aque-

---

<sup>1</sup> Orkestra-Instituto Vasco de Competitividad.

lla etapa las trabajamos con una aproximación más constructivista a la investigación, pero no éramos conscientes de ello. O mejor dicho, aunque sabíamos que estábamos trabajando de forma distinta a la del doctorado, no sabíamos que había otras aproximaciones metodológicas a la investigación, que eran las que estábamos utilizando.

Fue cuando, presentando los resultados de estos trabajos, en un congreso académico nos dijeron que la aproximación metodológica que estábamos utilizando era la de investigación acción y gracias a ello pudimos contactar con un equipo de investigación con experiencia en estas metodologías. El poner nombre a la aproximación metodológica y contactar y trabajar con este equipo fue muy importante para ir desarrollando la IADT en Orkestra.

En segundo lugar, considero que para hacer realidad la misión de Orkestra, que es la de contribuir a la mejora real de la competitividad para el bienestar del País Vasco a través de la investigación, tener capacidades de investigación acción es fundamental.

En los primeros años, la actividad de Orkestra estaba muy centrada en hacer diferentes estudios utilizando diversas fuentes de datos, para poder desarrollar diagnósticos de competitividad del País Vasco en comparación con otros territorios y de sus factores determinantes. Así, primero bianualmente y después anualmente, se fueron elaborando Informes de Competitividad del País Vasco e informes temáticos sobre diferentes factores de competitividad. Estos análisis eran importantes para tener un diagnóstico de los retos de competitividad. Pero para poder incidir y mejorar en esos retos teníamos que trabajar en colaboración con los actores que tenían capacidad de decisión y acción en los mismos. Para eso necesitábamos otras metodologías complementarias en las que no nos habíamos formado. Por lo tanto, tuvimos que formarnos en la práctica, haciendo. Con lo aprendido desde nuestra experiencia y publicaciones vinculadas a la IADT, podíamos formar a las personas que iniciaban su andadura como investigadoras desde una aproximación metodológica de investigación acción.

Tercero, conforme transcurría el tiempo, veíamos que las capacidades para actuar como investigadores actores y por tanto, como facilitadores para una investigación transformadora, eran cada vez más demandadas en diferentes proyectos que en Orkestra estábamos desarrollando con los actores y no teníamos personas suficientes con estas capacidades.

Además, ya habíamos aprendido que estas capacidades se desarrollan en la práctica: haciendo, reflexionando y escribiendo sobre la práctica. Así, las personas nuevas que entraban a trabajar en esos proyectos participaban en un espacio para experimentar en la práctica (el proyecto de investigación), les ofrecíamos formación en investigación acción (en el espacio facilitado por Miren Larrea, autora de este libro) y hacían su tesis doctoral al mismo tiempo (en un programa elegido libremente teniendo en cuenta el tema de tesis, la aproximación metodológica que querían trabajar en la tesis etc...). Los capítulos que han escrito y se recogen a continuación han supuesto un nuevo impulso en el desarrollo de sus capacidades para escribir desde la práctica y la acción.

Por último, me parece clave que las personas que se incorporan a Orkestra puedan elegir, con libertad y desde el conocimiento de las diferentes aproximaciones, su propia aproximación a la investigación. Esto refuerza la aproximación pluralista a la investigación del instituto.

Tal y como destacaba en el capítulo que escribí en *Roots and Wings of Action Research for Territorial Development*, la investigación acción es una aproximación metodológica poderosa para generar transformación a través de la investigación, pero, asimismo, son las propias personas investigadoras las que en diálogo con los actores van marcando la aproximación metodológica de cada proyecto. En la medida en que las nuevas incorporaciones desarrollaran más capacidades para trabajar con esta aproximación metodológica tendrían, por un lado, una mayor capacidad de elegir con libertad aquella aproximación o aproxima-

ciones que quisieran aplicar en su tesis doctoral. Por otro lado, tendrían también un mayor abanico de opciones para aplicarlas a futuro en los diferentes proyectos de investigación en Orkestra. Los capítulos recogidos en esta sección son muestra de dicha diversidad de aproximaciones.

Por último, en este proceso de aprendizaje ha sido muy importante la perspectiva internacional que, como el equipo de Praxis en Rafaela (Argentina), han contribuido y contribuyen en este libro a enriquecer nuestra perspectiva de la IADT con experiencias y aprendizajes de otros contextos.

Os agradezco mucho a Patricia Canto y a Miren Estensoro, por coordinar este libro y facilitar la generación de capacidades de escritura desde dicha coordinación.

*Mila esker bihotzez Miren Larreari, zaren hoberena emanez ekintza ikerketako gaitasunen formakuntza bultzatzeagatik, ereindako hazi emankorreatatik eta hazi horien zaintzagaratik. Beren aukeren jabe izanez eraikitzen ari diren zuhaitz-ardaska gazteak dira. Eta eskerrik asko ere prestakuntzan parte hartu duzuen gazteoi, Maddalen Alkorta, Naia Begiristain, Ibone Egia, Mikel Gaztañaga, Claudia Icaran, Ane Izulain, Eva Sánchez eta Sofia Zhukovari ereindako hazia izateagatik. Ziur nago fruitu ugari emango duzuela.*





## Chapter 6

# Generating Facilitation Capabilities for Territorial Development among Young Researchers: The Case of Orkestra-Basque Institute of Competitiveness

*Ibone Eguia Aguirre, Naia Begiristain Etxezarreta, Mikel Gaztañaga Cinto, Claudia Icaran-Díaz de Corcuera, Ane Izulain Alejos, Eva Sánchez-Campra*<sup>1</sup>

### Abstract

“Facilitative actors” have emerged as key participants in complex territorial development processes. It has been argued that they have the potential to transform a territory. However, very little has been said about facilitative actors’ own transformation. Furthermore, little work has been done on the training of facilitative actors and even less so within research centres. This chapter aims to address this gap by analysing the case of Orkestra-Basque Institute of Competitiveness, a research centre that has created a process for training young researchers as facilitative actors. Our analysis identifies the factors that have been essential for the emergence, configuration, and consolidation of this training space and proposes a framework for successfully training young facilitative actors of territorial development.

### Laburpena

*Ikertzaile gazteen lurralde garapenerako errazte-gaitasunak sortzea: Orkestra-Lehiakortasunerako Euskal Institutuaren kasua*

Aktore erraztaileak funtsezko eragile dira lurralde-garapenerako prozesu konplexuetan. Badakigu aktore erraztaileak lurraldea eraldatuko duten aktoreak izan daitezkeela, baina erraztaileen eraldaketari buruz gutxi ikertu da. Gainera, aktore erraztaileen prestakuntzak gutxi aztertutako eremua izaten jarraitzen du, eta are gutxiago ikerketa-zentroetan. Kapitulu honek hutsune horri heldu nahi dio, Orkestra-Lehiakortasunerako Euskal Institutuaren kasua aztertuz. Ikerketa-zentro horrek aktore erraztaileak prestatzeko prozesu bat sortu du, iker-tzaile gazteei zuzendua. Gure azterketak prestakuntza-prozesu hori sortzeko eta aurrera eramateko funtsezkoak izan diren faktoreak identifikatzen ditu, eta lurralde-garapena errazten duten aktore gazteak arrakastaz prestatzeko marko bat proposatzen du.

---

<sup>1</sup> Orkestra-Basque Institute of Competitiveness, University of Deusto.

## **Resumen**

### ***Generando capacidades de facilitación para el desarrollo territorial entre jóvenes investigadores: el caso de Orkestra-Instituto Vasco de Competitividad***

Los «actores facilitadores» han surgido como agentes clave en los procesos complejos de desarrollo territorial. Se sabe que los actores facilitadores pueden ser actores que transformen el territorio, sin embargo, se ha investigado poco sobre la propia transformación de los propios actores facilitadores. Además, la formación de actores facilitadores sigue siendo un terreno poco explorado, y menos, si cabe, en centros de investigación. Este capítulo pretende abordar esa laguna analizando el caso de Orkestra-Instituto Vasco de Competitividad, un centro de investigación que ha creado un proceso de formación de actores facilitadores dirigido a jóvenes investigadores. Nuestro análisis identifica los factores que han sido esenciales para el surgimiento, configuración y consolidación de este espacio de formación y propone un marco para formar con éxito a jóvenes actores facilitadores del desarrollo territorial.

# Generating Facilitation Capabilities for Territorial Development among Young Researchers: The Case of Orkestra-Basque Institute of Competitiveness

## 1. Introduction

Several authors (Duit & Galaz, 2008; Head, 2022; Head & Alford, 2015) have argued that the world is facing and will continue to face highly complex contexts and problems: climate change, mass migrations, diseases, wars, energy transition, and supply chain disruptions, among others. In addition, those complex problems are emerging amid political and social turmoil in a rapidly changing globalised world (Centeno, Nag, Patterson, Shaver, & Windawi, 2015).

In this context, governments have serious difficulties working in a traditional or hierarchical manner (Papadopoulos, 2003). According to some arguments, “command and obey” does not work when dealing with territorial complexity, and other types of working mechanisms must be developed (Karlsen & Larrea, 2014), as governments have to collaborate with other actors in the territory to achieve sustainable solutions (Colander & Kupers, 2014). However, this collaboration between governments and other stakeholders does not happen automatically, with multiple interests, agendas, or languages making it difficult (Karlsen, 2010). In addition, uncertainty and lack of consensus typically impede the development of a planner-style strategy. Burns (2007; 2014) contends that emergent and systemic solutions should be sought. It is precisely this process of constructing new solutions to which Action Research for Territorial Development (ARTD) contributes. Moreover, ARTD suggests that facilitation can help in such complex territorial development processes and guide various territorial actors to collaborate to seek emergent solutions to shared problems (Costamagna & Larrea, 2017).

As territorial actors, universities are also expected to engage and contribute to addressing complex territorial development processes through all their activities (Larrea & Arrona, 2019; Canto, Costamagna, Eizagirre, & Larrea, 2018). It has been proposed that regional development represents a new third mission for universities, together with the first (teaching) and the second (research) missions (Aranguren *et al.*, 2021). However, the proactive involvement of universities in regional development presents significant challenges. To overcome some of these obstacles, ARTD has made an important theoretical contribution regarding the role of social researchers in this third mission of universities, advocating for their increased engagement in territorial development. Thus, ARTD portrays these action researchers as facilitative actors of territorial development (Costamagna & Larrea, 2017). In addition, they are also actors with their own interests, values, and particular visions of the problems at hand.

In this sense, facilitative actors not only generate conditions so that, through collaboration and dialogue between territorial actors, a solution can be found but also play an active role in constructing strategies to respond to complex problems (Costamagna & Larrea, 2017). Consequently, interaction with a wide range of social actors demands a whole new set of skills or capabilities from researchers, and this calls for a reflection on the need for a capability training strategy for facilitation (Arrona & Larrea, 2022).

Yet, this topic of training capabilities has not been extensively addressed in the ARTD literature (Costamagna & Larrea, 2017). Although some studies have examined how to incorporate training in Action Research and facilitation into master’s and doctoral programmes, in

these instances, capability building typically focuses on attaining an academic goal, such as a doctoral thesis. The literature on how organisations or research centres could train their researchers to transform the way organisation works remains scarce.

Thus, in this chapter, we will address this gap to respond to the following research question: *What aspects of training processes for young researchers contribute to developing facilitation capabilities for territorial development?* To answer this question, we will explore the experience of the six authors of this chapter in the training process for generating facilitation capabilities carried out at Orkestra-Basque Institute of Competitiveness, a research institute created within Deusto University, as stated in the previous paragraph. Orkestra is aimed at both attaining academic goals and transforming the way organisations work and, by extension, ARTD processes. Naia Begiristain's chapter in this book also originates from this training space but concentrates on a specific moment, while this chapter analyses the entire process.

Following this introduction, Section 2 explores the case, looking at the training process's background, design, and contents. In Section 3, we explain the methodology and method used for writing this chapter. Finally, in Section 4, we outline the factors in the process that we believe have enabled the development of capabilities, followed by the chapter's conclusion.

## 2. Context and the Case: The Training Process at Orkestra for Young Researchers

### 2.1. Background to the Training Process

Orkestra-Basque Institute of Competitiveness is a research institute established in 2007 at the University of Deusto with the goal of improving regional competitiveness. This transformation objective motivated some of its researchers to seek out new methodologies for the institute, which led them to action research. They then confronted a new challenge: creating action research that addressed the specificities of territorial development processes. To do this, Orkestra formalised collaboration agreements with several public administrations, which provided an organisational framework for the ARTD community to collaborate (Larrea, 2020).

Throughout these years, the ARTD community has developed and flourished both inside and outside Orkestra, thanks to the contributions of scholars, policymakers, and other actors, as well as an organisational structure that has facilitated the development of this community (Alcalde *et al.*, 2017).

In this context, the need to bring on board more researchers arose due to the increase in the number of projects within Orkestra between 2020 and 2021. The institute's direction decided to recruit people with a specific profile: (1) young people who had the opportunity to train and develop within the organisation, (2) individuals capable of responding to the needs of the project they were joining, and who, in addition, (3) had certain personal skills that are important for facilitating ARTD processes<sup>2</sup>. This last requirement responded, on the one hand, to the growing importance given to these types of skills in society (Deming, 2015), and, on the other hand, to the strategic commitment of the institute's direction to recruit people with these skills, which are essential for ARTD processes (Costamagna & Larrea, 2017), and which could, therefore, help strengthen ARTD within the institute in the future.

---

<sup>2</sup> There are personal qualities that help in facilitation, particularly those related to the ability to forge ties, seek out dialogue, consensus, etc. (Costamagna & Larrea, 2017).

The six authors of this chapter joined Orkestra in the following way. Eva (Bachelor's in Pedagogy), Naia (Bachelor's in Communication), Mikel (Bachelor's in Philosophy), and Claudia (Bachelor's in International Relations) joined different projects that were already underway at the institute and that used ARTD as the main methodology of the project. Ane (Bachelor's in Business Management and Law) and Ibone (Bachelor's in Economics) joined two incipient projects in the institute that considered the possibility of incorporating ARTD together with other methodologies.

Departing from the assumption that training facilitative actors is possible and can improve the territorial development processes (Costamagna & Larrea, 2017), Orkestra made a commitment to train young professionals to develop their facilitation capabilities. Thus, María José Aranguren, director of Orkestra, and Miren Larrea, senior researcher at Orkestra, both authors in this book and Miren Larrea, one of the main contributors to ARTD, decided to create a training space within the institute to build facilitation capabilities. Although the training process was voluntary, all the new recruits (us) decided to participate.

## 2.2. Design and Contents of the Training Process

The training space was designed and initially facilitated by Miren Larrea, a senior researcher at Orkestra. The training began in May 2021 with the first three newcomers, and within two months, the rest of the people joined. The sessions took place every other Monday, i.e., two monthly sessions, from 9:00 to 11:00 a.m. in the boardroom of Orkestra's headquarters in Donostia-San Sebastián (Gipuzkoa).

Miren devised this training programme as a three-phase process. In the first phase, which lasted one year (06/2021-06/2022), Miren suggested two readings (articles or book chapters) for each session and also posed a couple of questions around these in order to stimulate reflection and try to relate the readings to the practice in the projects in which each of us was working. Thus, the sessions consisted of reflecting on and discussing the weekly readings in a dialogical way, all facilitated by Miren. In this phase of the process, Miren also invited different ARTD authors (from inside and outside the institute) to several sessions so that we could learn about their contributions to ARTD and engage in discussions with them about their contributions to the methodology. The following chart summarises the first phase of the process by the date of the meetings and themes addressed:

**Table 6.1. Sessions of the First Phase of the Training Process**

Date	Facilitator and Invited researcher	Theme
06/24/2021	Facilitator: Miren Larrea Invited Researcher: None	Territorial Development and Action Research. Innovation through dialogue. <b>Readings:</b> Karlsen, J., & Larrea, M. (2014). <i>Territorial development and action research: Innovation through dialogue</i> . Routledge.
07/09/2021	Facilitator: Miren Larrea Invited Researcher: None	The Contribution of Action Research to Policy Learning. <b>Readings:</b> Karlsen, J., & Larrea, M. (2014). The contribution of action research to policy learning: The case of Gipuzkoa Sarean. <i>International Journal of Action Research</i> , 10(2), 129-155.

Date	Facilitator and Invited researcher	Theme
09/17/2021	Facilitator: Miren Larrea Invited Researcher: James Karlsen	Regional Innovation Systems. <b>Readings:</b> Karlsen, J., & Larrea, M. (2018). Regional innovation system as a framework for the co-generation of policy: An action research approach. In: A. Isaksen, R. Martin, & M. Tripll (Eds.), <i>New Avenues for Regional Innovation Systems: Theoretical Advances, Empirical Cases and Policy Lessons</i> (pp. 257-274). Springer. Karlsen, J. (2020). Students as territorial development actors: The importance of developing awareness. In M. Larrea (Ed.), <i>Roots and wings of action research for territorial development: Connecting local transformation and international collaborative learning</i> (pp. 135-147). Deusto University Press.
10/04/2021	Facilitator: Miren Larrea Invited Researcher: None	Contribution of PhD Processes to ARTD. <b>Readings:</b> Zumeaga, A., & Zurbano, M. (2020). The contribution of PhD processes to the construction of action research for territorial development. In M. Larrea (Ed.), <i>Roots and wings of action research for territorial development: Connecting local transformation and international collaborative learning</i> (pp. 85-97). Deusto University Press.
10/25/2021	Facilitator: Miren Larrea Invited Researcher: Silvina Romano	University, Territory, and Transformation. <b>Readings:</b> Romano, S. (2019). Slaying my own ghosts: My process into action research. <i>Action Research</i> , 17(3), 344-356. Romano, S. (2020). Conectar la universidad y el territorio en Tierra del Fuego: Propuesta de un marco analítico para el desarrollo de nuevos entornos de IADT en contextos universitarios. In M. Larrea (Ed.), <i>Roots and wings of action research for territorial development: Connecting local transformation and international collaborative learning</i> (pp. 85-97). Deusto University Press.
11/12/2021	Facilitator: Miren Larrea Invited Researcher: Hans Christian	Philosophy of Science.
11/22/2021	Facilitator: Miren Larrea Invited Researcher: Pablo Costamagna	Territorial Development. <b>Readings:</b> Costamagna, P. (2015). <i>Política y formación en el desarrollo territorial: Aportes al enfoque pedagógico y a la investigación acción con casos de estudio en Argentina, Perú y País Vasco</i> . Deusto Publicaciones. Universidad de Deusto. Costamagna, P., & Pérez Rozzi, S. (2015). <i>Enfoques, estrategias e información para el desarrollo territorial. Los aprendizajes desde ConectaDEL</i> . ConectaDEL.
01/10/2022	Facilitator: Miren Larrea Invited Researcher: None	Facilitation. <b>Readings:</b> Costamagna, P., & Larrea, M. (2018). <i>Facilitative Actors of Territorial Development. A Social Construction-Based Approach</i> . Deusto University Press.

Date	Facilitator and Invited researcher	Theme
01/24/2022	Facilitator: Miren Larrea Invited Researcher: None	Capacity Building as an Emergent Strategy to Tackle Complexity. <b>Readings:</b> Costamagna, P., & Larrea, M. (2018). <i>Facilitative Actors of Territorial Development. A Social Construction-Based Approach</i> . Deusto University Press.
02/07/2022	Facilitator: Miren Larrea Invited Researcher: None	The Facilitator as a Change Agent. <b>Readings:</b> Costamagna, P., & Larrea, M. (2018). <i>Facilitative Actors of Territorial Development. A Social Construction-Based Approach</i> . Deusto University Press.
02/21/2022	Facilitator: Miren Larrea Invited Researcher: None	Facilitative Actors of Territorial Development. <b>Readings:</b> Costamagna, P. & Larrea, M. (2018). <i>Facilitative Actors of Territorial Development. A Social Construction-Based Approach</i> . Deusto University Press.
03/07/2022	Facilitator: Miren Larrea Invited Researcher: Patricia Canto-Farachala	Responsible Research Communication. <b>Readings:</b> Canto-Farachala, P., & Larrea, M. (2020). Rethinking the communication of action research: Can we make it dialogic? <i>Action Research</i> , 20(2), 199-218. Canto-Farachala, P. (2020). Responsible research communication as an experimental approach to third-person inquiry in ARTD. In M. Larrea (Ed.), <i>Roots and wings of action research for territorial development: Connecting local transformation and international collaborative learning</i> (pp. 259-273). Deusto University Press.
03/21/2022	Facilitator: Miren Larrea Invited Researcher: Mari Jose Aranguren	ARTD from Leadership and the Managerial Perspective. <b>Readings:</b> Aranguren, M.J. (2020). Organisational leadership to support the development of action research environments in university institutes: The case of Orkestra-Basque Institute of Competitiveness. In M. Larrea (Ed.), <i>Roots and wings of action research for territorial development: Connecting local transformation and international collaborative learning</i> (pp. 259-273). Deusto University Press. Larrea, M. (2018). Changing universities through action research: The dilemma of scope in pluralistic environments. <i>Action Research</i> , 17(3), 400-416.
04/04/2022	Facilitator: Miren Larrea Invited Researcher: Ainhoa Arrona	Soft Resistance and the Pedagogy of the Privileged. <b>Readings:</b> Arrona, A., & Larrea, M. (2018). Soft Resistance: balancing relationality and criticality to institutionalise action research for territorial development. In K. P. R. Bartels & J. M. Wittmayer (Eds.), <i>Action research in policy analysis: Critical and relational approaches to sustainability transitions</i> (pp. 134-152). Routledge. Arrona, A. (2020). "Pedagogy of the privileged"? Reflections on how deliberative policy analysis can help action research to foster transformation from within. In M. Larrea (Ed.), <i>Roots and wings of action research for territorial development: Connecting local transformation and international collaborative learning</i> (pp. 183-195). Deusto University Press.

Date	Facilitator and Invited researcher	Theme
05/02/2022	Facilitator: Miren Larrea Invited Researcher: None	The Approach to Conflict in ARTD. <b>Readings:</b> Larrea, M., & Arrona, A. (2019). Improving the approach to conflict in action research through deliberative policy analysis: a territorial development case in the Basque Country. <i>Policy Studies</i> , 40(5), 492-509. Larrea, M. (2021). We are not third parties: Exploring conflict between action researchers and stakeholders as the engine of transformation. <i>Action Research</i> , 19(1), 110-125.
05/16/2022	Facilitator: Miren Larrea Invited Researcher: Miren Estensoro	Multilevel Governance and Social Innovation. <b>Readings:</b> European Commission: Joint Research Centre, Larrea, M., Pertoldi, M., & Estensoro, M. (2019). <i>Multilevel governance for Smart Specialisation: Basic pillars for its construction</i> . Publications Office. Estensoro, M. (2015). How can social innovation be facilitated? Experiences from an action research process in a local network. <i>Systemic Practice and Action Research</i> , 28, 527-545.
05/30/2022	Facilitator: Miren Larrea Invited Researcher: None	Dialogue with Academia: Different Writing Styles for ARTD Papers. <b>Readings:</b> Larrea, M., Estensoro, M., & Sisti, E. (2018). The contribution of action research to industry 4.0 policies: Bringing empowerment and democracy to the economic efficiency arena. <i>IJAR-International Journal of Action Research</i> , 14(2-3), 164-180. Estensoro, M., Larrea, M., Müller, J.M., & Sisti, E. (2021). A resource-based view on SMEs regarding the transition to more sophisticated stages of industry 4.0. <i>European Management Journal</i> , 40(5), 778-792. Larrea, M., & Estensoro, M. (2021). Governance of Industry 4.0 policies: Making knowledge services accessible for SMEs. <i>Regional Studies</i> , 55(10-11), 1839-1850.
06/13/2022	Facilitator: Miren Larrea Invited Researcher: None	Emotional Dimension of ARTD: Love and Power. <b>Readings:</b> Larrea, M. (2022). Love as an energizing feature of action research for territorial development. <i>Action Research</i> , 20(3), 295-312. Larrea, M., Bradbury, H., & Barandiaran, X. (2021). Action research and politics: Power, love and inquiry in political transformations. <i>IJAR-International Journal of Action Research</i> , 17(1), 41-58.

Source: Own elaboration.

For the second phase (06/2022-10/2022), Miren assigned each trainee a book with different approaches to AR. She chose them by taking into account the approach to action research that each of us seemed to be most connected to following our contributions in previous discussions. We went on to facilitate one session each based on that book. The dynamic was the same as in the previous phase, with each trainee responsible for facilitating a session. On this occasion, the trainee suggested reading a couple of chapters from the assigned book and posed a couple of questions to prompt reflection. These are the dates and the different topics that we dealt with in each session of this second phase:



**Table 6.2. Sessions of the Second Phase of the Training Process**

Date	Facilitator	Theme
06/27/2022	Ane Izulain	Insider Action Research. Coghlan, D., & Brannick, T. 2014. <i>Doing action research in your own organization</i> . SAGE Publications Ltd.
07/11/2022	Claudia Icaran	Systemic Action Research and the Pedagogy of the Oppressed. Burns, D. (2007). <i>Systemic action research. A strategy for whole system change</i> . Bristol University Press, Policy Press. Freire, P. (1970). <i>Pedagogy of the Oppressed</i> . Herder and Herder.
09/12/2022	Eva Sánchez	First Person Action Research. Torbert, W. R. (2021). <i>Numbskull in the theatre of inquiry: Transforming self, friends, organizations, and social science</i> . Waterside Productions.
09/19/2022	Mikel Gaztañaga	A Broad, Plural, and Historical Look at Action Research. Greenwood, D. J., & Levin, M. (2007). <i>Introduction to action research: Social research for social change</i> . Sage Publications, Inc.
10/03/2022	Naia Begiristain	Dialogue and Action Research. Pålshaugen, Ø. (1999). <i>The End of Organization Theory? Language as a tool in action research and organizational development</i> . John Benjamins Publishing Company.

Source: Own elaboration.

Finally, in the third and last phase (11/2022-02/2023), we were each tasked with designing and facilitating a session freely departing from our own experiences. In this last phase of the training, two newcomers to the organisation who were very interested in this training joined the group, Maddalen Akorta and Sofia Zukhova. The sessions were as follows:

**Table 6.3. Sessions of the Third Phase of the Training Process**

Date	Facilitator	Theme
07/11/2022	Ane Izulain	Reflection on the Identity of the Training Process and the Group.
11/21/2022	Claudia Icaran	Methodologies to Involve Young People in ARTD Processes: Rich Pictures.
12/05/2022	Eva Sánchez	Epistemic Governance.
12/19/2022	Mikel Gaztañaga	Reflecting on Complexity, Democracy, and Governance.
01/15/2023	Naia Begiristain	Analysis of the Training space through the Rich Pictures Methodology.
01/30/2023	Maddalen Alkorta	Relationships between Action-Research and the Natural Environment.
02/13/2023	Sofia Zukhova	Transformative Research from the Body.

Source: Own elaboration.

### 3. Methodology and method

Regarding the methodology used to develop this chapter's research process, we must point out that our main methodological framework and reference is Action Research for Territorial Development (ARTD) (Karlsen & Larrea, 2014). Therefore, the methodology during our research process is like a coin because it has two sides; we have been trained in ARTD through the ARTD methodology itself, and we have conducted ARTD to identify the elements of the training process that enabled the generation of facilitation capabilities.

Consequently, in order to write this chapter, an emergent process was created and facilitated by two of the trainees. Starting on 01/24/2022 and continuing until the training ended, this emergent process took place during the last half hour of each session. Furthermore, following the ARTD philosophy, we carried out cycles of reflection-decision-action within that space that finally led us to pinpoint the different factors we will expose in the following section.

Although we had informally shared our positive feelings about the training process, it was not until the writing process of this chapter that we individually and collectively reflected on why that was and what specific features of the training process were contributing to our professional development as facilitators of ARTD processes.

Writing the chapter involved a process of reflection during and after the training sessions took place, and the actual writing process itself also occurred during and after the training sessions. We believe that this form of reflective writing (Ramlal & Augustin, 2020) has allowed us to capture thoughts, experiences, learnings, and feelings in an enriching and constructive way.

In the following section, we will present the results of this inquiry process, which includes literal extracts from statements made by the trainees and the facilitator, which are used as data in this chapter. This information has been taken from the systematisation of this emergent process as well as from e-mails sent to each other throughout the process and personal notes taken during the sessions.

### 4. Analysis and findings

To answer the research question, 'What aspects of training processes for young researchers contribute to developing facilitation capabilities for territorial development?' a first round of individually identifying the conditioning factors that enabled each author to acquire significant learnings resulted in a long list of elements. At first glance, these elements seem dichotomous and heterogenous, but they were actually concurrent and complementary after a deeper analysis and could be classified as success factors.

We identified two types of factors: structural levers and dynamic levers. We consider *structural levers* to be the elements that act as a prerequisite for the existence of the space, and therefore, they have remained constant throughout the entire training process. Meanwhile, *dynamic levers* are pairings of elements whose presence has fluctuated in the process according to the specific objectives and context of each training session.

#### 4.1. Structural levers

As we indicated in the previous lines, the structural levers are the main pillars on which the whole process has been built; without them, it could not have been sustained over time.

The first of these levers is the *organisational stake*, which translated into approving and trusting in the value of the training process and having resources, i.e., a dedicated space for the training process and a facilitator. This lever is also linked to the next one since the components of the process (the six of us and Miren) and our desire to participate in it can also be considered part of that organisational stake, given that we are part of that organisation. Nevertheless, we believe this to be a sufficiently important element to be taken into account on its own.

Therefore, the second lever is the *commitment* of all participants to be a part of the training process and acquire facilitation capabilities. Both the facilitator and we, the trainees, consistently demonstrated remarkable dedication to the process by completing the weekly readings, actively participating in the discussions and reflections, and taking responsibility for the sessions we were assigned to facilitate, thus creating and making the process advance among all of us.

Last but not least, given that the training was directed at young researchers with no or little facilitation experience prior to the process, the programme's duration of a year and a half, with sessions occurring every two weeks, allowed for the necessary conditions to be created to adapt the training to everyone's needs and expectations.

#### 4.2. *Dynamic levers*

The *dynamic levers* refer to the specific aspects of the training process that we have recognised as essential in creating a meaningful training experience and developing facilitation capabilities within ourselves. While these factors may seem dichotomous initially, we have discovered they actually complement each other. The balance between these elements has significantly contributed to generating facilitation capabilities, and one element without the other would not have had the same effect. Although we present these factors as pairs of elements, they were not present simultaneously in the training. Instead, they emerged at various times, depending on the different objectives of each session and the degree of maturity of the process. These levers are the following:

#### THEORY AND PRACTICE

A tight relationship between theory and practice was a core element of the training space. Achieving a balance between learning concepts that resonate with the project practice and having a space for reflection beyond daily activities has been key to harnessing the training, formulating questions, and internalising lessons. We connect this lever with Freire's (1970, 1973) concept of *praxis*, where theory is validated through its practical utility. If concepts help to solve problems in the processes, these concepts are integrated into the framework of the participants in the process, thereby enriching it. Over time, they become part of the participants' framework for interpreting reality. This process of assimilation also makes the concept more robust in the theoretical approaches of the researchers.

This close relationship between theory and practice is clearly illustrated in the following statement by one of us in a session dedicated to developing this chapter:

In this training, we've delved into concepts and frameworks that resonate with me and apply perfectly to my practice in territorial development projects. For example, I remember clearly the day we worked on the concept of soft resistance and how it clarified a lot for me regarding this concept. Giving a name to something I was doing to some extent unconsciously has helped me a lot to do it consciously when dealing with some situations in the projects. (A.I., June 27t, 2022)

## WHAT AND HOW

In a similar vein, as suggested by Karlsen and Larrea (2014), tremendous efforts were made during the training process to delve deeper into territorial development and *what* an ARTD facilitator is by defining its roles, capabilities, characteristics, and dilemmas, and also *how* to best perform as a facilitator by discussing main challenges and previous experiences provided by expert and experienced individuals. Maintaining the balance between these two elements is very important, as any territorial development process requires a facilitator who is able to have both a product or *what* vision and a process or *how* vision.

We believe that what happened in the May 2, 2022, session is a clear example of how, by working on the *what*, we also always reflected on the *how*. In that session, the facilitator suggested some readings on conflict in ARTD, which led to an extensive discussion about the relationship between facilitation and manipulation. To reinforce the idea that facilitating and manipulating are not compatible, the facilitator posed some questions to inspire our reflection on *how* not to fall into manipulation:

Facilitation and manipulation are separated by a line that sometimes appears thin because the facilitator influences the process. However, this line should never be crossed: (a) What are the characteristics of that line? (b) What indicators can we have to determine if we have crossed it or not? (c) If we ever have doubts about whether we are crossing it, what should we do? (M.L., May 3rd, 2022)

To which one of the participants responded:

believe there are a series of red lines that should not be crossed: (1) Invading the actor's decision space: Sometimes, with the sole aim of ensuring the smooth functioning of the process, the facilitator may offer to assist the territorial actor. This assistance can be provided through objective information to guide the actor's reflection, but under no circumstances should the facilitator make decisions on behalf of the actor. (2) Not explicitly sufficiently outlining the steps in the process: At times, actors may assume certain decisions as valid without being fully aware of them. In these contexts, it is the facilitator's role to perform a double-check to ensure that there is indeed consensus on the steps being taken. (3) Trying to reach the final goal at all costs: To know whether these red lines have been crossed or not, certain control mechanisms can be established; for example, a series of questions that the facilitator can ask when intuition tells them that they may be crossing one of these lines. (C.I., May 4, 2022)

## HOMOGENEITY AND HETEROGENEITY

Certain characteristics of the group denoted *homogeneity*, including being newcomers to the organisation, having little experience with ARTD theory and practice, or sharing a common objective. These homogeneities of the group may have initially provided a reassuring sense of security and familiarity, which helped to establish some pillars on which to build later.

Nevertheless, *heterogeneity* in terms of interests and multidisciplinary (we come from six different backgrounds: communication, philosophy, pedagogy, economics, international relations, and law) has also played a considerable role in the process. This heterogeneity meant that, although we all departed from the same articles, our reflections in each session

diverged significantly because of our different disciplines, frameworks, projects, and particular interests. These facts significantly enriched the discussions, bringing something close to a systemic view of the concepts addressed (Burns, 2007, Burns, 2014).

As shown in the following quote, during the training process, participants were aware of the benefits of heterogeneity within the group:

This group is a recreation of the complexity concept we are working on. Thanks to multidisciplinary and co-generation, we are multiplying knowledge. (N.B., January 20, 2022)

The balanced combination of these two elements contributed to the rapid integration of all group participants, fostering enriching discussions that significantly benefited the development of facilitation skills.

## PERSON AND ORGANISATION

The training process reinforced a strong individual and group commitment, conjugating personal interests with organisational ones. The key factors in building facilitation capabilities include a positive organisational climate, the ability to learn from each other, accessible resources from Orkestra's ARTD community, and self-reflection (Costamagna & Larrea, 2017). The combination of individual and organisational interests made the learning process meaningful, thus contributing to capacity development.

Each of us understood the training process as a process of individual capacity building. This is clearly reflected in the questions we asked ourselves as a group initially to define the content of this chapter:

What does this training group mean to you? (January 24, 2022)

However, the fact that this group was mentioned as a strategic objective of the institute during a general meeting of Orkestra made us realise the significance of this training taking place within the organisation. We became aware that we were acquiring an identity as a group. Therefore, we redefined our questions guiding the reflection on the content of this chapter.

Why is this space valuable for Orkestra? And for the ARTD community? What elements of the training have helped you develop as a professional? What elements have you gained in this training that could be transferable to another training space? (September 26, 2022)

The evolution of the reflection on the training space—from seeing it as a process of individual growth to viewing it as a process of collective growth with an impact on both the organisation and the ARTD community—illustrates the transformative nature of the training and the awareness that occurred during the process.

## COMFORTABLE AND CRITICAL

The duration of the training and the regularity of the sessions allowed us to slowly build a community around the training process for young professionals, creating a space of trust and openness where participants felt taken care of. This factor was crucial throughout the

entire training process, but especially during the first months when we were becoming familiar with a new methodology of which we had no prior knowledge. The sense of ease and closeness that was generated from the beginning enabled an open dialogue free of complexes, fears, and judgements.

An example of this sense of ease that we all felt was when one of the participants who was responsible for facilitating a session had the confidence to share a document she had written, analysing an organisational change she had experienced first-person in her previous workplace, which enriched the topic we were discussing. This would not have been possible in a context lacking such ease and comfort.

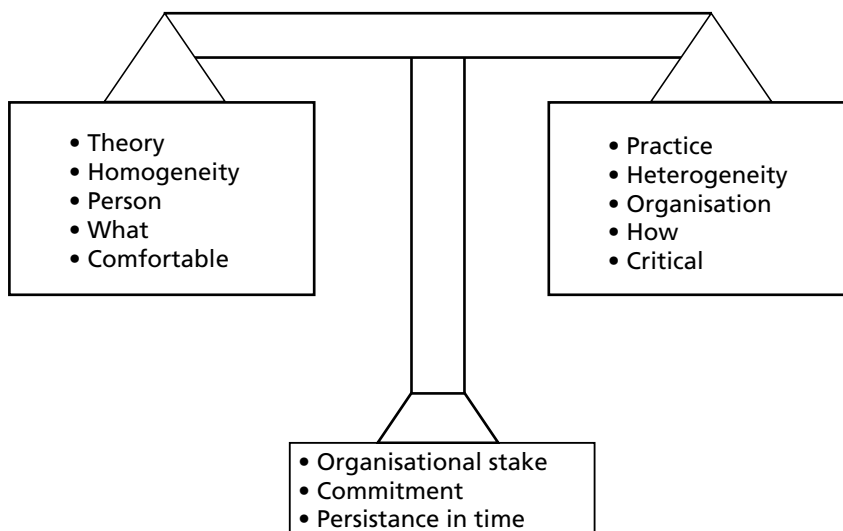
Nevertheless, this comfortable, dialogical, and horizontal space also triggered honesty and critical thinking (Freire, 1970). An instance of this can be seen in the honesty displayed by one of the participants who, from the very early sessions, raised questions and reflections, showing his scepticism towards ARTD, sparking critical thinking among the group from the very beginning.

I come from philosophy, history, and international relations. Therefore, initially, the foundations of action research, the practices, and the methodology surprised me. I didn't understand it well. I had my doubts. It seemed more like consultancy work than research. That's why I didn't have confidence in the validity of action research at first. However, after the training process, when I participated in action research projects and also learned about other projects not based on action research, I now see more clearly the contribution of this methodology. It still raises some questions for me, but just like other research methodologies do. (M.G., May 16, 2022)

Therefore, this combination of a comfortable and critical or reflective space has been central to the learning process.

The following image summarises the classification of the framework identified as the main features of training processes within organisations, which enable the construction of facilitation capabilities for territorial development.

**Figure 6.1. Framework to Successfully Train Young Facilitative Actors of Territorial Development**



Source: Own elaboration.

## 5. Concluding reflections

This chapter aims to illustrate how our training process has been shaped and developed. We have presented and reflected on the conditioning factors that have enabled the generation of the necessary capacities for us to become facilitators of territorial development.

All the elements described in the previous section did not occur in a vacuum but rather are the consequence of and thanks to the following factors that enabled them: (1) The facilitator of the whole process (Miren Larrea) always kept in mind the principles of ARTD for the design of the training; (2) The facilitator's commitment to facilitate and her leadership during the whole process; (3) The individual characteristics of each of us; and, (4) The collective dynamics that were created throughout the process among all the participants.

We are aware that this analysis has its limitations in that these capabilities were not exclusively generated in the training space. The territorial development projects in which each of us participates within Orkestra have been fundamental in our learning process, with the practical use of theoretical knowledge in projects making it possible for us to test and develop the skills acquired throughout training. On the other hand, we are also aware that these are only the factors that we have detected based on our perceptions, but obviously, these elements do not constitute the whole of the training process.

One-size-fits-all strategies do not work for territorial development; in practice, solutions have to be created each time for each territory. This is also true for training processes like this. In our case, we believe that the factors identified have made our training process transformative, fruitful, and inspiring, but we know this is not a unique formula for every training process. Further learnings could be drawn from a comparative case study with analogue experiences.

However, we think that training processes such as the one we have experienced, i.e., with a non-linear way of generating knowledge based on dialogue, critical reflexivity, and the factors described in the previous section, can offer a suitable basis for developing facilitation capabilities. Therefore, despite the uniqueness of this case, we believe it can serve as a source of inspiration for designing similar processes.

## References

- Alcalde, H., Aranguren, M. J., & Wilson, J. (2017). Culture and organisational change in academic organisations: A reflective case. *EKONOMIAZ. Revista vasca de Economía*, 92(02), 300-321. <https://www.euskadi.eus/web01-a2reveko/es/k86aEkonomiazWar/ekonomiaz/abrirArticulo?idpubl=88&registro=17>
- Aranguren, M. J. (2020). Organisational leadership to support the development of action research environments in university institutes: The case of Orkestra-Basque Institute of Competitiveness. In M. Larrea (Ed.), *Roots and wings of action research for territorial development: Connecting local transformation and international collaborative learning* (pp. 259-273). Deusto University Press. *Roots and Wings of Action Research for Territorial Development* (deusto.es).
- Aranguren, M. J., Canto-Farachala, P., & Wilson, J. R. (2021). Transformative academic institutions: An experimental framework for understanding regional impacts of research. *Research Evaluation*, 30(2), 191-200. <https://doi.org/10.1093/reseval/rvaa030>
- Arrona, A. (2020). "Pedagogy of the privileged"? Reflections on how deliberative policy analysis can help action research to foster transformation from within. In M. Larrea (Ed.), *Roots and wings of action research for territorial development: Connecting local transformation and international collaborative learning* (pp. 183-195). Deusto University Press. *Roots and Wings of Action Research for Territorial Development* (deusto.es).
- Arrona, A., & Larrea, M. (2018). Soft Resistance: balancing relationality and criticality to institutionalise action research for territorial development. In K. P. R. Bartels & J. M. Wittmayer (Eds.), *Action research in policy analysis: Critical and relational approaches to sustainability transitions* (pp. 134-152). Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781315148724-12>

- Arrona, A., & Larrea, M. (2022). *Marcos para la construcción de una gobernanza colaborativa*. (Cuadernos Orkestra No. 8). Orkestra-Instituto Vasco de Competitividad. Fundación Deusto. <https://doi.org/10.18543/FWJO3694>
- Burns, D. (2007). *Systemic action research. A strategy for whole system change*. Bristol University Press, Policy Press. <https://doi.org/10.2307/j.ctt9qgvn5>
- Burns, D. (2014). Systemic action research: Changing system dynamics to support sustainable change. *Action Research*, 12(1), 3-18. <https://doi.org/10.1177/1476750313513910>
- Canto-Farachala, P. (2020). Responsible research communication as an experimental approach to third-person inquiry in ARTD. In M. Larrea (Ed.), *Roots and wings of action research for territorial development: Connecting local transformation and international collaborative learning* (pp. 259-273). Deusto University Press. Roots and Wings of Action Research for Territorial Development (deusto.es).
- Canto-Farachala, P., & Larrea, M. (2020). Rethinking the communication of action research: Can we make it dialogic? *Action Research*, 20(2), 199-218. <https://doi.org/10.1177/1476750320905896>
- Canto, P., Costamagna, P., Eizagirre, A., & Larrea, M. (2018). Los retos de la co-generación en la búsqueda del impacto social de la universidad: Un caso de construcción de un espacio dialógico a través de la investigación acción. *European Public & Social Innovation Review*, 3(1), 46-67. <https://doi.org/10.31637/epsir.18-1.5>
- Centeno, M. A., Nag, M., Patterson, T. S., Shaver, A., & Windawi, A. J. (2015). The emergence of global systemic risk. *Annual Review of Sociology*, 41, 65-85. <https://doi.org/10.1146/annurev-soc-073014-112317>
- Coghlan, D., & Brannick, T. (2014). *Doing action research in your own organization*. SAGE Publications Ltd. <https://doi.org/10.4135/9781529682861>
- Colander, D., & Kupers, R. (2014). *Complexity and the art of public policy: Solving society's problems from the bottom up*. Princeton University Press.
- Costamagna, P. (2015). *Política y formación en el desarrollo territorial: Aportes al enfoque pedagógico y a la investigación acción con casos de estudio en Argentina, Perú y País Vasco*. Deusto Publicaciones. Universidad de Deusto. <http://www.deusto-publicaciones.es/deusto/pdfs/orkestra/orkestra45.pdf>
- Costamagna, P., & Larrea, M. (2018). *Facilitative Actors of Territorial Development. A Social Construction-Based Approach*. Deusto University Press. Facilitative Actors of Territorial Development (deusto.es).
- Costamagna, P., & Pérez Rozzi, S. (2015). *Enfoques, estrategias e información para el desarrollo territorial. Los aprendizajes desde ConectaDEL*. ConectaDEL. [https://otu.opp.gub.uy/sites/default/files/docsBiblioteca/Conectadel\\_web\\_150final.pdf](https://otu.opp.gub.uy/sites/default/files/docsBiblioteca/Conectadel_web_150final.pdf)
- Deming, D. (2015). The growing importance of social skills in the labor market. *NBER working paper series, 21473*. National Bureau of Economic Research. [https://www.nber.org/system/files/working\\_papers/w21473/w21473.pdf](https://www.nber.org/system/files/working_papers/w21473/w21473.pdf)
- Duit, A., & Galaz, V. (2008). Governance and complexity—Emerging issues for governance theory. *Governance. An International Journal of Policy Administration and Institutions*, 21(3), 311-335. <https://doi.org/10.1111/j.1468-0491.2008.00402.x>
- Estensoro, M. (2015). How can social innovation be facilitated? Experiences from an action research process in a local network. *Systemic Practice and Action Research*, 28, 527-545. <https://doi.org/10.1007/s11213-015-9347-2>
- Estensoro, M., Larrea, M., Müller, J.M., & Sisti, E. (2021). A resource-based view on SMEs regarding the transition to more sophisticated stages of industry 4.0. *European Management Journal*, 40(5), 778-792. <https://doi.org/10.1016/j.emj.2021.10.001>
- European Commission: Joint Research Centre, Larrea, M., Pertoldi, M., & Estensoro, M. (2019). *Multilevel governance for Smart Specialisation: Basic pillars for its construction*. Publications Office. <https://data.europa.eu/doi/10.2760/425579>
- Freire, P. (1970). *Pedagogy of the Oppressed*. Herder and Herder.
- Freire, P. (1973). *Education for Critical Consciousness*. Continuum.
- Greenwood, D. J., & Levin, M. (2007). *Introduction to action research: Social research for social change*. Sage Publications, Inc. <https://doi.org/10.4135/9781412984614>
- Head, B. W. (2022). *Wicked problems in public policy: Understanding and responding to complex challenges*. Palgrave Macmillan. <https://link.springer.com/book/10.1007/978-3-030-94580-0>



- Head, B. W., & Alford, J. (2015). Wicked problems: Implications for public policy and management. *Administration & Society*, 47(6), 711-739. <https://doi.org/10.1177%2F0095399713481601>
- Karlsen, J. (2010). Regional complexity and the need for engaged governance. *EKONOMIAZ. Revista vasca de Economía, Basque Government*, 74(02), 90-111. <https://ideas.repec.org/a/ekz/ekonoz/2010209.html>
- Karlsen, J. (2020). Students as territorial development actors: The importance of developing awareness. In M. Larrea (Ed.), *Roots and wings of action research for territorial development: Connecting local transformation and international collaborative learning* (pp. 135-147). Deusto University Press. Roots and Wings of Action Research for Territorial Development (deusto.es).
- Karlsen, J., & Larrea, M. (2014a). *Territorial development and action research: Innovation through dialogue*. Routledge.
- Karlsen, J., & Larrea, M. (2014b). The contribution of action research to policy learning: The case of Gipuzkoa Sarean. *International Journal of Action Research*, 10(2), 129-155. <https://econpapers.repec.org/article/raijares/ijar-2014-02-karlsen.htm>
- Karlsen, J., & Larrea, M. (2018). Regional innovation system as a framework for the co-generation of policy: An action research approach. In: A. Isaksen, R. Martin, & M. Tripl (Eds.), *New avenues for regional innovation systems: Theoretical advances, empirical cases and policy lessons* (pp. 257-274). Springer. [https://link.springer.com/chapter/10.1007/978-3-319-71661-9\\_13](https://link.springer.com/chapter/10.1007/978-3-319-71661-9_13)
- Larrea, M. (2018). Changing universities through action research: The dilemma of scope in pluralistic environments. *Action Research*, 17(3), 400-416. <https://doi.org/10.1177/1476750318757851>
- Larrea, M. (2020). *Roots and Wings of Action Research for Territorial Development: Connecting local transformation and international collaborative learning*. Deusto University Press. Roots and Wings of Action Research for Territorial Development (deusto.es).
- Larrea, M. (2021). We are not third parties: Exploring conflict between action researchers and stakeholders as the engine of transformation. *Action Research*, 19(1), 110-125. <https://doi.org/10.1177/1476750319865015>
- Larrea, M. (2022). Love as an energizing feature of action research for territorial development. *Action Research*, 20(3), 295-312. <https://doi.org/10.1177/14767503221107937>
- Larrea, M., & Arrona, A. (2019). Improving the approach to conflict in action research through deliberative policy analysis: a territorial development case in the Basque Country. *Policy Studies*, 40(5), 492-509. <https://doi.org/10.1080/01442872.2019.1618811>
- Larrea, M., Bradbury, H., & Barandiaran, X. (2021). Action research and politics: Power, love and inquiry in political transformations. *IJAR-International Journal of Action Research*, 17(1), 41-58. <https://doi.org/10.3224/ijar.v17i1.03>
- Larrea, M., & Estensoro, M. (2021). Governance of Industry 4.0 policies: Making knowledge services accessible for SMEs. *Regional Studies*, 55(10-11), 1839-1850. <https://doi.org/10.1080/00343404.2021.1954612>
- Larrea, M., Estensoro, M., & Sisti, E. (2018). The contribution of action research to industry 4.0 policies: Bringing empowerment and democracy to the economic efficiency arena. *IJAR-International Journal of Action Research*, 14(2-3), 164-180. <https://doi.org/10.3224/ijar.v14i2-3.07>
- Papadopoulos, Y. (2003). Cooperative forms of governance: Problems of democratic accountability in complex environments. *European Journal of Political Research*. 42(4). 473-501. <https://doi.org/10.1111/1475-6765.00093>
- Pålshaugen, Ø. (1999). *The End of Organization Theory? Language as a tool in action research and organizational development*. John Benjamins Publishing Company. <https://doi.org/10.1075/dowi.5>
- Ramlal, A., & Augustin, D. S. (2020). Engaging students in reflective writing: An action research project. *Educational Action Research*, 28(3), 518-533. <https://doi.org/10.1080/09650792.2019.1595079>
- Romano, S. (2019). Slaying my own ghosts: My process into action research. *Action Research*, 17(3), 344-356. <https://doi.org/10.1177/1476750318769991>
- Romano, S. (2020). Conectar la universidad y el territorio en Tierra del Fuego: Propuesta de un marco analítico para el desarrollo de nuevos entornos de IADT en contextos universitarios. In M. Larrea (Ed.), *Roots and wings of action research for territorial development: Connecting local transformation and international collaborative learning* (pp. 85-97). Deusto University Press. Roots and Wings of Action Research for Territorial Development (deusto.es).
- Torbert, W. R. (2021). *Numbskull in the theatre of inquiry: Transforming self, friends, organizations, and social science*. Waterside Productions.

Zumeaga, A., & Zurbano, M. (2020). The contribution of PhD processes to the construction of action research for territorial development. In M. Larrea (Ed.), *Roots and wings of action research for territorial development: Connecting local transformation and international collaborative learning* (pp. 85-97). Deusto University Press. Roots and Wings of Action Research for Territorial Development (deusto.es).

## Chapter 7

# Getting out of a black hole: dialogue beyond words with early career action researchers

*Naia Begiristain*<sup>1</sup>

### **Abstract**

Dialogue plays a crucial role in promoting understanding and bridging differences by managing tensions and contributing to the co-generation of collective knowledge in Action Research for Territorial Development. This chapter examines how a dialogical perspective can resolve a black hole, that is, the stagnation of a process caused by a conflict situation. The case study focuses on the last sessions of the training space for early action researchers at Orkestra-Basque Institute of Competitiveness. Action Research for Territorial Development serves as the framework for this study, and two Rich Pictures are analysed from the perspective of tensional dialogue (Phillips, 2011) and the reorganisation of discourses for transformation (Pålshaugen, 1999). The findings indicate that nonverbal dialogic interactions, such as Rich Pictures, reveal alternative discourses that remain overshadowed by dominant discourses. Additionally, analysing the pictures helps reorganise discourses and alleviates the black hole.

### **Resumen**

*Salir del agujero negro: diálogo más allá de las palabras con investigadores jóvenes en la acción*

El diálogo desempeña un papel crucial a la hora de promover el entendimiento y gestionar las diferencias y tensiones, contribuyendo a la cogeneración de conocimiento colectivo en la Investigación Acción para el Desarrollo Territorial. Este capítulo analiza la resolución de un agujero negro, un estancamiento del proceso derivado de una situación de conflicto, desde una perspectiva dialógica. El caso de estudio se centra en las últimas sesiones del espacio de formación de investigadores jóvenes en la acción de Orkestra-Instituto Vasco de Competitividad. Para ello la Investigación Acción para el Desarrollo Territorial sirve como marco y se analizan dos *Rich Pictures* desde la perspectiva del diálogo tensional (Phillips, 2011) y la reorganización de discursos para la transformación (Pålshaugen, 1999). Los resultados indi-

---

<sup>1</sup> Orkestra-Basque Institute of Competitiveness, University of Deusto.

can que las interacciones dialógicas no verbales, como las *Rich Pictures*, revelan discursos alternativos que permanecen eclipsados por los discursos dominantes. Además, el análisis de las imágenes contribuye a la reorganización de los discursos y contribuye a resolver el agujero negro.

### **Laburpena**

#### ***Zulo beltzetik irten: hitzetatik haragoko elkarrizketa ekintzan ari diren ikertzaile gazteekin***

Funtsezkoa da dialogoa ulermena sustatzeko, desberdintasunak eta tentsioak kudeatzeko bai Lurralde Garapenerako Ekintza Ikerketan talde jakintza sortzeko ere. Kapitulu honek aztertzen du ikuspegi dialogikotik zulo beltz baten ebazpen prozesua. Zulo beltza da gaztazka egoera baten ondorioz prozesu batek duen geldialdia. Kasuak sakontzen du ekintza ikertzaile gazteen prestakuntza prozesu baten amaierako saioetan, Orkestra-Lehiakortasunerako Euskal Institutuak baliatutako espazio baten baitan. Horretarako esparrua da Lurralde Garapenerako Ekintza Ikerketa. Bi *Rich Picture*-ak aztertzen dira dialogo tentsionalaren (Phillips, 2011) eta diskurtsoen berrantolaketaren ikuspegitik (Pålshaugen, 1999). Emaitzek erakusten dutenez, hitzezkoak ez diren elkarrekintza dialogikoen, hala nola *Rich Pictures*-ek, diskurtso nagusien atzean ezkutatutako diskurtso alternatiboak azaleratzen dituzte. Gainera, irudien analisiak laguntzen du bai diskurtsoen berrantolaketan baita zulo beltza gainditzen ere.

# Getting out of a black hole: dialogue beyond words with early career action researchers

## 1. Introduction

The chapter focuses on the case of a dedicated space at Orkestra-Basque Institute of Competitiveness<sup>2</sup> (hereinafter Orkestra) for training Early Career Action Researchers (hereinafter EARs) in Action Research for Territorial Development (referred to as ARTD). It explores the role of dialogue in such training spaces, combining academic formation with the experience of research projects'. The purpose of the research is to frame new dialogical tools to solve *black hole* situations in ARTD processes. A black hole is metaphorically used to illustrate a situation where an ARTD process is blocked. In the case analysed (ARTD training for EARs), the black hole was uncovered at the end of the training process when the continuity of the space was called into question, with some EARs wanting to end the process while others felt eager to continue.

The training was emotionally challenging for the EARs and the facilitator of the training process. When the discussion about continuity arose, two tools were employed to address the issue: Rich Pictures, a graphical representation of situations, and the analytical framework for Rich Pictures (Bell & Morse, 2013), which facilitates a more in-depth analysis of Rich Pictures and encourages reflection and action (Carney, 1994; Bell & Morse, 2013). Both helped to build mutual understanding and establish common narratives regarding the closure of the training process. The intention behind using these tools was to reorganise the collective discourse and, consequently, decide about the continuity of the training space.

Participants were introduced to the foundations of ARTD through the training, learning from theory and practice to find their space in the research spectrum. ARTD is a research approach that seeks transform society towards greater democratisation. Academic knowledge is channelled into action through participatory dialogue processes with the actors of the territory (Larrea, 2019). Collective knowledge is generated through cycles of reflection and action on the defined problem. Shared problems are intended to be solved by reaching a temporary consensus in order to move processes forward. ARTD was first conceptualised by James Karlsen and Miren Larrea (2014).

Dialogue is crucial when developing ARTD as it encourages the co-generation of collective knowledge in action. Accordingly, training spaces for ARTD or other branches in the field should also facilitate spaces for co-generating collective knowledge in action. In this regard, dialogic tools, such as Rich Pictures, have the potential to create common ground and shared understandings. The literature conceptualises dialogue as both an ideal that requires democratic norms to be attained and a tool to accomplish organisational and social purposes (Gustavsen, 1999; Pålshaugen, 1999). Building on these two perspectives, I add complementary views on dialogue, like the one presented by Hersted, Ness, and Friemann (2019), who interpret dialogue as going beyond interpersonal action or as posited by Phillips (2011), who believes that dialogue can build bridges between differences and tensions. I aim to contribute to ARTD by approaching dialogue through the lens of pragmatism, inspired by tensional dialogue (Phillips, 2011) and the reorganisation of discourses for transformation (Pålshaugen, 1999).

<sup>2</sup> Orkestra-Basque Institute for Competitiveness is a research institute whose mission is to contribute to improving the Basque Country's competitiveness. Thus, research is aimed at producing a social impact.

Pålshaugen (1999) observes that in action research processes, the reorganisation of discourse and the construction of collective language lead to unblocking conflict situations. I depart from the consideration that reorganising discourse could be the spark that triggers the training process. I identify how the narrative of the process in the training space was reorganised to resolve the black hole. From this perspective, the question to be explored is: How is discourse reorganised in a training space for ARTD?

The chapter is structured into four sections, plus the introduction and annexes. First, I outline the purpose of the research and the questions addressed. Next, I present the theoretical framework based on the literature about dialogue in action research processes. The IFADIA framework proposed by Phillips (2011), the Rich Pictures tool (Bell & Morse, 2013), and ARTD are described later as method and methodology. I then discuss the case study based on the training space for EARs in Orkestra. The last section explores the conclusions and future lines for research. The data used for the analysis is taken from my research diary and the systematisations written throughout the entire training process, from June 2021 to February 2023.

At this juncture, I emphasise my position concerning the case presented. Throughout the process, I assume the role of an insider action researcher as I exercise an interventionist position while co-facilitating the training space for EARs (Alvesson, 2003 in Coghlan, 2014). Similarly, the research approach while co-facilitating the training space is based on second-person practice. As an individual, I participate in matters of mutual concern within our organisation. However, I focus on the third-person perspective when reflecting and writing, transforming my learnings into actionable knowledge for a wider audience with the goal of contributing to knowledge dissemination (Coghlan, 2014).

## 2. Case Study and Problem Identification: The Black Hole Effect

The black hole metaphor illustrates the density that some cycles of ARTD acquire within reflection-action dynamics. In physics, a black hole is a rupture in the fabric of space due to infinite gravity. In the case depicted, the black hole is the stagnation of a process arising from a conflict that absorbed a large part of the process's energy. The final sessions were marked by a proliferation of varying opinions on the group's future, triggering a situation of stagnation. Indecisiveness created a stalemate over the group's future, and this dynamic prevented progress from reflection to action, promoting a feeling of being standstill. Some EARs had difficulty releasing the process, as they felt safe developing their own research style within it. As the training continued, EARs gained autonomy. Emotionality was prevalent in the dialogues, making it challenging to find a common ground in the reflection. Discourse was reorganised by building shared language and narrative among participants.

*"It's a space where I inquire about myself as a professional and experiment with my style; I cannot do this anywhere else."* Minutes from a session on October 3, 2022, by an EAR.

*"I've been discovering my identity as a researcher in this space: I feel attached to it."* Minutes from a session on November 7, 2022, by an EAR.

*"I am afraid of feeling isolated in research if we close this space."* Author's Research Journal, October 10, 2022.

The group consisted of nine participants: eight EARs and the facilitator of the training process. The purpose was to train individuals in ARTD at the beginning of their research

careers. The process facilitator had pioneered the introduction of AR, and later ARTD, in Orkestra. The training trajectory lasted almost two years, during which the space was shaped by the EARs and the facilitator through a total of 31 sessions. The training was divided into two cycles: the first consisted of 19 sessions, while the second included 12 sessions. As the EARs became more skilled, the training space evolved so they could play an active role in its co-design. They began facilitating sessions and taking responsibility for preparing the space. I have subdivided the second cycle into two. A summary of the sessions is given in the two tables below.

The first phase of the training space was initially very much led by the facilitator. During the first cycle, EARs were introduced to AR and ARTD, and the method was based on reading and discussing a series of articles. As mentioned above, the second phase was divided into two parts. In the first sub-cycle, the EARs presented their reflections on the readings they had completed as part of the training. The EARs continued to facilitate sessions during the second sub-cycle, bringing specific topics to the table for discussion. In this sub-cycle, the EARs immersed themselves in the black hole effect situation during the months before deciding whether to leave or stay with the group. The process was fully completed by March 2023.

Four sessions were key in the discussion regarding the black hole. The following lines provide an overview of each session. In the October 3, 2022, session, I assumed the facilitative role and presented a reflection based on the book *The End of Organization Theory? Language as a tool in action research and organizational development* (Pålshaugen, 1999). The EARs delved into an exploration of discourses, language, and dialogue sparking another discussion on identifying discomfort in closing the training space. This session marked the beginning of the black hole.

In the November 7, 2022, session, another EAR took the facilitative lead, proposing a reflection on the identity of the training space and how the EARs identified with it. One of the EARs drew a series of circles, including and excluding people from the space. The process facilitator was visibly uncomfortable and showed her feelings. *"I have been involved in the process from the beginning. However, I am positioned outside the core, not within it"* (Minutes from the November 7, 2022, session). The EARs realised they were perhaps generating dynamics of belonging and excluding, as even the facilitator could feel displaced from the space.

In the November 21, 2022, session, an external facilitator was invited to facilitate a session on Rich Pictures. The EARs were divided into two groups and were asked to draw a picture of their experience. Both pictures were drawn in about 40 minutes and summarised the training process and each group's experiences. The facilitator did not participate in the session. The result was two drawings that encapsulated the EARs' experience from various perspectives of the process<sup>3</sup>. These images were left to rest for two more sessions until January 15<sup>th</sup>.

Finally, I facilitated the January 15, 2023, session, where the EARs analysed the Rich Pictures to gain deeper insight. The facilitator of the November 21 session sent me a series of readings, based upon which I introduced an analytical framework for Rich Pictures. The focus of my analysis was to delve deeper into Rich Picture's meaning and better understand the process. The objective was to close the cycle of reflection and decide what to do next. With the training space reaching its conclusion, a debate had already begun about our group's identity.

<sup>3</sup> See the first and second annexes.



Picture 7.1. Rich Picture 1



Picture 7.2. Rich Picture 2



### 3. Theoretical Framework

The theoretical framework is based on the concepts of dialogue and dialogic turn, both of which are regarded within the spectrum of AR and ARTD, emphasising development as a concept and a practice.

Dialogic turn in academia gained traction around the 1970s. The communication theories that emerged at the beginning of the twentieth century were founded on the idea of diffusion, proposing that mass media has direct effects on its manipulable audience. During the 1960s, and particularly in the 1970s, communication theories started to criticise widespread linearity and suggest dialogic alternatives. These theories emerged primarily in South America against the power exercised by the development and diffusion of programmes imposed by Western countries (Botero & Obregón, 2011). Paulo Freire (1970) and Antonio Pasquali (1964) among others, proposed alternative theories and practices, moving from linearity to dialogic forms of communication and considering the other as an equal agent for transformation. Dialogue became key for developing alternatives; these conceptions of dialogue were based on authors like Martin Buber and Mikhail Bakhtin, who offered a framework for understanding differences and diversity (Botero & Obregón, 2011).

Along with societal transformations, research was also transformed. As dialogicity emerged, transformative research such as AR began flourishing. Since I focus on a contribution to ARTD, I consider it important to distinguish between AR and ARTD. AR consists of research conducted by an action researcher and members of an organisation or community with the goal of improving their situation (Greenwood & Levin, 2007). ARTD offers tools to respond to specific challenges that arise in the field of territorial development and innovation. Both AR and ARTD represent a thick branch of transformative research. Action, reflection on action, praxis, process facilitation, and use of experiential knowledge are particularly relevant in ARTD.

Dialogue in ARTD serves for mutual comprehension, recognising others, and fostering transformations. Dialogue has been analysed with idealisation and pragmatism. Pragmatism means approaching it from its incongruences, misunderstandings, tensions, and interactions without strictly following a consensus-based approach. The perspective in this chapter is inspired by the work of Phillips (2011), who proposes understanding dialogue tensionally and the philosophy of Pålshaugen (1999), who conceives the world and its construction from discourses. He highlights that discourses emerge as reality itself and that transformation lies in reorganising discourses, providing agents of change with new tools to drive their own transformation (Pålshaugen, 1999).

Both AR and ARTD have overly conceptualised dialogue as an ideal with a defined set of rules to follow (Gustavsen, 1999) or a tool to achieve organisational and social objectives (Pålshaugen, 1999). This chapter adds another view to the corpus of ARTD, recognising that dialogue goes beyond interpersonal actions, understanding it in terms of relationality and as an asset that cannot be captured by a terse definition but reaches the depth of challenges (Hersted, Ness, & Frimann, 2019). I also add the perspective of dialogue being capable of building bridges between differences (Phillips, 2011). Difference can be treated as a dynamic and positive force in transformation processes, given that dialogue can help inquire into oneself and social practices. Further building, I consider there to be no specific rules to hold dialogue, but rather a philosophy in practice, a potential for transformation that makes action researchers inquire deeply into problems and acknowledge differences.

I attempt to explore ARTD creatively by addressing unconventional methodologies for dialogic interactions. Soft system methodologies constitute an organised way of thinking

that can be used to address problem situations that arise in change management (Checkland, 2000). This methodology has been developed since the 1980s, assuming that traditional hard systems thinking is unable to account for larger organisational issues involving complex relationships. This perspective, led me to discover Rich Pictures. It is through pictures that knowledge, memories, and lived experiences are captured in a tangible format. Discourses are not only in the explicit spoken word but in the implicit lived experiences. A Rich Picture is a diagrammatic representation with a wide role of functions in this context, helping groups arrive at a mutual understanding of a conflict situation (Checkland, 2000). They can be used to tell the inner stories of the group, which may sometimes be unconscious.

Rich Pictures are not only a valuable output in themselves, but they also deserve greater analytical attention. As Bell and Morse (2013) state, there is often no deepening of the analysis after drawing the Rich Picture. These authors propose an analytical framework, adapted from the artwork analysis framework proposed by Carney (1994), which serves to better analyse Rich Pictures and promote reflection and action (Bell & Morse, 2013). It has been used to examine the Rich Pictures in the case.

**Table 7.1. Rich Pictures Analysis Framework**

STEP	NAME OF THE STEP	NOTES
1	Locate the style	The context of the Rich Picture, i.e., the problem or system being analysed.
2	Descriptive features and structures	The content of the Rich Picture, i.e., the use of colours, shapes, drawings, etc.
3	Primary aesthetic features	Are there any features that dominate the picture? Perhaps because they are placed more centrally, or drawn larger and in bolder lines.
4	Value features	Connections between the elements of the Rich Picture, i.e., whether the components are isolated or grouped.
5	Low-level interpretation	The overall content of the Rich Picture. Is it narrow in focus, or does it encompass many points?
6	Critical judgement	Note the points made by the team when presenting the Rich Picture during a plenary. Are the points in the Rich Picture? How rich is the description given?
7	Critical judgement	An overall sense of the quality of the Rich Picture that emerges from all of the above.

Source: Adapted from Bell and Morse, 2013.

I go further to explore the case in more depth through the empirical questions formulated by Phillips (2011). They serve to understand interactions through tensional dialogue. Phillips (2011) rearranges tension at the core of dialogue's conceptualisation. The Integrated Framework for Analysing Dialogic Knowledge Production and Communication (IFADIA) serves as a reflexive tool to understand the tensions in dialogic interchanges.

Phillips departs from the assumption that the degree of tension over dialogic principles of knowledge co-production depends on the degree to which strategic goals privilege a single voice and the concept of dialogue in play (Phillips, 2011, p. 56). A combination of process and strategic content goals is proposed to balance tensions. Balance may be achieved according to the dialogic requirements and the articulation of the discourses (Phillips, 2011). Phillips proposes three empirical questions for the analysis:

- What voices — discourses constructing specific identities and specific knowledge(s) — are articulated in knowledge production and communication practices, and when and how are they articulated and heard?
- To what extent, when, and how do the interactions among actors open up for voices or discourses that construct plural forms of knowledge?
- To what extent, when, and how do the interactions circumscribe the opening up for different voices and the construction of a singular “we” and a singular form of knowledge?

#### 4. Analysis and Discussion

##### a) *Analysis of Rich Pictures*

The Rich Pictures were analysed based on Bell and Morse’s (2013) adaptation of Carney’s (1994) analytical table. I have used the notes<sup>4</sup> taken at the January 15, 2023, session, specifically the notes on the two whiteboards and those taken in my research diary. The tables show an in-depth analysis based on those notes. There is one analysis table for each Rich Picture.

---

<sup>4</sup> See annexes 3, 4, and 5.

**Table 7.2. Analysis of Rich Picture 1**

<b>Analysis of Rich Picture 1</b>	
<b>General overview and Style</b>	<p>The picture was drawn by four participants, three of whom are EARs, and the fourth is a senior researcher at Orkestra. Although she did not attend the training itself, she has close ties with all the participants as she has been conceptualising ARTD. The main facilitator was not present at that moment.</p> <p>Participants discussed the nature of the group. They stressed that the experiment took place at the end of the training process. They emphasised that the group was feminine: all the participants were women except one. They had 30 minutes to draw the picture.</p>
<b>Elements and structures</b>	<p>Elements that stand out are the following: first, elements associated with comfort and femininity, such as the sofa; second, elements related to the maturity of the process and the participants, such as the pear; third, the drawing of a crocodile eating a ripe pear as a symbol of the end of the process and that the process is sufficiently mature. A big O stands for the O of Orkestra, symbolising an institutional umbrella. An eye represents control and supervision. The elevator is a symbol of the existence of two groups: the training space for EARs and Zubigintza, another space for ARTD that encompasses all researchers regardless of the stage in their careers.</p> <p>The general tone of the image highlights chaos, confusion, fragmentation, and differing visions. There is a surfer on a wave, whose meaning lies in the fact that <i>we are all surfing a wave of uncertainty</i>.</p> <p><i>"My experience of this space has been chaotic as if I were surfing a wave. It has not been as sweet as in the other drawing."</i> (Minutes from an EAR at the session on January 15, 2023)</p>
<b>Aesthetics</b>	<p>Blue is predominant, the same as Orkestra's corporate colour. Participants link blue to rationality rather than emotionality. Geometric and pointed figures stand out, and sharp cutting shapes represent aggressiveness.</p> <p>Elements appear as isolated units with little or no relationship between them. One EAR points out that it is not an <i>organic</i> picture. Shapes are descriptive and devoid of metaphorical or abstract qualities.</p> <p><i>"I think the elements represent isolation, finding one's way individually."</i> (Minutes from an EAR at the session on January 15, 2023)</p>
<b>Value features</b>	<p>This space has been left blank. It is discussed transversally in other sections of the table.</p>
<b>Low-level interpretation</b>	<p>The focus is on the training as a living process. Participants highlighted that the drawing illustrates questions related to identity and direction. At that crossroad, the imminent solution was the end of the training.</p>
<b>High-level interpretation</b>	<p>Participants concluded that the picture is a sign that those who own the dominant story are those who dominate narratives.</p> <p><i>"They say that you need to own the stories to dominate history and this is similar."</i> (Minutes from an EAR at the session on January 15, 2023)</p>
<b>Critical judgement</b>	<p>It describes the process as a sequence of fragmented stages. There is life, but there is an end stage. There is also a pair of eyes that symbolise control. It is an image full of ambiguities. A deep interpretation of the image evokes a struggle for space and an attempt to understand what is really happening within the training space.</p> <p><i>"There is no coherence and cohesion between the elements; I believe this is a sign of isolation, individuality, and chaos."</i> (Minutes from an EAR at the session on January 15, 2023)</p>

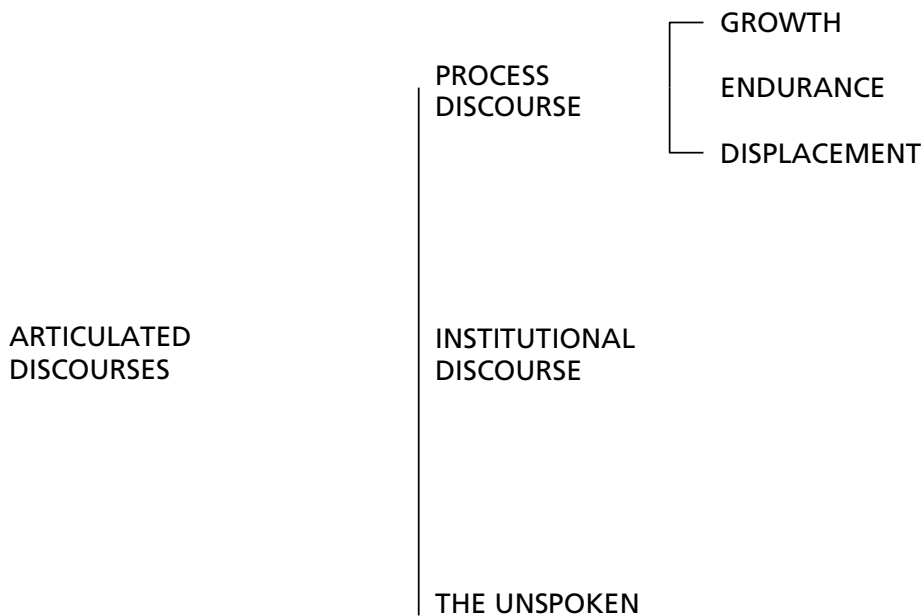
**Table 7.3. Analysis of Rich Picture 2**

<b>Analysis of Rich Picture 2</b>	
<b>General overview and Style</b>	The picture was drawn by four EARs, all women, one of whom joined the training process in ARTD a year later than the others.
<b>Elements and structures</b>	<p>There is a predominant use of natural and feelings-related elements associated with life and development, such as hearts, birds, roses, a nest, roots, and eggs. The EARs referred to the coherence among all the figures in the picture, indicating agreement among those who drew it. The river and the chicks are at the same point, with some hatching while others are leaving the nest. It illustrates the training space as a developmental process.</p> <p>Some elements transmit nostalgia, sweetness, slowness, and protection. They are a sign of the fragility of the process. Two eyes illustrate both positive and negative supervision.</p> <p>The predominant colours are warm and sweet, like orange, yellow, and purple. There is a difference between the two paths and their colours: the first is already defined and painted, whereas the other is undefined.</p> <p><i>"There is harmony between the elements, which are beautiful and sweet: there are birds and flowers and hearts... The people who drew it appear to be in agreement. If you look at the elements, this process seems coordinated."</i> (Minutes from an EAR on the January 15, 2023, session)</p>
<b>Aesthetics</b>	There is a traffic circle and roads. The road is clearer at the beginning, and from the middle onwards, mixed lines make it fuzzier. The EARs pointed out that it evokes retropia. It focuses on the present while putting emphasis on where the process is headed, conveying a sense of intention to continue with.
<b>Value features</b>	<p>The image is too unified, which means there was a consensus in formulating its narrative. In such a homogeneous image regarding narrative, it is inferred that not all opinions are reflected. There might be a true shared vision or a false sense of balance among all the visions. It may be that dominant discourses did not allow other points of view and discourses to emerge.</p> <p><i>"This image tells a story, and that may be because a majority discourse has been agreed upon."</i> (Minutes from an EAR at the January 15, 2023, session)</p>
<b>Low-level interpretation</b>	The image shows a narrative. The question lies in deciding what these images are for. Drawings serve to express situations that cannot be conveyed through words. The image expresses the urge to decide what the next steps in the process are.
<b>High-level interpretation</b>	A shared narrative is reflected in the image. It seems that the EARs knew what they wanted to say and were in agreement as the picture aligns with the narrative of the situation that the process and the group were going through.
<b>Critical judgement</b>	<p>The drawing is light, homogeneous, and organic. There are several blank spaces, but they do not evoke a feeling of emptiness. The picture is related to growth and the protection that is sought in someone like a mother. Some EARs indicated that the picture tells part of the narrative since the process does not need to be sweet for everyone.</p> <p><i>"It is so harmonious, and too organic and perfect, that it looks like it could be hiding other things."</i> (Minutes from an EAR at the January 15, 2023, session)</p>

b) *Discussion*

This section presents the results of the process in dialogue using Louise Phillips' analytical framework (2011). The three questions proposed in the framework are answered in the following order: a) identification of the articulated voices; b) identification of interactions between discourses; c) identification of the interactions that enable the emergence of different discourses.

**Figure 7.1. Identification of Voices Articulated in Knowledge Production and Communication: When and How They Are Articulated and Heard**



Source: Own elaboration.

The figure shows the discourse types identified in the Rich Pictures' analysis. There are three types of discourse: process, institutional, and unspoken. Notably, the process discourse has three variations: growth, endurance, and displacement. These lines are dedicated to examining each type of discourse.

The process discourse evolved alongside the process itself, maturing throughout all stages of the training. As mentioned above, I have identified three sub-narratives of this discourse: growth, endurance, and displacement. The growth discourse is evident in both images as EARs have developed professionally during the process. This discourse often arose when group participants had to decide on the future of the training. Essentially, it is an emotional discourse that demonstrates a tendency towards nostalgia and retropia. It is also a discourse related to security as it unites the EARs to the training space.

The endurance discourse matured throughout different stages of the training. It also reflected that the process was difficult, confusing, and turbulent, in contrast with the discourse of growth. It is best depicted in the first image: chaos predominates since navigating confusing situations is challenging.

The discourse of displacement refers to the facilitator, who was not in situ during the drawing session and did not draw the pictures. The term refers to the increasing prominence of EARs within the process and narrative, sometimes overshadowing the facilitator's perspective.

*"We needed a liberating training process to train people from other positions. This training space was formulated to be a constructive process (...), and now I need to consider how I see my career and how this team will go on without me."* (Minutes from the November 7, 2022, session by the facilitator, illustrating the displacement discourse)

*"Participation is luxury."* (Minutes from the December 5, 2022, session illustrating the endurance discourse)

Institutional discourse describes the narrative structurally configured within the organisational framework. It provided a space for training EARs and incorporated a strategic vision for the training group by providing institutional assets and defining the space. The institutional discourse was reproduced as an umbrella encompassing the process. It arose when the continuity of the training group was subject to debate. Participants were reminded that the training group had a sense of identity, with specific objectives, institutional assets, and a limited lifespan.

Unspoken discourse pertains to the discourse of individuals entering the group at a later stage or those who left in the meantime. Although their discourses and experiences are not reflected in the dominant narratives, the impact of these silences and the things left unsaid is recognised. For instance, an individual who was not part of the training encouraged the EARs to draw Rich Pictures, which boosted transformation. Individuals who did not experience the whole process may have their own perspective, but the necessary conditions were not established for these narratives to surface.

*"I felt that since some people had taken the traction of the group and that there was no room for others to contribute."* (Minutes by an EAR on the November 7, 2022, session, illustrating the unspoken)

#### IDENTIFICATION OF INTERACTIONS AMONG DISCOURSES: EXTENT, TIMING, AND MECHANISMS OF OPENING UP TO PLURAL FORMS OF KNOWLEDGE

Relationships between discourses are complex and asymmetrical. The main discourse among the EARs was related to process, which was initially the discourse that took up most space. The analysis shows that the most preponderant discourses were those of process and growth. Endurance discourse emerges as opposed to that of growth, while institutional discourse contrasts with both discourses, emphasising the organisational sense of identity. During the drawing and analysis of the Rich Pictures, a variety of discourses became apparent, providing insight into the underlying issues.

The Rich Pictures were successful, as they are tied to the philosophy of tensional dialogue (Phillips, 2011): dialogue does not consist only of exchanging messages but also of achieving a deeper understanding of arising problems, building on differences to move forward in the process. Rich Pictures illustrate tension in a visual and non-confrontational manner. Through this asset, mutual comprehension was fostered, helping to recognise alternative discourses and boosting transformation. The results of the Rich Pictures align once again with Phillips (2011) by approaching dialogue tensionally and embracing incoherence, leading to misunderstandings, tensions, and interactions that do not necessarily promote a consensus. Indeed, during the October 3 session, the growth and process discourses prevailed. However, in the sessions that followed, the primary focus of discussion was on discourses,

language, and dialogue. By using and examining Rich Pictures, the foundation was laid for alternative discourses to emerge.

#### IDENTIFICATION OF INTERACTIONS THAT CIRCUMSCRIBE THE OPENING UP FOR DIFFERENT VOICES AND THE CONSTRUCTION OF A SINGULAR “WE”: EXTENT, TIMING, AND MECHANISMS

Before beginning the experiment, it seemed impossible to express diverse discourses. Process discourse was the only prevailing one, as some EARs were reluctant to move on from this discourse. The training space was hindered by a black hole obstructing the closure of the space. Rich pictures played a crucial role in shaping the development of diverse forms of “we”, which helped transform the mindset for managing tensions by reorganising discourses. The October 3, 2022, session felt as though we were trapped in the process discourse. On November 21, 2022, the EARs expressed the difficulty of sharing alternative emotions and discourses, illustrating the dominance of the majoritarian discourse. Analysing the Rich Pictures was key to comprehending the narratives depicted in them and acknowledging the existence of diverse forms of “we”.

Concerning the closure of the training group, when it concluded in March 2023, no formal decision was made regarding its continuation. Nonetheless, informal discussions and a meeting between the EARs took place to wrap up the process properly. The EARs agreed on the need to set up a space to share their doctoral process. Thus, from June 2023 onwards, the EARs began meetings to exchange insights on their dissertations, creating a new space according to new necessities.

The process of Rich Pictures helped the EARs understand the new needs and create a suitable space for addressing them. In line with Pålshaugen’s (1999) work, using Rich Pictures facilitated the reorganisation of discourses, enabling transformations over time. It allowed the EARs to visualise and understand different narratives, fostering the acceptance of diverse forms of “we” across various discourses. It enabled them to transition from seeing the training group’s conclusion as a problem to viewing it as an opportunity for multiple discourses to coexist. On April 17, 2023, one of the EARs wrote an email to all the others:

*“We’ve had several discussions about the future of the group, but I don’t think we’ve come to an agreement about what the training space will be ... Since we have a follow-up meeting next week, and we’re all going to be in San Sebastian in person, what do you think about taking an hour and a half in the afternoon to agree on this together? Whatever the decision (whether to revive or suspend it), I think it’s important that we all at least talk so that the process is not left in limbo.”*

All the EARs agreed to decide about the training space. On May 8, 2023, a meeting was held to discuss the future of the EAR training space, and by June 2023, the EARs had created a new space born out of reflective practice, indicating the group’s maturation and adaptability to evolving needs.

## 5. Conclusions and Future Lines of Research

The research question is: How is discourse reorganised in a training space for ARTD? In this regard, it is noteworthy that the EARs built a shared discourse, which unblocked the training space. The method of Rich Pictures was essential to make the existence of diverse discourses explicit, and their subsequent analysis helped comprehend the interactions and



mechanisms between existing discourses. The tensional dialogue approach (Phillips, 2011) was instrumental in understanding the reorganisation of discourse and unblocking the black hole. Prior to the experiment, a dominant discourse overshadowed progress. After the experiment, a puzzle was made out of the existing discourses. There are as many realities as people, and as many people as discourses (Pålshaugen, 1999). Thus, action researchers should be mindful of creating opportunities to reveal existing discourses.

This contribution to ARTD provides a flexible and, therefore, pragmatic approach to dialogue, including the perspective of differences, dissent, tension, and a creative orientation to research (Rich Pictures) to transform processes that are harder to tackle from conventional perspectives. An attempt is made to explore ARTD from a more artistic view by looking at less conventional methodologies for dialogic interactions. It is inspired by Phillips' (2011) tensional dialogue approach, where dialogue is understood beyond interpersonal interaction. It also draws from Pålshaugen's (1999) perspective on reorganising discourses and delving into the origin of challenges.

This case has been developed in a context that is friendly to unconventional methods. As for future lines of inquiry, these methods should be explored in other contexts where profound obstacles impede processes and consume energy, and where new forms of dialogic interactions are needed, such as in public or political institutions. Additionally, it would be interesting to gather perspectives on how AR and ARTD could use dialogue as a tool for bridging differences. I believe it is crucial to experiment with new approaches to address the multiplicity of challenges we face today. If traditional methods are not producing results, alternative tools may provide creative solutions.

## References

- Bell, S., & Morse, S. (2013). How people use rich pictures to help them think and act. *Systemic Practice and Action Research*, 26(4), 331-348. <https://doi.org/10.1007/s11213-012-9236-x>
- Botero, A. Á., & Obregón, R. (2011). Un análisis crítico de las perspectivas de diálogo en la literatura sobre comunicación para el desarrollo y cambio social: Abordaje y desafíos. *Signo y Pensamiento*, 30(58), 162-177. [http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0120-48232011000100012](http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0120-48232011000100012)
- Carney, J. D. (1994). A historical theory of art criticism. *The Journal of Aesthetic Education*, 28(1), 13-29. <https://doi.org/10.2307/3333153>
- Checkland, P. (2000). Soft systems methodology: A thirty-year retrospective. *Systems Research and Behavioral Science*, 17(S1), S11-S58. [https://doi.org/10.1002/1099-1743\(200011\)17:1+<::AID-SRES374>3.0.CO;2-O](https://doi.org/10.1002/1099-1743(200011)17:1+<::AID-SRES374>3.0.CO;2-O)
- Coghlan, D. (2014). Dissertation writing. In D. Coghlan & M. Brydon-Miller (Eds.), *The Sage Encyclopedia of Action Research* (pp. 280-283). SAGE Publications. <https://doi.org/10.4135/9781446294406>
- Greenwood, D. J. & Levin, M. (2007). *Introduction to action research: Social research for social change*. SAGE Publications, Inc. <https://doi.org/10.4135/9781412984614>
- Gustavsen, B. (1999). Introduction. In Ø. Pålshaugen (Ed.), *The end of organization theory? Language as a tool in action research and organizational development* (p. 1). John Benjamins Publishing Company. <https://doi.org/10.1075/dowi.5>
- Freire, P. (1970). *Pedagogy of the Oppressed*. Herder and Herder.
- Hersted, L., Ness, O., & Frimann, S. (2019). *Action research in a relational perspective: Dialogue, reflexivity, power and ethics*. Routledge. <https://doi.org/10.4324/9780429289408>
- Karlsen, J., & Larrea, M. (2014). *Territorial Development and Action Research: Innovation Through Dialogue*. Routledge.
- Larrea, M. (2019). *Una metodología para la construcción de gobernanza cooperativa: Compendio de los aprendizajes de una década de experimentación con la investigación acción para el desarrollo territorial en Gipuzkoa* (Cuadernos Orkestra n.º 49). Orkestra-Instituto Vasco de Competitividad.

- Fundación Deusto. <https://www.orquestra.deusto.es/images/investigacion/publicaciones/informes/cuadernos-orkestra/metodologia-gobernanza.pdf>
- Pålshaugen, Ø. (1999). *The end of organization theory? Language as a tool in action research and organizational development*. John Benjamins Publishing Company. <https://doi.org/10.1075/dowi.5>
- Pasquali, A. (1964). *Comunicación y cultura de masas: La masificación de la cultura por medios audiovisuales en las regiones subdesarrolladas; Estudio sociológico y comunicacional*. Ediciones de la Biblioteca de la Universidad Central de Venezuela.
- Phillips, L. (2011). *The promise of dialogue: The dialogic turn in the production and communication of knowledge*. John Benjamins Publishing Company. <http://ci.nii.ac.jp/ncid/BB08965544>

## Capítulo 8

# Desarrollar la IADT mediante una comunidad de práctica

*Eva Sánchez-Cambra*<sup>1</sup>

### Resumen

Una parte de la Investigación Acción para el Desarrollo Territorial (IADT) se desarrolla mediante una comunidad formada por los institutos de investigación Orkestra (País Vasco) y Praxis (Argentina). Pocas comunidades de práctica se dedican a la Investigación Acción, estas son un escenario de aprendizaje no lineal basado en la teoría social del aprendizaje. Este capítulo investiga Zubigintza, una comunidad de práctica conformada por investigadoras de ambos institutos, explorando su trabajo entre septiembre de 2019 y abril de 2023.

Se pretende comprender cómo una comunidad de investigadores en la acción se estructura para desarrollar la Investigación Acción. Como consecuencia, se profundiza en la teoría social del aprendizaje como forma no lineal de aprendizaje. La investigación es relevante porque Zubigintza representa una alternativa a la investigación tradicional, típicamente estructurada mediante artículos, publicaciones en revistas y congresos.

Se ha utilizado un enfoque de Investigación Acción con la autora como observadora externa. El caso se presenta mediante Thick Description, incluyendo seis entrevistas en profundidad y documentación de 35 reuniones de Zubigintza. Participan 14 investigadores en la acción, entrevistando a las seis más veteranas por su perspectiva longitudinal.

Los hallazgos muestran que la comunidad de Praxis y Orkestra ha utilizado Zubigintza para desarrollar la IADT, aplicando implícitamente la teoría social del aprendizaje. Las conclusiones indican que Zubigintza, como comunidad de práctica, es una herramienta efectiva para desarrollar la Investigación Acción, alineando sus principios con las necesidades de esta metodología.

### Laburpena

#### *LGEI garatzea praktika komunitate baten bidez*

Lurralde Garapenerako Ekintza-ikerketaren (LGEI) zati bat komunitate baten bitartez garatzen da, Orkestra (Euskadi) eta Praxis (Argentina) institutuek osatuta. Gutxi dira ikerketa

---

<sup>1</sup> Orkestra-Instituto Vasco de Competitividad, Universidad de Deusto.

ekintza langai duten praktika komunitateak. Kapitulu honetan Zubigintza aztertzen da, institutuok osatutako praktika komunitatea, 2019ko iraila eta 2023ko apirila bitartean.

Helburuak dira ulertzea praktika komunitate bat nola egituratzen den ikerketa ekintza garatzeko eta sakontzea ikaskuntzaren teoria sozialean, ikaskuntza ez lineala gauzatzen duen heinean. Ikerketa tradizionalaren baitan ikertzaile komunitateetako harremanak artikulatu, argitalpen eta kongresuetan oinarritzen dira. Honako ikerketa adierazgarria da Zubigintza delako modelo tradizional horren alternatiba bat.

Ikerketa ekintzaren bitartez egin da kapitulua, eta autoreak kanpoko posizionamendua hartu du. Kasua Thick Description metodoaren bitartez aurkeztu da eta oinarrituta dago sei sakoneko elkarrizketetan eta Zubigintzako 35 bileren dokumentazioan.

Aurkitu da Praxis eta Orkestra institutuek Zubigintza erabili dutela LGEI garatzeko, ikaskuntza teoria soziala inplizituki erabiliaz. Ondorioak dira Zubigintza baliabide efektiboa dela ikerketa ekintza garatzeko, praktika komunitatea den heinean oinarriak ikerketa ekintzarekin partekatzen dituelako.

## **Abstract**

### *Developing ARTD through a community of practice*

A part of Action Research for Territorial Development (ARTD) is developed through a community formed by the research institutes Orkestra (Basque Country) and Praxis (Argentina). This community of practice is dedicated to action research, it constitutes a non-linear learning scenario based on the social theory of learning. This chapter examines Zubigintza, a community of practice comprising researchers from both institutes, and analyses their work between September 2019 and April 2023.

The objective is to gain insight into the structure of a community of action researchers and the processes involved in developing action research, with a particular focus on the non-linear form of learning. The research is significant because it represents an alternative to traditional research, which structures the relationship between researchers in terms of articles, publications in journals and conferences.

An action research approach was used with the author as an external observer. The case was presented through Thick Description, including six in-depth interviews and minutes of 35 Zubigintza meetings. Fourteen action researchers participated, interviewing the six most senior ones for their longitudinal perspective. The findings demonstrate that the Praxis and Orkestra community has employed Zubigintza to develop ARTD, implicitly applying social learning theory. The conclusions indicate that Zubigintza, as a community of practice, is an effective tool for developing action research, aligning its principles with the needs of this methodology.

Agradezco sinceramente a Itziar Rekalde Rodríguez su orientación y apoyo durante el desarrollo de mi Trabajo de Fin de Máster, cuya contribución fue esencial para el desarrollo de este capítulo.

# Desarrollar la IADT mediante una comunidad de práctica

## 1. Introducción

El desarrollo de la Investigación Acción para el Desarrollo Territorial (IADT) en los últimos años ha sido un importante hito. Desde que la obra inicial de la IADT se publicase en 2014, *Territorial Development and Action Research* (Karlsen & Larrea, 2014a), otras muchas publicaciones han ido contribuyendo al desarrollo de la metodología (ver entre otros: Aranguren *et al.*, 2021; Arrona & Larrea, 2022; Canto-Farachala & Estensoro, 2020; Costamagna & Larrea, 2017; Estensoro, 2015; Estensoro & Larrea, 2022; Karlsen & Larrea, 2014b; Larrea, 2020; Larrea *et al.*, 2023, 2023; Larrea & Arrona, 2018, 2019). Esto es fruto de una apuesta por la investigación transformadora para construir respuestas conjuntas a los problemas complejos que plantea el desarrollo territorial. Esta apuesta se circunscribe a los institutos de investigación Orkestra (País Vasco), Praxis (Rafaela, Argentina) y Agderforskning (Agder, Noruega).

La variedad de autorías que contribuyen al desarrollo de la IADT evidencia que existe una comunidad de personas detrás. Esta relación entre personas investigadoras podría ser como la que se da en la investigación tradicional: las personas investigadoras se sumergen en un campo de investigación; identifican las autorías referentes y se basan en el conocimiento publicado hasta el momento para responder alguna pregunta que aún está por resolver. Con suerte, en algún congreso coincidirán cara a cara con esas autoras o autores. Con aún más suerte, tal vez les lean.

No parece este el caso de la IADT ya que la relación entre quienes la desarrollan va más allá de la producción de publicaciones. Esto se debe a que la intención transformadora de la IADT se basa en la práctica y el diálogo. Además, hay espacios de trabajo conjunto diseñados para desarrollar la IADT. Concretamente, Zubigintza es la comunidad de investigadoras e investigadores en la acción que trabajan en el ámbito del desarrollo territorial en los institutos Orkestra y Praxis. A pesar de que también hay investigadoras de este perfil en Agder, a fecha de redacción de este capítulo no participan en Zubigintza porque se usa el español como idioma vehicular. Este hecho plantea una cuestión: si las personas que desarrollan la IADT no sólo se relacionan mediante su producción académica, sino también mediante su práctica, ¿cómo se organiza una comunidad de investigadores en la acción para desarrollar su metodología? Para responder esta pregunta realizaré una aproximación desde las teorías sociales del aprendizaje, en concreto las comunidades de práctica.

La teoría de las comunidades de práctica (Lave & Wenger, 1991; Wenger, 2001) sostiene que participando en una comunidad se construye una identidad en relación con esta. La influencia de las comunidades en los individuos y su identidad se considera aprendizaje. Una comunidad de práctica es un grupo de personas que comparten intereses y objetivos, se reúnen regularmente para aprender y colaborar, y desarrollan su conocimiento interactuando y compartiendo experiencias (Wenger, 2001). Basándome en esta concepción, propongo considerar Zubigintza como una comunidad de práctica.

En Zubigintza se comparten intereses y objetivos (desarrollar la IADT), las personas se reúnen regularmente (reuniones mensuales durante los últimos cuatro años), desarrollan su conocimiento interactuando y compartiendo experiencias. Por lo tanto, sugiero que la respuesta a la pregunta de investigación es que una comunidad científica de Investigación Acción puede reunirse en una comunidad de práctica para desarrollar su metodología. Al ser pocas las comunidades de práctica que tienen la Investigación Acción como dominio y hagan publicaciones sobre ello (Canto-Farachala & Estensoro, 2020; O'Grady, 2010), es interesante poner en el mapa Zubigintza como una más, para inspirar a otras comunidades de personas

investigadoras a conectar por medio del desarrollo de la Investigación Acción. Esto no significa que no existan otras comunidades de práctica que tengan como objetivo el desarrollo de la Investigación Acción. Existen diversas comunidades de investigadores/as en la acción; especialmente reunidas alrededor de las revistas de Investigación Acción. No obstante, no se han conceptualizado como comunidades de práctica y no es posible considerarlas como tal sin constatar que sus estructuras y funcionamiento son propios de una comunidad de práctica.

Entender Zubigintza como una comunidad de práctica permite comprender cómo una comunidad de personas investigadoras en la acción compone una estructura de comunidad de práctica de forma natural. Esto sugiere que se trata de una forma de organización que es compatible con la metodología. Además, deja espacio para profundizar en las formas no lineales de aprendizaje que caracterizan el desarrollo de la Investigación Acción, en concreto la teoría social del aprendizaje.

El desarrollo de esta propuesta se basa en seis entrevistas en profundidad con las integrantes más experimentadas de Zubigintza y la documentación generada en las reuniones celebradas desde septiembre de 2019 hasta abril de 2023, un total de 35 reuniones. Se escogieron a las integrantes más experimentadas para las entrevistas en profundidad por ser quienes poseen una visión longitudinal del desarrollo de Zubigintza. Esta documentación comprende tanto los materiales utilizados durante las sesiones, como las actas generadas posteriormente gracias a la persona que facilita el proceso. Además, yo como autora de este capítulo he participado en la mayoría de las reuniones, por lo que mi posicionamiento respecto al caso es de *insider* (Coghlan, 2007). No obstante, al recogerlo, generar una narrativa y analizarlo después, he optado por posicionarme en tercera persona, como externa al proceso (Torbert, 1999).

El presente capítulo se estructura de la siguiente forma: en primer lugar, se expone la literatura que utilizada. Posteriormente se desarrolla el caso, explicando las características de Zubigintza y realizando una descripción en profundidad del recorrido de los cuatro años documentados (Geertz, 1973). A continuación, se discuten las características del caso confrontándolas con la teoría sobre las comunidades de práctica. Finalmente, se concluye el capítulo proponiendo Zubigintza como un ejemplo de comunidad de práctica centrada en la Investigación Acción.

## 2. Las comunidades de práctica

Primero se explicará la teoría social del aprendizaje para entender cómo se aprende en Zubigintza. La teoría social del aprendizaje es relevante porque ofrece una perspectiva sobre la relación bidireccional entre individuo y colectivo y el aprendizaje que ocurre cuando ambos niveles interactúan. Además, es la teoría del aprendizaje que subyace a las comunidades de práctica. Posteriormente, se caracterizan las comunidades de práctica y se expone su estructura.

### 2.1. La teoría social del aprendizaje

La teoría social del aprendizaje sostiene que el aprendizaje se produce a través de la participación en las prácticas de una comunidad. Participar contribuye a la construcción de la identidad individual y colectiva (Armengol *et al.*, 2015; Gairín Sallán, 2015; Wenger, 2001). La teoría social del aprendizaje se sitúa en la *intersección entre la filosofía, las ciencias sociales y las humanidades* (Wenger, 2001, p. 29).

Según la teoría social del aprendizaje, la práctica compartida es el escenario en el que se aprende. La comunidad es la estructura social que da valor al aprendizaje y reconoce la participación de los individuos como conocimiento útil. Participas, *ergo*, sabes. Además, esta teo-

ría destaca porque tiene en consideración que los aprendizajes realizados en comunidad se incorporan a la identidad de las personas que participan. Por lo tanto, según la teoría social del aprendizaje, el aprendizaje no es solo un proceso individual, sino que está estrechamente ligado a la vida social y cultural de las comunidades en las que se desarrolla.

## 2.2. Características de las comunidades de práctica

Para comprender la evolución científica de las comunidades de práctica vale la pena rescatar un apunte de Tight (2015). Explica la crítica más extendida a las comunidades de práctica: desde su formulación, el corpus teórico no se ha desarrollado mucho. Tight recurre a la posible explicación de Lang y Canning (cit. en Tight, 2015) que observan que los textos considerados fundacionales (Leavey y Wenger, 1991; Wenger, 2001) ofrecen una teoría que es una herramienta para pensar, más que una teoría empírica. Por esa razón, este apartado se basa principalmente en la obra de Wenger *et al.* (2002) que ofrece una caracterización exhaustiva de las comunidades de práctica, utilizado como base para el análisis y discusión del caso.

Las comunidades de práctica son estructuras sociales en las que se comparte un área de interés. Su propósito es crear, ampliar e intercambiar conocimiento entre las personas que la componen. A su vez, desarrollar capacidades individuales y colectivas en relación con el área de interés.

En una comunidad de práctica no puede participar cualquiera. Sus integrantes forman parte de ella porque comparten un compromiso y una identificación con el grupo y su conocimiento. Las comunidades de práctica surgen, evolucionan y desaparecen de forma orgánica cuando dejan de ser relevantes para sus integrantes y el tema que les ocupa (Gairín Sallán, 2015; Gongla & Rizzuto, 2001; Wenger, 2001; Wenger *et al.*, 2002).

De acuerdo con Wenger *et al.* (2002), las comunidades de práctica son variadas en su forma y características. Pueden ser grandes o pequeñas en relación con el número de integrantes, de larga o corta duración, ubicadas en un único lugar físico o no, homogéneas o heterogéneas en cuanto a las personas que la componen y sus disciplinas o funciones, espontáneas o intencionales, no reconocidas o institucionalizadas y comprendidas dentro una única organización o implicando más de una.

La participación en una comunidad de práctica es voluntaria. Es necesario comprender que la voluntariedad no es la clave en las comunidades de práctica, sino que el engranaje que las activa es el interés personal de quienes la componen, que los lleva a participar de forma activa. La participación puede ser promovida por una organización o varias, pero el nivel de implicación de cada persona es personal y de ello depende la buena marcha de una comunidad de práctica. *A fin de cuentas el éxito de una comunidad dependerá de la energía que la propia comunidad genera, no en mandatos externos* (Wenger *et al.*, 2002 p. 36).

### 2.2.1. ESTRUCTURA DE LAS COMUNIDADES DE PRÁCTICA

Aunque hay diversidad de formas y características en las comunidades de práctica su estructura comparte tres elementos: el dominio, la comunidad y la práctica.

#### 2.2.1.1. Dominio

*«Sin el compromiso hacia un dominio, una comunidad de práctica es simplemente un grupo de amigos.»* (Wenger *et al.*, 2002 p. 30)

El dominio es aquella área de conocimiento compartido por las integrantes de una comunidad de práctica. Igualmente se comparte una visión sobre el área de conocimiento. Según Wenger *et al.* (2002) el dominio guía la organización del conocimiento de una comunidad de práctica. Por ejemplo, difícilmente compartirían una comunidad de práctica sobre la teoría de la evolución personas evolucionistas y no evolucionistas; porque sus puntos de vista incompatibles no permitirían desarrollar la disciplina, ni permitiría organizar el conocimiento.

Para Wenger *et al.* (2002) el dominio de una comunidad de práctica es su razón de ser; y lo que guía el aprendizaje es la suma de las experiencias individuales en el dominio. Además, evoluciona en función de sus intereses. A través de esos giros de interés las comunidades mantienen un sentimiento de pertenencia, porque encuentran sus intereses respondidos.

El dominio tiene el potencial de convertirse en una declaración intencionada del conocimiento que la comunidad trabaja. Supone un compromiso para responsabilizarse de un área de conocimiento y proveer a la organización con el mejor de los conocimientos y habilidades que se pueden encontrar. Por otro lado, cuando una organización reconoce un dominio legítima a la comunidad en sí misma y su rol como administradora del conocimiento y las habilidades que supone (Wenger *et al.*, 2002).

### 2.2.1.2. *Comunidad*

La comunidad es el tejido social para el aprendizaje, central en la estructuración del conocimiento. En el caso de las comunidades de práctica, comunidad no es sinónimo de homogeneidad. Dentro de las comunidades de práctica cada individuo tiene su particular práctica, saber, identidad y sentimiento de pertenencia hacia la comunidad.

Según Wenger *et al.* (2002), cuando en una comunidad se comparte una visión sobre el dominio y se hacen aportaciones desde la perspectiva individual se genera un sistema de aprendizaje social que va más allá de la suma de las partes. Es un conjunto de interacciones cohesionadas: los miembros ven reflejadas sus impresiones, ideas, teorías y prácticas en el resto; y construyen conocimiento sobre el conocimiento de los demás.

Para construir una comunidad de práctica es primordial que las integrantes interactúen regularmente con relación a temas relevantes para el dominio. Además, esas interacciones deben ser continuadas, ya que es gracias al paso del tiempo que se construye un sentimiento de historia en común y se desarrolla la identidad (Wenger *et al.*, 2002).

Sobre el liderazgo, las comunidades de práctica dependen del liderazgo, pero las comunidades sanas no dependen al completo de una única persona, sino que el liderazgo se distribuye y se puede comprender desde la ecología del liderazgo (Wenger *et al.*, 2002). No existe una fórmula única para el liderazgo de una comunidad de práctica, pero sí es importante que este se vea legitimado de forma interna.

Los mecanismos de participación de una comunidad de práctica no son de inversión-beneficio. Se comprende que aportar valor a la comunidad es un beneficio común y que las contribuciones propias se verán recompensadas, pero tal vez no de forma equivalente.

Según Wenger *et al.* (2002), en las comunidades de práctica, la confianza es la base del proceso de aprendizaje. Una comunidad sana es un lugar en el que es seguro hablar de forma franca y un espacio en el que poder formular preguntas difíciles. *En las buenas comunidades, los vínculos fuertes resisten el desacuerdo, y los miembros pueden incluso utilizar en conflicto como modo para profundizar sus relaciones y su aprendizaje* (Wenger *et al.*, 2002 p. 37).



### 2.2.1.3. *Práctica*

«La práctica es una especie de mini-cultura que envuelve a la comunidad y la mantiene unida.» (Wenger *et al.*, 2002 p. 39)

Según estos autores, la práctica son los marcos, las ideas, las herramientas, la información, el lenguaje, las historias y los documentos se comparten en una comunidad. Se diferencia del dominio porque la práctica es el conocimiento concreto que la comunidad desarrolla, comparte y mantiene; mientras que el dominio es el campo o tema en el que la comunidad se centra. Podría entenderse que el dominio es el punto de unión y la práctica el resultado del trabajo de la comunidad de práctica.

La práctica se compone de las experiencias de las personas que forman la comunidad de práctica. Como comparten una visión sobre el dominio, los miembros trabajan adecuadamente en conjunto, aunque provengan de escuelas de pensamiento diferentes o de lugares distintos dentro de la disciplina. Por tanto, una práctica compartida provee a la comunidad de un lenguaje para comunicar ideas de forma rápida y tener concisión en las conversaciones.

La práctica forma parte del trabajo de las integrantes y se usa como eje para organizar el conocimiento de forma útil para todas. Cada comunidad tiene su propia forma de expresar su práctica, a través de historias, creación de documentación y artículos, publicación de libros... Habitualmente, la forma de registrar el conocimiento y comunicarlo responde a las necesidades o propósitos de la comunidad en cuestión (Wenger *et al.*, 2002).

## 3. El caso: la comunidad de práctica de Zubigintza

Como en todos los casos elaborados desde la perspectiva interpretativa, este caso está sujeto a la interpretación de la autora. Esto significa que se ha basado en la documentación disponible y las entrevistas realizadas para elaborar una instantánea que toda esa información ofrece. No obstante, y dado que el recorrido de Zubigintza es anterior a la recogida sistemática de actas y documentación, es posible que existan interpretaciones alternativas a la que la autora expone en este capítulo, principalmente basadas en la experiencia de los miembros de Zubigintza.

### 3.1. *El desarrollo y caracterización de Zubigintza*

El origen de Zubigintza fueron una serie de debates que se dieron en Orkestra a raíz de la integración de la Investigación Acción en el instituto en el año 2016. Al principio se creó un grupo de trabajo que se facilitaba de forma voluntaria por una persona con vocación de generar un liderazgo compartido. Las entrevistas realizadas aclararon que ese grupo cesó porque hubo diferencias en la comprensión de la misión del grupo. Cuando la facilitadora pidió un relevo, no hubo personas voluntarias para sucederla. En 2019, esa misma persona propuso retomar la actividad con una variación determinante: financiar las horas de trabajo de una persona facilitadora. Así se puso en marcha de nuevo un espacio de reflexión en torno a la IADT. Se llamó Zubigintza e integró a personas Orkestra-Instituto Vasco de Competitividad (País Vasco) y de Praxis (Argentina).

Zubigintza está compuesto por 14 personas en el momento en el que este capítulo se escribe. Es un número variable, pero analizar el perfil de personas que participan da una idea de que el origen de cada quién es diferente, a pesar de que todas se dediquen a la IADT de forma directa o indirecta.

Hay 11 mujeres y 3 hombres y 11 se sitúan en Orkestra y 3 en Praxis. Todas tienen vinculación con la investigación en diferentes niveles, hay quienes se encuentran elaborando su tesis doctoral y quienes ya son doctoras con mayor o menor experiencia. Todas tienen estudios relacionados con las ciencias sociales: la mayoría estudios relacionados con la economía, la empresa, el desarrollo territorial y las relaciones internacionales. Sin embargo, los perfiles mezclan disciplinas; por ejemplo, economía, derecho y derechos humanos, relaciones internacionales y diplomacia empresarial, etc. Además, cada perfil se ha especializado en diferentes cosas, así que es posible encontrar personas con experiencia en humanidades, filosofía, educación, comunicación, etc.

### 3.1.1. LOS ESPACIOS DE ZUBIGINTZA

Zubigintza cuenta con espacios formales y con espacios informales. El espacio formal consta de un calendario de reuniones mensuales híbridas (combinan la asistencia presencial y online) de 2 h de duración. Se suele trabajar en función de las inquietudes de las personas participantes, que principalmente surgen en su trabajo diario y se responden dialógicamente en las reuniones. La facilitadora las convoca y documenta el proceso.

Los espacios informales son todos aquellos basados en la relación personal y profesional entre las personas que forman parte de Zubigintza. Las integrantes conocen quién sabe qué. Las relaciones personales varían en intensidad según los proyectos en los que se trabaja, la ubicación del puesto de trabajo o las afinidades personales. Se consideran espacios informales una conversación de pasillo, un e-mail, una llamada, un paseo de camino a alguna reunión o un café.

En pocas palabras, Zubigintza es una comunidad de personas que trabajan en proyectos que contribuyen a la IADT y que funciona mediante el espacio formal de las reuniones mensuales. Este espacio se complementa con otros espacios informales que pivotan sobre las relaciones interpersonales entre las personas que conforman la comunidad.

## 3.2. *Cuatro años de comunidad y de aprendizajes*

En este apartado se analiza el recorrido de Zubigintza desde su génesis en 2019. Para facilitar la comprensión del caso, se presenta lo acontecido en las reuniones en forma de etapas, de acuerdo con el recorrido del grupo. Las etapas se han definido identificando que en todos los cambios de etapa del caso hay una o dos sesiones en las que el grupo se sienta a reflexionar sobre alguna idea que ha generado un cambio en el flujo de trabajo posterior.

### 3.2.1. ETAPA 1: MEDICIÓN DEL IMPACTO DE LA IADT

Zubigintza definió el espacio de la siguiente manera en su primera reunión en septiembre de 2019: *Zubigintza es un espacio de aprendizaje (construcción teórica y metodológica y desarrollo de capacidades), en el que participa la comunidad que trabaja en proyectos que contribuyen al desarrollo de la IADT (minuta de la reunión).*

Tras esa sesión, dio comienzo una reflexión sobre la necesidad de medición del impacto de la IADT que duró ocho reuniones. Hasta el momento, los indicadores que se usaban eran cuantitativos y no permitían medir impactos de la IADT como las relaciones de confianza, la creación de capacidades colectivas en la acción, etc. El grupo decidió centrarse en generar

indicadores alternativos. Cuando la discusión llegó a este punto, Zubigintza tuvo un parón de unos meses por motivos de fuerza mayor. Cuando se volvió a reunir, el grupo decidió que diseñar un sistema de indicadores y publicarlo excedía el tiempo que podían dedicarle. Para no dejar esta preocupación sin respuesta, se decidió publicar una serie de Blogs en la web de Orkestra recogiendo las reflexiones que se hicieron durante este período («El debate sobre el impacto social de la investigación: reflexiones desde Orkestra»; «¿Cómo medimos el impacto de la investigación en innovación social para el DT?»; «¿Podemos ser amigos del cambio?»).

### 3.2.2. ETAPA 2: DEVELOPMENTAL FRIENDSHIP

En esta etapa la sesión de reflexión que supuso un cambio se dio en febrero de 2021. Emergió que, debido al teletrabajo, los espacios informales de los institutos no se creaban de forma natural como antes. Se discutió sobre la influencia que esto tenía en las formas de comunicarse de las participantes de Zubigintza. Para responder las inquietudes, en la siguiente sesión una de las integrantes trajo el marco de las amistades alquímicas de Bill Torbert (2021) y propuso generar parejas para acompañarse de manera informal. Se definieron las parejas según la afinidad entre las personas. Durante las siguientes sesiones se reflexionó sobre algunos modelos de acompañamiento, apoyando la reflexión sobre los marcos de la Zona de Desarrollo Próximo de Vygotsky (1980) y el modelo de acompañamiento del Enfoque Pedagógico de Praxis (Costamagna & Pérez Rozzi, 2015). Finalmente, cada pareja definió su modelo de acompañamiento y la forma en la que iba a desarrollarlo. Las parejas se reúnen de forma independiente a la dinámica de Zubigintza.

### 3.2.3. ETAPA 3: MEJORA DE LAS CAPACIDADES DE FACILITACIÓN DEL GRUPO

Zubigintza es un grupo con cierta rotación. Además, existen figuras como la «excedencia» cuando alguien quiere salir de la dinámica de reuniones por la razón que sea, pero no desvincularse del todo. En general, se invita a toda aquella persona que tiene interés por la IADT.

Entre 2020 y 2022, Orkestra incorporó nuevas personas y algunas mostraron afinidad por la investigación transformadora: cinco doctorandas de Orkestra y dos investigadores-facilitadores de Praxis. Esto generó un cambio en la composición de Zubigintza, donde hasta entonces había habido mayoría de personas con mayor experiencia en la IADT.

En octubre y noviembre de 2021, para responder a ese cambio, la facilitadora propuso que cada persona compartiera las conceptualizaciones en las que estaba trabajando. De esas sesiones derivó una conclusión, entre otras: *Seguir desarrollando capacidades de facilitación es importante para todas las personas del grupo. Una manera de abordarlo sería ir trabajando en clave de los distintos retos que cada una está afrontando* (minuta de la reunión de Zubigintza del 8 de noviembre de 2021). Se estableció un calendario en el que cada persona compartiría un reto de facilitación. Los retos de facilitación consistieron en dilemas, problemas, reflexiones y aprendizajes que se encontraban en el día a día de sus proyectos. Tras exponerlos, se trataban de forma dialógica entre todas. Esta dinámica duró once sesiones. En algunas sesiones se invitó a personas externas a los institutos que habían mostrado interés por la IADT (reuniones de enero, febrero y abril de 2022).

### 3.2.4. ETAPA 4: OPORTUNIDAD PARA INTEGRAR POR PRIMERA VEZ LA IADT EN EL INFORME DE COMPETITIVIDAD

En febrero de 2023, en Orkestra recibieron la visita de una investigadora en la acción anglosajona. La sesión se planteó fuera de la dinámica habitual de Zubigintza, porque las personas de Praxis no participaron. La reflexión giró en torno al potencial de la IADT para responder a los grandes retos de la sociedad actual; especialmente al de la sostenibilidad social y medioambiental. En la sesión participó también la directora general de Orkestra que conectó la reflexión con el Informe de Competitividad que se estaba preparando en ese momento. El Informe de Competitividad es la publicación más destacada del Instituto. La socialización de todas sus ediciones es muy cuidada. Cada año se profundiza en un tema diferente y ese año se centraría en la transición energética.

Así se acordó explorar a posibilidad de incluir un capítulo desde la IADT. Se pidió a las investigadoras senior que discutieran la posibilidad con el director del Informe. Tras mostrarse favorable, se utilizó la sesión de Zubigintza de marzo de 2023 para decidir si finalmente se quería participar o no. Se decidió que sí y se convino incluir en el Informe un capítulo que abordase formas de hacer frente al reto de la transición energética. Este capítulo se basaría en los aprendizajes realizados por la IADT, teniendo como referencia a Larrea y Costamagna (2023).

Era la primera vez que la IADT tenía la oportunidad de ser visibilizada en un Informe de Competitividad. Por esa razón se decidió dejar de lado la dinámica de los retos de facilitación para centrar el trabajo del grupo en elaborar el capítulo. Las siguientes sesiones se desarrollaron orientadas a construir el aporte de la IADT al Informe de Competitividad por primera vez.

## 4. Discusión: Zubigintza en términos de comunidades de práctica

Este apartado parte de la caracterización de las comunidades de práctica de Wenger *et al.* (2002) para desgranar las características de Zubigintza compatibles con las comunidades de práctica. Tras dos características generales, se desarrollan y razonan las características estructurales que son compatibles con Zubigintza en términos de dominio, comunidad y práctica. Asimismo, se incluye la tabla 8.1 que resume la correspondencia de tales características.

### 4.1. Características generales

La definición de comunidad de práctica de Wenger *et al.* (2002) y la forma en que la comunidad de práctica de Zubigintza se definió en su primera reunión son compatibles porque ambas exponen como objetivo de la comunidad de práctica el desarrollo del dominio, la IADT.

Otra de las características generales que Wenger *et al.* (2002) destacan es que, hay tantas comunidades de práctica y tan diversas que ofrecer una caracterización concreta no es posible. Así, caracterizar Zubigintza ayuda a ver qué forma puede tomar una comunidad de práctica: tiene un tamaño mediano de alrededor de 14 integrantes. Al llevar varios años de trabajo, se puede considerar de larga duración. Es internacional y está localizada en dos lugares físicos (Rafaela y País Vasco) que se encuentran de forma virtual. Se compone de perfiles heterogéneos dentro de las ciencias sociales, a pesar de que prevalecen los perfiles relacionados con el desarrollo económico y las relaciones internacionales. Asimismo, su origen fue intencionado: hubo una persona que impulsó la comunidad. Además, se trata de una comunidad reconocida e institucionalizada en Orkestra, puesto que la dedicación de la persona facilitadora se financia por medio de los proyectos que se dedican a la IADT.

**Tabla 8.1. Correspondencia ente las características de las comunidades de práctica según Wenger *et al.* (2002) y las características observadas en el caso de Zubigintza**

Características de las comunidades de práctica (Wenger <i>et al.</i> , 2002)	Expresión de las características en Zubigintza
GENERALES	
Personas que comparten un área de interés se reúnen con el propósito de crear, ampliar, intercambiar conocimiento y crear capacidades individuales.	Definición de Zubigintza: construcción teórica, metodológica y desarrollo de capacidades en la IADT.
La variedad de composición en las comunidades de práctica.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Mediana.</li> <li>• Longeva.</li> <li>• Internacional.</li> <li>• Doble localización (Rafaela y País Vasco).</li> <li>• Perfiles heterogéneos dentro de las ciencias sociales.</li> <li>• Intencionada.</li> <li>• Institucionalizada.</li> </ul>
DOMINIO	
Dominio es el área de conocimiento compartida.	IADT desde dos enfoques complementarios: el Enfoque Pedagógico en Praxis (Costamagna & Pérez Rozzi, 2015), y la escuela industrial nórdica de la Investigación Acción (ver Greenwood & Levin, 2007; Gustavsen, 1992) en Orkestra.
Rango de conocimiento: desde conocimiento rutinario basado en el día a día hasta conocimiento especializado y específico.	La IADT es una forma de hacer investigación embebida en la práctica del desarrollo territorial. A su vez, el origen académico de las personas que componen Zubigintza implica que el conocimiento especializado se use igualmente. Esto se hace mediante la praxis (Karlsen y Larrea, 2014).
La dinámica de la comunidad es orgánica y depende del interés de las personas participantes por el dominio.	La comunidad siempre se basa en escucharse a sí misma para marcar su rumbo.
Reconocimiento de dominio supone la legitimación de la comunidad y su rol como administradora del dominio.	Al realizar el aporte en el Informe de Competitividad de Orkestra, Zubigintza se ve legitimada como referente de la IADT en la organización.
COMUNIDAD	
La interacción continuada con temas relevantes para el dominio es indispensable para formar parte de una comunidad de práctica.	Todas las personas participantes en Zubigintza tienen interacción constante con la IADT, puesto que dedican gran parte de su actividad laboral a proyectos de IADT.

<b>Características de las comunidades de práctica (Wenger et al., 2002)</b>	<b>Expresión de las características en Zubigintza</b>
Las comunidades sanas no dependen al completo del liderazgo.	Zubigintza depende del liderazgo, sin la persona facilitadora no se podría avanzar en los propósitos de la comunidad.
Mecanismos de participación basados en valor mutuo y el beneficio común.	Los debates de Zubigintza permiten conectar vivencias y llevar aprendizajes de lo colectivo a lo individual y viceversa.
Una comunidad de práctica se basa en la confianza y es un lugar seguro.	Las participantes consideran Zubigintza un espacio seguro.
PRÁCTICA	
Cada comunidad de práctica tiene sus marcos, sus conceptos, sus herramientas, su lenguaje, sus historias... Por esa razón, cualquiera no puede participar en una comunidad de practica.	Para poder participar en Zubigintza hay que conocer ciertos códigos y cuesta un tiempo aprenderlos.

Fuente: elaboración propia.

#### 4.2. Dominio

El dominio de Zubigintza es la IADT. Hay ciertas bases que son comunes a todas las personas que participan. Principalmente, los conceptos comunes son el modelo cogenerativo de Karlsen y Larrea (2014a) y el concepto de facilitación de Costamagna y Larrea (2017). La diferencia de enfoques (ver tabla 8.1) no es un problema para trabajar en conjunto, más bien se considera que enriquece el debate y el desarrollo del trabajo del grupo.

El trabajo de Zubigintza se sustenta en la práctica de sus participantes y se centra en los retos que se pueden responder de forma colectiva. Ya sea de forma natural o llevada por las circunstancias, como en la etapa 4, la comunidad siempre se basa en escucharse a sí misma para marcar su rumbo. En el caso se observa que el salto entre diferentes etapas parte de una reflexión que cambia el rumbo: en la primera etapa, se decide crear nuevos indicadores porque había dificultades para medir los resultados intangibles de la IADT. Una vez respondido ese reto, en la etapa 2 se decide diseñar la dinámica por parejas para responder a la falta de espacios informales debido a la pandemia. Al ponerse en marcha la dinámica de parejas, en la etapa 3 se opta por trabajar las capacidades de facilitación porque entraron muchas personas nuevas que tenían esa necesidad específica y se concluyó que era una necesidad transversal para todas las personas. En la etapa 4 se decide parar la dinámica anterior para responder a la oportunidad de realizar un aporte al Informe de Competitividad.

Cuando una organización reconoce un dominio, también se reconoce a la comunidad que lo trabaja como referente sobre ese conocimiento. La evolución del trabajo de Zubigintza expone esta característica: en 2019 el primer reto conjunto fue generar un sistema de marcadores que legitimasen los resultados de los procesos IADT. En 2023 la comunidad prepara un capítulo que incluir en el Informe de Competitividad, la publicación más trascendental del instituto Orkestra. En cuatro años se evoluciona de necesitar medios para explicitar los resultados de la IADT a que se le reconozca un valor que se recoge en el Informe de Competitividad. Que Zubigintza haya sido la comunidad encargada de hacer esa contribución, supone un reconocimiento doble: por un lado, de la IADT en sí misma, y por otro, de la comunidad como creadora de conocimiento sobre IADT.

### 4.3. Comunidad

Todas las personas que participan en Zubigintza interactúan constantemente con la IADT. Gran parte de su actividad laboral se dedica a facilitar proyectos que usan la IADT como metodología o a generar literatura que contribuye al desarrollo de la IADT a nivel conceptual. Esto coincide con la visión de Wenger *et al.* (2002), que estiman indispensable interactuar de forma continuada con temas relacionados con el dominio para formar parte de una comunidad de práctica.

Según estos mismos autores, las comunidades de práctica *sanas* no dependen al completo del liderazgo. Este es un punto de desencuentro entre la literatura y la práctica. En Zubigintza hay una persona facilitadora que lidera el proceso. Es decir, se encarga de que cada reunión tenga las condiciones óptimas para pensar decidir y actuar sobre la IADT (Costamagna y Larrea, 2017). Para ello convoca, recoge y lanza cada reunión, la prepara con la persona que vaya a intervenir (por ejemplo, compartiendo un reto de facilitación; o contactando con personas externas que es interesante que participen), resume los debates, identifica posibles sinergias con conocimiento externo y es quien aúna todas las voces en una colectiva. En este caso, Zubigintza sí depende del liderazgo, puesto que sin ese trabajo que la persona facilitadora hace entre bambalinas, sería muy difícil centrar las discusiones, seguir el hilo del proceso y responder a los propósitos que tiene la comunidad.

La dinámica de los retos de facilitación de la Etapa 3 es relevante para ilustrar que los mecanismos de participación de las comunidades de práctica se basan en el valor mutuo y el beneficio común (Wenger *et al.*, 2002). Al compartir un reto de facilitación, la comunidad no sólo le ofrecía una respuesta colectiva a quien lo compartía. También permitía conectar con el reto las situaciones y vivencias de las participantes, llevando así los aprendizajes de lo colectivo a lo individual.

Actualmente, Zubigintza no ha vivido situaciones de conflicto más allá de las diferencias de opinión que pueden surgir en torno a algún tema. No obstante, las participantes lo consideran un espacio seguro [*En Zubigintza*] *hay gente con la que quiero seguir estando. Para una cosa, para otra, me da igual, son las personas. Como diría una compañera, «yo quiero a ciertas personas que están ahí. Son las personas»* (entrevista 3). Esto concuerda Wenger *et al.* (2002) cuando exponen que una comunidad de práctica se basa en la confianza y es un lugar seguro.

### 4.4. Práctica

Comprender la práctica de las comunidades de práctica, supone entender que existen marcos, conceptos, herramientas, lenguaje e historias que sólo se entienden cuando se participa de la cultura de la comunidad de práctica (Wenger *et al.*, 2002). El siguiente extracto literal de una persona que llevaba poco tiempo participando en Zubigintza es exponente de la práctica: *Me cuesta generar un significado en mi realidad, ahora mismo, con lo que estamos hablando... Pero quizás no toca entender todo, sino observar. A veces siento que estoy viendo un partido de fútbol y viendo cómo lanzan la pelota de un lado a otro* (minuta de la reunión del 25 de junio de 2021). Participar de forma plena en una comunidad de práctica lleva tiempo, precisamente para hacerse con esos marcos, con los conceptos, el lenguaje o las historias. La persona que compartió esas palabras llevaba alrededor de cinco sesiones participando en Zubigintza, y aun así le costaba situarse. Además, el lenguaje de la comunidad está estrechamente ligado a los marcos de la IADT. Como son por todos conocidos, se utilizan constantemente. Así, es habitual encontrar sin mayor explicación conceptos como «*primera, segunda y tercera persona*», «*Insider/outsider*», «*cogeneración*» o «*facilitación*» en las

actas. También es habitual el uso de nombres de personas que son por todas y todos conocidos o de proyectos: «*el laboratorio*», «*BBK Kuna*», «*Bilbao Ekintzan*», «*Think Tank*», «*You Count*». Cualquiera que escuchase una conversación de Zubigintza notaría que contiene ciertos códigos que hacen difícil seguir el debate.

## 5. Conclusiones

El dominio, la comunidad y la práctica forman la estructura de las comunidades de práctica. El dominio dota a la comunidad de un terreno de juego en el que moverse y genera un sentimiento de pertenencia, identidad y responsabilidad. La comunidad es el tejido social que posibilita el aprendizaje mediante las interacciones y relaciones interpersonales basadas en el respeto mutuo y la confianza. Finalmente, la práctica provee a la comunidad de una serie de marcos conceptuales, información, ideas, herramientas, estilos, lenguajes, recursos que son compartidos y que favorecen la comprensión mutua en torno al dominio.

Zubigintza cuenta con sendos pilares en las tres características principales de las comunidades de práctica. Por esa razón, puede caracterizarse como una comunidad de práctica de personas que desarrollan proyectos de IADT con el objetivo de aprender, impulsar y trabajar la metodología en Orkestra y Praxis. Han pasado por diferentes etapas en las que han desarrollado la discusión de la IADT hacia los temas de interés más relevantes del momento, definidos y consensuados de forma dialógica. Además, han desarrollado una cultura compartida propia que involucra a todas las integrantes de la Comunidad.

En la literatura, las comunidades de práctica parecen postularse como herramientas de gestión del conocimiento y de aprendizaje válidas y útiles en el contexto de la Investigación Acción de acuerdo con Ainscow, Howes, Farrell y Frankham (2003), O'Grady (2010), Thang, Hall, Murugaiah y Azman (2011), Husebo (2012), Johannessen (2015) González, Olivares y Mérida (2017) y Vanderlip (2020).

No obstante, es difícil determinar cuántas son las comunidades de práctica cuyo dominio es la Investigación Acción (Canto-Farachala & Estensoro, 2020; O'Grady, 2010). Lo que sí podemos determinar es que, podríamos considerar Zubigintza como una comunidad de práctica de Investigación Acción. Las líneas futuras de investigación podrían pasar por la caracterización de otras comunidades de práctica que tengan la Investigación Acción como dominio.

## Bibliografía

- Ainscow, M., Howes, A., Farrell, P., y Frankham, J. (2003). Making sense of the development of inclusive practices. *European Journal of Special Needs Education*, 18(2), 227-242. <https://doi.org/10.1080/0885625032000079005>
- Aranguren, M. J., Canto-Farachala, P., y Wilson, J. R. (2021). Transformative academic institutions: An experimental framework for understanding regional impacts of research. *Research Evaluation*, rvaa030. <https://doi.org/10.1093/reseval/rvaa030>
- Armengol, C., Navarro, M., y Carnicero, P. (2015). La creación de comunidades de práctica profesional. En J. Gairín, *Comunidades de Práctica Profesional. Creación, Desarrollo y Evaluación* (pp. 33-50). Woltes Kluwer.
- Arrona, A., y Larrea, M. (2022). Marcos para la construcción de una gobernanza colaborativa. *Cuadernos Orkestra*, 8/2022.
- Canto-Farachala, P., y Estensoro, M. (2020). Bridging between Action Research Communities: A Pathway to connectivity. *International Journal of Action Research*, 1, 5-22. <https://doi.org/10.3224/ijar.v16i1.02>



- Costamagna, P., y Larrea, M. (2017). *Actores facilitadores del desarrollo territorial. Una aproximación desde la construcción social*. Orkestra-Instituto Vasco de Competitividad.
- Costamagna, P., y Pérez Rozzi, S. (Eds.) (2015). El enfoque pedagógico y la IADT. En *Enfoque, estrategias e información para el desarrollo territorial: Los aprendizajes desde ConectaDEL*. ConectaDEL.
- Estensoro, M. (2015). How Can Social Innovation be Facilitated? Experiences from an Action Research Process in a Local Network. *Systemic Practice and Action Research*, 28(6), 527-545. <https://doi.org/10.1007/s11213-015-9347-2>
- Estensoro, M., y Larrea, M. (2022). Facilitation of Entrepreneurial Discovery Processes by Policymakers: An Actionable Definition of Roles and Challenges. *Journal of the Knowledge Economy*. <https://doi.org/10.1007/s13132-022-00906-1>
- Gairín Sallán, J. (2015). *Las comunidades de práctica profesional: Creación, desarrollo y evaluación*. Wolters Kluwer España.
- Geertz, C. (1973). Thick Description: Toward an Interpretive Theory of Culture. En *The interpretation of cultures. Selected Essays* (pp. 3-30). Basic Books.
- Gongla, P., y Rizzuto, C. R. (2001). Evolving communities of practice: IBM Global Services experience. *IBM Systems Journal*, 40(4), 842-862. <https://doi.org/10.1147/sj.404.0842>
- González, M. E., Olivares, M. Á., y Mérida, R. (2017). Collaborative action research between schools, a continuing professional development centre for teachers and the university: A case study in Spain. *Educational Action Research*, 25(5), 770-789. <https://doi.org/10.1080/09650792.2016.1233125>
- Greenwood, D. J., y Levin, M. (2007). *Introduction to action research: Social research for social change* (2. ed). Sage Publications.
- Gustavsen, B. (1992). *Dialogue and development: Theory of communication, action research and the restructuring of working life*. Van Gorcum.
- Husebo, D. (2012). Bridging theory and practice in Norwegian teacher education through action research. *Educational Action Research*, 20(3), 455-471. <https://doi.org/10.1080/09650792.2012.697665>
- Johannessen, Ø. L. (2015). Negotiating and reshaping Christian values and professional identities through action research: Experiential learning and professional development among Christian religious education teachers. *Educational Action Research*, 23(3), 331-349. <https://doi.org/10.1080/09650792.2015.1009141>
- Karlsen, J., y Larrea, M. (2014a). *Territorial development and action research: Innovation through dialogue*. Gower.
- Karlsen, J., y Larrea, M. (2014b). The contribution of Action Research to policy learning: The case of Gipuzkoa Sarean. *International Journal of Action Research*, 2, 129-155. <https://doi.org/10.1688/IJAR-2014-02-Karlsen>
- Larrea, M. (2020). *Roots and Wings of Action Research for Territorial Development*. Publicaciones de la Universidad de Deusto. <https://www.orkestra.deusto.es/images/investigacion/publicaciones/libros/colecciones-especiales/200038-Roots-wings-action-research-territorial-development-connecting-local-transformation-international-collaborative-learning.pdf>
- Larrea, M., y Arrona, A. (2018). Soft Resistance: Balancing relationality and criticality to institutionalise action research for territorial development. En K. P. R. Bartels y J. M. Wittmayer (Eds.), *Action Research in Policy Analysis. Critical and relational approaches to sustainability transitions*. (1º). Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781315148724>
- Larrea, M., y Arrona, A. (2019). Improving the approach to conflict in action research through deliberative policy analysis: A territorial development case in the Basque Country. *Policy Studies*, 40(5), 492-509. <https://doi.org/10.1080/01442872.2019.1618811>
- Larrea, M., Arrona, A., Sánchez, E., Begiristain, N., y Gaztañaga, M. (2023). Metodología y Método para el desarrollo Territorial. *Cuadernos Orkestra*, 01/2023. <https://www.orkestra.deusto.es/es/investigacion/publicaciones/informes/cuadernos-orkestra/2523-230001-metodologia-metodo-desarrollo-territorial-aprendizajes-compatibilizar-eficiencia-democratizacion-investigacion-accion>
- Larrea, M., y Costamagna, P. (2023). *Los límites del desarrollo territorial*. (11; Serie Documentos Praxis). Praxis / Orkestra Instituto Vasco de Competitividad.
- Lave, J., y Wenger, E. (1991). *Situated Learning: Legitimate Peripheral Participation*. Cambridge University Press.

- O'Grady, K. (2010). Researching religious education pedagogy through an action research community of practice. *British Journal of Religious Education*, 32(2), 119-131. <https://doi.org/10.1080/01416200903537381>
- Thang, S. M., Hall, C., Murugaiah, P., y Azman, H. (2011). Creating and maintaining online communities of practice in Malaysian Smart Schools: Challenging realities. *Educational Action Research*, 19(1), 87-105. <https://doi.org/10.1080/09650792.2011.547724>
- Tight, M. (2015). Theory application in higher education research: The case of communities of practice. *European Journal of Higher Education*, 5(2), 111-126. <https://doi.org/10.1080/21568235.2014.997266>
- Torbert, W. R. (2021). *Numbskull in the theatre of inquiry: Transforming self, friends, organizations and social science* (1st ed.). Waterside Productions.
- Vanderlip, K. (2020). Developing a visual art community of practice: A participatory action research study of a museum-based partnership for art teachers in Los Angeles. *Professional Development in Education*, 1-16. <https://doi.org/10.1080/19415257.2020.1770838>
- Wenger, E. (2001). *Comunidades de práctica. Aprendizaje, significado e identidad*. Paidós.
- Wenger, E., McDermott, R., y Snyder, W. M. (2002). *Cultivating communities of practice: A guide to managing knowledge*. Harvard Business School Press.

## Capítulo 9

# Adaptar raíces para que crezcan alas. Investigadores facilitadores ante el cambio organizacional del Gobierno y de los roles de actores políticos de San Vicente (Santa Fe, Argentina)

*Romina Rébola<sup>1</sup> y Samuel Delbon<sup>2</sup>*

### Resumen

El objetivo de nuestro capítulo es entender cómo el cambio organizacional del gobierno local y el correspondiente cambio del rol de los actores políticos ha incidido en el cambio de nuestros roles como investigadores facilitadores en el proceso de acompañamiento desde la IADT.

En el capítulo, reflejamos el diálogo crítico y reflexivo, entre investigadores y actores políticos del gobierno municipal de San Vicente con foco en el proceso de cambio organizacional (2021-2022) de comuna a municipio que ha modificado la visibilidad de las personas facilitadoras y los ritmos de la facilitación de investigadores que acompañan el proceso.

Para ello, realizamos 7 entrevistas con funcionarias/os políticas/os del gobierno municipal de San Vicente, desarrollamos espacios de reflexión en primera persona mediante un proceso de metafacilitación y contrastamos aprendizajes en Zubigintza.

Concluimos sobre desafíos para la praxis de investigadores facilitadores en la dinámica de los procesos territoriales con carácter emergente.

---

<sup>1</sup> Instituto Praxis-Universidad Tecnológica Nacional. FRRA/Universidad Nacional de Rafaela, Argentina y Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales (CLACSO).

<sup>2</sup> Instituto Praxis-Universidad Tecnológica Nacional. FRRA/Universidad Nacional de Rafaela (Argentina) y Observatorio Conectadel de la Red de Desarrollo Territorial para América Latina-Red DETE ALC.

### **Abstract**

*Adapt roots to grow wings. Facilitating researchers in the face of organizational change in the Government and roles of political actors in San Vicente (Santa Fe, Argentina)*

The aim of our chapter is to understand how organisational change of the local government and the corresponding change in the role of policymakers has influenced change in our roles as facilitator researchers Action Research for Territorial Development (ARTD) processes.

We reflect on the critical and reflective dialogue between researchers and policymakers in the municipality of San Vicente, focusing on organisational change (2021-2022) from commune to municipality, which has modified the visibility of the facilitators and the rhythms of the facilitation of researchers in the process.

To this end, we conducted 7 interviews with policymakers from the municipal government of San Vicente, first-person reflection spaces through a meta-facilitation process and we shared our learnings also in Zubigintza.

We conclude on the challenges for us, facilitator researchers, in the dynamics of territorial processes with an emergent character.

### **Laburpena**

*Sustraiak egokitu hegoak hazteko. Ikertzaile errazleak San Bizenteko (Santa Fe, Argentina) gobernuaren antolakuntzaren eta bertako eragile politikoaren rolen eraldaketan*

Gure kapituluaren helburua da ulertzea tokiko gobernuaren antolamendu aldaketak eta eragile politikoaren rol aldaketak nola eragin duten gure erraztaile paperean.

Kapituluan, San Bizenteko udal gobernuaren eragile politikoa eta ikertzaileen arteko elkarrikitza kritiko eta gogoetatsua islatzen dugu. Erraztaileen ikusgarritasuna eta errazte erritmoa aldatu duen antolamendu aldaketan (2021-2022) jarri dugu fokoa, San Vicente komuna izatetik herri izatera ekarri duena.

Horretarako, San Bizenteko udal gobernuaren 7 arduradun politiko elkarrikitatu genituen. Honez gain, metaerraztu den eta ikertzaileok lehen pertsonan hausnartzeko aukera ematen digun gune bat eta Zubigintza espazioa erabili ditugu.

Horrela, izaera emergentea duten lurralde garapeneko prozesuetan erraztaile-ikertzaileek pairatzen dituzten erronkei buruzko ondorioak ateratzen ditugu analitiki.

# Adaptar raíces para que crezcan alas. Investigadores facilitadores ante el cambio organizacional del Gobierno y de los roles de actores políticos de San Vicente (Santa Fe, Argentina)

## Introducción

Somos dos investigadores formados en la Maestría en Desarrollo Territorial que conformamos el Instituto de Investigaciones Tecnológicas y Sociales para el Desarrollo Territorial Praxis, de la Universidad Tecnológica Nacional, Facultad Regional Rafaela, Argentina (Praxis), que cuenta con 10 años de experiencia en la investigación acción .

Desde Praxis, acompañamos a actores del territorio en diálogos y reflexiones sobre problemas territoriales, fomentando soluciones colectivas que fortalezcan capacidades y acciones conjuntas. Esta interacción entre actores e investigadores nutre nuevas prácticas, promueve transformaciones en capacidades individuales y colectivas, y co genera reflexiones compartidas y nuevas conceptualizaciones en el marco del Desarrollo Territorial (DT).

Nuestro marco metodológico del Acompañamiento desde la Investigación Acción para el Desarrollo Territorial (Acompañamiento desde IADT) y la Facilitación para el DT se fundan en el Enfoque Pedagógico del Desarrollo Territorial (EPDT), que emerge de recorridos formativos en DT en América Latina y la IADT, compartida con el equipo del Instituto Orkestra (Universidad de Deusto, País Vasco). Sumado a esto, compartimos la red del Grupo de Trabajo de Procesos y Metodologías Participativas del Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales (CLACSO), para reflexionar en torno a formas de la participación institucional, comunitaria, ciudadana y las herramientas participativas.

Iniciamos la escritura de este capítulo, con la intención de hacerlo con funcionarias y funcionarios del gobierno municipal de San Vicente. La demanda que implica el día a día en la gestión y nuestros tiempos para la escritura, nos llevaron a replantear la idea inicial. Por ello decidimos recurrir a diálogos individuales con estas y estos actores del gobierno local, mediante entrevistas semiestructuradas (ANEXO I) para reflexionar sobre prácticas compartidas.

Además, en el transcurso de la escritura de este capítulo, decidimos poner foco en las transformaciones que el cambio organizacional de gobierno y de roles de las y los actores políticos incidieron en nuestro proceso de facilitación en el acompañamiento desde la IADT.

Por lo tanto, el objetivo del capítulo es entender cómo el cambio organizacional del gobierno local y el correspondiente cambio del rol de los actores políticos ha incidido en el cambio de nuestros roles como investigadores facilitadores de este acompañamiento.

Los interrogantes como punto de partida de este capítulo son: ¿Cómo el cambio organizacional del gobierno local y el correspondiente cambio del rol de los actores políticos ha incidido en el cambio de nuestros roles como investigadores facilitadores en el proceso de acompañamiento desde la IADT? ¿Qué modificaciones en la facilitación de procesos de IADT identificamos sobre la experiencia concreta?

Así, nos adentramos en cambios que inciden en cómo el ritmo y el manejo de los tiempos de la facilitación de las y los investigadores debería adaptarse ante el contexto cambiante de la organización del municipio y de sus actores políticos/as.

En el primer apartado, recuperamos el marco conceptual del «acompañamiento desde IADT» y rescatamos conceptos sobre el rol de las personas facilitadoras en procesos de desarrollo territorial como marco conceptual central para el capítulo. Así como el aprovechamiento, para el análisis y reflexiones siguientes, del concepto de resistencia *soft* que proponen Ainhoa Arrona y Miren Larrea (2022).

Seguido a esto, realizamos una breve descripción cronológica, a partir de una línea histórica, de la experiencia del acompañamiento, considerando la investigación acción y procesos formativos, desde el año 2019 hasta 2023, para contextualizar y enfocarnos en el proceso de cambio organizacional del gobierno local de comuna a municipio de los últimos dos años. Así como las reflexiones que visibilizan funcionarias y funcionarios políticos entrevistados, sobre el cambio de sus roles en este contexto y la visibilización, por parte de estos actores, de los roles de facilitación de la y el investigador.

En el cuarto apartado, exponemos cómo este cambio organizacional y de roles de actores políticos de San Vicente, provocaron nuevas reflexiones sobre la facilitación que realizamos, el y la investigadora, en dicho acompañamiento desde la IADT.

Finalmente, recuperamos algunos desafíos de facilitación, en la acción, que necesitamos explicitar con actores políticos a quienes acompañamos, como un proceso de comprensión de cómo lo emergente cambia nuestras formas de actuar, hacer, facilitar e investigar en relación con cada territorio.

## 1. Marcos conceptuales y metodológicos

### a) *Acompañamiento desde la Investigación Acción para el Desarrollo Territorial*

Definimos el Acompañamiento desde la IADT como un proceso cuyo objetivo es promover instancias de reflexión participativa en procesos generados a partir de acciones, programas y políticas para el Desarrollo Territorial (Instituto Praxis, 2015 *op. cit.* Rébola, 2020). El acompañamiento desde la IADT posee fuerte eje en modos de construir espacios de diálogo críticos para la acción (Rébola, 2019 y 2020; Delbon *et al.*, 2021).

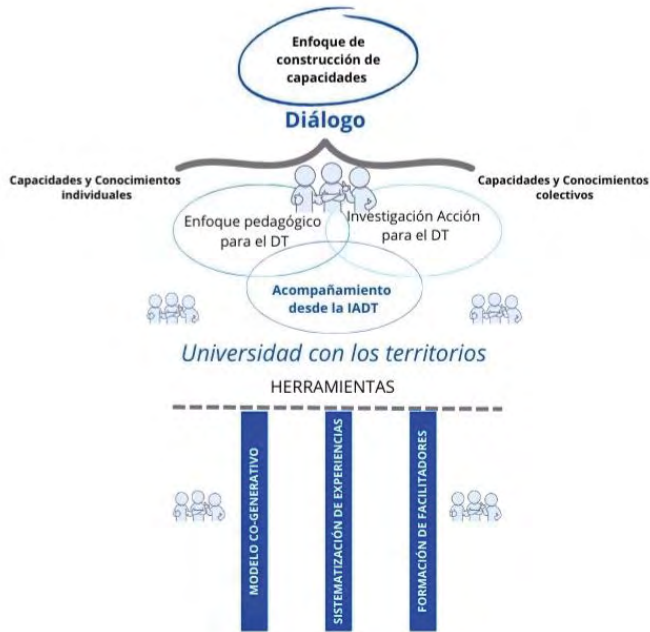
A partir de reflexionar sobre las experiencias que hemos venido acompañando, desde Praxis repensamos conceptos y formas de investigar y actuar que nos han permitido esquematizar, así, nuestro marco metodológico (ver figura 9.1).

La figura 9.1 refleja la complementariedad del EPDT y la IADT, también la relevancia del diálogo para la construcción de capacidades que posiciona a la universidad en los territorios, y a las y los investigadores facilitando espacios de reflexión - acción con diversas herramientas metodológicas. Grafica, además, la relevancia de las personas facilitadoras para la interacción, así como la construcción de conocimientos, capacidades individuales y colectivas.

Este proceso metodológico es parte de nuestras búsquedas sobre cómo relacionar la universidad con los territorios, porque entendemos que el DT permite reconocer habilidades y saberes locales existentes, co-construir capacidades y nuevos conocimientos entre personas, organizaciones y territorios para mejorar la calidad de vida (Costamagna y Larrea, 2017).

Recuperamos de Costamagna (2015), que la construcción de capacidades se da cuando las personas y los territorios aprenden, por lo cual los procesos políticos no se escinden de los procesos formativos. La interacción entre formación, investigación y acción es clave para la profundización de los acompañamientos.

**Figura 9.1. Acompañamientos desde la Investigación Acción para el Desarrollo Territorial**



Fuente: Vidal y Rébola, 2020, p. 25.

Rébola (2021) propone la figura 9.2 que muestra la interacción entre actores y la imbricación entre espacios formativos y modos de investigación acción, mediados por la facilitación; y así, permite reflejar los métodos para co-construir aprendizajes y capacidades desarrolladas en la experiencia concreta de San Vicente.

**Figura 9.2. Relaciones de Instituto Praxis con Territorios. Experiencia con San Vicente**



Fuente: elaboración propia. Rébola, 2021, *op. cit.*; Parola et al., 2022, p. 215.

## b) *Visibilidad de personas facilitadoras para que los procesos de DT sucedan*

En el análisis de las relaciones constitutivas de cada territorio, Costamagna (2015) plantea la existencia de procesos de formación y políticos que interactúan, como ya mencionamos. Aquí, reconocemos que las organizaciones y personas juegan diferentes roles: construyen opiniones, dialogan, median conflictos, gestionan, toman decisiones, lideran o se mantienen pasivas.

Igualmente, para que esto suceda, reflexionan Costamagna y Larrea (2017), hay otras personas que facilitan los diálogos, la gestión de conflictos y la toma de decisiones; traccionan, agitan las relaciones constitutivas del territorio y promueven la sostenibilidad de procesos de transformación territorial. Para Costamagna *et al.* (2021) «son personas facilitadoras que gestionan la complejidad territorial» (p. 72).

Hacer visibles a las personas facilitadoras, nos permite reflexionar la importancia de las microtransformaciones en los territorios. Estas personas, a partir de su accionar construyen capacidades, en la práctica y en la revisión crítica de sus aprendizajes, para sostener una dinámica entre actores de procesos transformadores.

Como proponemos en Costamagna *et al.* (2021), «si bien hay cualidades personales que favorecen la facilitación: la empatía, la capacidad de dialogar, la búsqueda de consensos, etc.; estas pueden mejorarse, desde los espacios formativos donde las personas interactúan en equipo, y esto permite que lo individual haga sinergia con lo colectivo» (p. 15).

Desde el EPDT, la formación de facilitadores es clave para el desarrollo del territorio, permite visibilizar personas facilitadoras en cada experiencia territorial y desafiarnos a generar procesos formativos para que las y los participantes puedan reflexionar, decidir y pasar a la acción.

## c) *Resistirse livianamente*

Miren Larrea (2019) ha definido ocho ejes centrales de la IADT que lo caracterizan como metodología para la facilitación del desarrollo de nuevas formas de gobernanza:

- (1) el capital social como punto de partida;
- (2) la praxis como equilibrio entre la reflexión y la acción;
- (3) la cogeneración como proceso vertebrador,
- (4) la facilitación como motor de la cogeneración;
- (5) la gestión del conflicto;
- (6) la naturaleza emergente de la estrategia;
- (7) el equilibrio entre lo relacional y lo crítico, o la resistencia soft; y
- (8) el rol territorial de la investigación.

En este capítulo recuperamos la necesaria praxis para reflexionar sobre la acción, porque es punto nodal de nuestro EPDT y del acompañamiento, también. Aquí, también, comprendemos la cogeneración como hilo conductor del proceso.

Explicitamos la necesaria gestión de conflictos y estamos convencida y convencido de que ante los procesos de mediano y largo plazo hay que reconocer los emergentes que pueden incidir o modificar las estrategias. Así también, creemos firmemente en los procesos de investigación vinculados a los contextos, problemáticas, intereses y desafíos de los constructos territoriales.

De modo particular y a los fines de este ejercicio de reflexión como investigadores, pondremos el foco en el equilibrio relacional-crítico, o lo que Arrona y Larrea (...) definen como resistencia *soft*.



Construir nuevas formas de gobernanza requiere cuestionar formas de pensar y hacer arraigadas, para poder transformarlas. Esto hace necesario introducir una visión crítica que contribuya a la reflexividad y el cuestionamiento continuos. En la IADT se atribuye a los investigadores esta visión crítica, que se materializa en lo que se ha denominado resistencia *soft*, que conjuga la dimensión relacional con la dimensión crítica. Por un lado, la persona investigadora en su rol de facilitación acompaña a los actores en el desarrollo de sus objetivos, y por otro, introduce una visión crítica para contrastar continuamente el proceso con los principios democratizadores de la investigación acción. (Arrona & Larrea, 2022; p. 16)

## 2. La experiencia: acompañamiento y praxis territorial en la ciudad de San Vicente

El acompañamiento debe ser flexible y adaptarse. No existe una receta única, sino que es necesario construirla de manera conjunta, teniendo en cuenta las dinámicas, los actores y los recursos disponibles en cada situación.

Hemos trabajado reflexiones sobre este proceso de acompañamiento en publicaciones de artículos (Rébola, 2020; Vidal y Rébola, 2020; Parola *et al.*, 2022; Rébola *et al.*, 2022; Rébola *et al.* 2023) donde se ha explorado la descripción de la experiencia, la interacción entre formación, investigación y diálogo territorial, así como análisis de marcos metodológicos utilizados en el proceso local.

Para este capítulo, realizamos entrevistas a 7 funcionarios y funcionarias municipales —Intendente, tres secretarios y 3 subsecretarias<sup>3</sup>—, que participaron activamente del proceso de acompañamiento en sus diversas etapas. La mayoría de ellas/os había atravesado también algún proceso formativo en el marco del acompañamiento o del aula de la Maestría o Diplomatura. El intercambio con estas/os actores contó con una guía semiestructurada de entrevista. Estas entrevistas fueron realizadas entre diciembre de 2022 y febrero del año 2023 (ver ANEXO I).

Aquí, nos centramos en cómo el cambio de comuna a municipio en San Vicente y la consecuente modificación de roles de actores políticos supone cambios también para el proceso de acompañamiento y facilitación de la y el investigador.

Desde Praxis iniciamos este acompañamiento, en 2019, en el momento que el gobierno local estaba buscando la aprobación del proyecto de ley para transformar a San Vicente en ciudad, que implicaba un cambio político, institucional y administrativo del municipio. Nos contactaron desde el gobierno local para pensar desafíos de manera participativa, en este marco.

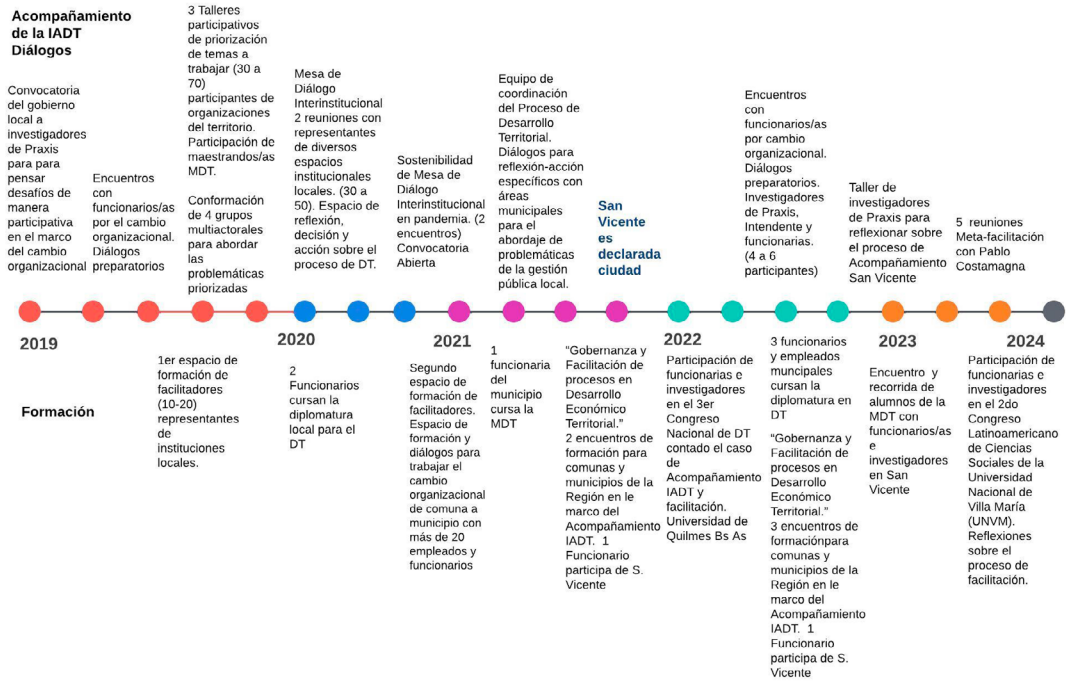
A mediados de 2021, comenzamos a prepararnos para este cambio, en diálogo con gestores y empleadas del gobierno local. Lo solicitado por la conducción política del gobierno local fue trabajar una formación de facilitadores para el cambio organizacional.

Estos encuentros incorporaron otras personas del municipio, que en su mayoría no habían participado del proceso inicial de construcción de espacios de diálogo y formación de facilitadores (2019 y 2020). Estas personas eran potenciales funcionarios/as de la nueva estructura municipal. El cambio organizacional implicaría para la mayoría un paso de ser empleado municipal a ser funcionaria política del gobierno.

<sup>3</sup> El Gabinete municipal cuenta también con 3 subsecretarios más que no fueron parte de las entrevistas, dado que no habían participado de instancias previas, y algunas de ellas fueron incorporados al plantel político con el cambio organizacional.

En la siguiente línea de tiempo construimos una síntesis sobre espacios de participación, diálogo, formación, facilitación y metafacilitación que fuimos desarrollando en el proceso de acompañamiento entre 2019 y 2023.

**Figura 9.3. Proceso de participación, diálogo, formación, facilitación y metafacilitación. Acompañamiento de San Vicente (Santa Fe, Argentina)**



Fuente: elaboración propia.

a) **Cambio organizacional: transformación de comuna a municipio en San Vicente**

En diciembre de 2021, San Vicente fue declarada ciudad, así comenzó una nueva etapa con el mismo equipo político reelecto. La transición supuso un cambio significativo en sus prácticas, así como la oportunidad de acceder a nuevos recursos que facilitaron la implementación de innovaciones en la gestión municipal, tal expresa la mayoría de las y los entrevistados.

En el año 2022, comenzaron a cumplirse las nuevas disposiciones, normativas y competencias municipales que reorganizaron al estado local en un órgano ejecutivo: el Intendente y su gabinete (secretarías y subsecretarios) y el órgano legislativo (el Concejo Municipal). Nuevos actores políticos entran en escena. Asimismo, el cambio trae la posibilidad de definir presupuestos con mayor autarquía del gobierno provincial y el acceso a otras posibilidades para ejecutar políticas.

Como consecuencia, sostuvimos intercambios más esporádicos entre el equipo de funcionarias y funcionarios políticos e investigadores y se dio un quiebre en el proceso participativo de diversos actores interinstitucionales y en la relación de investigadores con esos es-

pacios. De hecho, profundizamos la facilitación de investigadores en relación exclusiva con el funcionariado político. Analizamos conjuntamente tensiones, problemas o conflictos de estos actores con relación a otras y otros actores del territorio y sobre todo con relación al cambio interno del municipio.

Las entrevistas a funcionarias y funcionarios políticos del municipio a inicios del año 2023, fueron la excusa de este capítulo, y permitieron evidenciar las transformaciones en sus roles, a partir del cambio organizacional realizado de forma institucional en la modificación de comuna a municipalidad en San Vicente, así como interperaron nuestras reflexiones como investigadores facilitadores.

## b) *Cambios en los roles de las y los actores políticos*<sup>4</sup>

Las entrevistas nos han permitido recuperar, en este apartado, las reflexiones sobre el proceso de acompañamiento y la incidencia del cambio organizacional en las prácticas y roles de funcionarias y funcionarios políticos y, en la dinámica del proceso que compartimos desde la IADT.

En cuanto al desarrollo del proceso de acompañamiento, la mayoría de las y los entrevistados reconocieron que la pandemia afectó a la participación de los actores en los espacios de diálogo, y llevó a decisiones más centralizadas a nivel local, provincial y nacional.

Sumado a esto, coincidieron que el cambio organizacional marcó un antes y un después en la gestión. Lo interpretaron como un punto de inflexión. Y reflexionaron cómo se gestó este proceso incluyendo debates y tensiones y cómo se sintieron emocionalmente ante este cambio:

«Hubo momentos de incertidumbre, miedo. Antes de la sanción de la ley, no sabíamos qué iba a pasar. Se discutía mucho si íbamos a poder o no ser municipio. Después, cuando se aprobó, la sensación fue de alegría, de esperanza, y a la vez, de mucho trabajo por delante» —comenta la funcionaria entrevistada (5).

«Venía con mucha expectativa y miedo, por el temor de que se transformara en un gasto más para la comuna» —reflexionó el funcionario (6).

En primer lugar, este cambio implicó reestructurar y adaptar la organización y los procesos internos. «El municipio no estaba organizado para ser municipio. La ley nos pedía cosas que no teníamos y que no hacíamos. Empezamos a organizarnos. Eso implicó un cambio cultural», explica otro funcionario (2).

«La ley nos empujó a pensar en cosas que no teníamos contempladas. La creación de las distintas áreas, la organización interna, todo eso implicó un proceso de aprendizaje» —expresa otra funcionaria entrevistada (1).

Así también, representaron este cambio como una etapa de aprendizaje. «El cambio de comuna a municipio fue un cambio de paradigma en la gestión pública. Aprendimos que hay que escuchar y planificar. Antes estábamos acostumbrados a la orden del jefe. Hoy eso no puede ser. Hoy se gobierna con diálogo», expresa el funcionario (3).

<sup>4</sup> Las y los funcionarios del municipio entrevistados, han atravesado el proceso de acompañamiento en diversas etapas: unas 4 personas están participando desde el inicio y las otras participaron de espacios formativos o se han incorporado a la gestión con la transformación a municipalidad.

c) *Actores políticos visibilizan a investigadores facilitadores en el proceso de cambio*

Sobre el rol de investigadores en la facilitación con actores políticos, en este cambio organizacional, las y los entrevistados recuperaron lo siguiente.

Resaltaron que el rol de los investigadores *ayuda a entender cómo acompañar, desde la acción territorial, a otros, a escuchar y a conocerse entre el equipo de gestión y a ser autocríticos y reflexionar sobre la acción*. Tal planteaba una funcionaria (2): «Reflexionar sobre lo que hacemos es muy importante, a veces pensamos una cosa y después salen otras, gracias a esos encuentros con actores. Varios programas que hemos hecho, después van cambiando, mutando y mejorando».

Sumó otro funcionario (4): «El rol de ustedes fue fundamental en este proceso. Nos ayudaron a reflexionar, a pensar estratégicamente, a abrirnos al diálogo. Sin su acompañamiento, hubiera sido muy difícil avanzar en este camino». «El acompañamiento de la Universidad nos permitió tener una guía, un norte, para avanzar en este proceso de cambio. Nos ayudó a ordenar las ideas y a entender que no estábamos solos en esto», reflexiona un funcionario (6).

Además, destacaron la importancia de la presencia de los investigadores como un *factor de legitimación y respaldo del proceso* de cambio organizacional. «La presencia de ustedes nos dio un respaldo, una legitimidad frente a los actores externos. Nos ayudó a mostrar que estábamos haciendo las cosas bien y que contábamos con el apoyo de la Universidad», comenta un funcionario (7).

Por otra parte, destacaron las formaciones de facilitadores, multiactorales e internas del municipio, fueron *espacios donde, a partir de las experiencias y las preguntas, se iban visualizando roles de facilitación preexistentes* en las personas o comenzaban a poner en práctica esos diálogos en la acción. Sobre estos encuentros, los entrevistados distinguieron que las personas se animan a hablar; aunque algunos plantearon que, en ocasiones, esos discursos no se traducen en prácticas posteriores.

Como reflexionó una entrevistada (5), «si bien la ley de municipio fue un cambio muy significativo, el proceso de formación en gestión pública que estamos transitando con el acompañamiento de la Universidad, de los equipos de asesoramiento, el programa de formación en gestión local, todo eso tiene que ver con la posibilidad de avanzar en este nuevo contexto. Estamos yendo hacia un lugar de mayor complejidad y eso es lo que estamos transitando con ustedes».

Otro comentario en el mismo sentido fue: «La formación en gestión pública nos permitió adquirir herramientas y conocimientos para abordar este proceso de cambio. Nos ayudó a comprender qué implica ser municipio y a pensar estratégicamente en el futuro», comenta un funcionario (3).

Según expresó otra funcionaria (2), «estos encuentros permiten hacer más transparente lo que queda invisibilizado en el día a día. Habilitar espacios para reflexionar sobre lo que estamos haciendo es fundamental. Horas destinadas a procesos internos que fortalecen lazos, que ayudan a entender que el error es parte del proceso».

Sin embargo, otros funcionarios reconocieron que la *presencia de los investigadores, como externos, generó ciertas resistencias y tensiones* en algunos sectores de la organización. «Hubo resistencias y tensiones internas frente a su presencia. Algunos sectores veían su participación como una intromisión externa en nuestros procesos internos. Sin embargo, creo que logramos superar esas resistencias y valorar su aporte», reflexiona un funcionario (2).

En este sentido, un funcionario (5) destacó la fluida comunicación con la y el investigador facilitadores. «Es importante mantener una comunicación abierta y transparente con ustedes. Eso nos permite construir una relación de confianza y trabajar juntos en el proceso de cambio».

Respecto al cambio organizacional, reconocieron un desenfoque, en relación a la etapa anterior; y destacaron la importancia de que, en calidad de investigadores-facilitadores, les interpelemos para volver a involucrarse en el proceso de acompañamiento.

### 3. **¿Cómo los cambios organizacionales y de los roles de actores políticos impactan en las prácticas de investigadores facilitadores? Nuestras reflexiones sobre la experiencia y la reinención de la facilitación**

A partir de las reflexiones que nos surgieron en torno a las entrevistas realizadas con las y los actores políticos de San Vicente, sumado a los procesos de diálogo entre investigadores, en el espacio de Praxis y Zubigintza<sup>5</sup>, y la metafacilitación, aquí podemos adentrarnos en lo que verdaderamente nos ha interpelado y en cómo hemos cambiado nuestras prácticas como investigadores facilitadores en el transcurso del acompañamiento de IADT realizado en San Vicente.

Tal y como hemos mostrado, la transición de comuna a municipio representó desafíos y oportunidades, implicando transformaciones estructurales, funcionales, culturales y relacionales. Esto demandó reestructuración y adaptación interna, creación de áreas y responsabilidades nuevas, que requirió de un proceso de aprendizaje y ajuste por parte de las y los funcionarios municipales.

Siempre reconocemos, en este tipo de acompañamientos, que la dinámica del día a día de las y los actores políticos, ante las nuevas posibilidades y formas de hacer que instala el cambio municipal, terminan condicionando la frecuencia de estos espacios de reflexión y facilitación entre investigadores y actores. Esto también nos llevó a repensarnos desde el acompañamiento. Para actores e investigadores cambiaban las reglas del juego y, por consiguiente, también los tiempos del acompañamiento.

La no linealidad e incertidumbre de los procesos sociales, políticos, económicos, culturales y ambientales complejos en los territorios, nos invita a recorrer estrategias de facilitación emergentes y de manera situada, por los cambios de intereses y por las transformaciones de los contextos que atraviesan las y los actores locales. En este proceso flexible de nuestro acompañamiento, *nos vamos reinventando* también como formadores, facilitadores e investigadores en diálogo con actores locales. No descansamos en los laureles de la visibilidad de la facilitación sino que pensamos cómo estos cambios de la organización y del rol de actores han interpelado fuertemente nuestra implicancia excesiva en el proceso territorial y un aprender a *soltar y dejar hacer* a las y los actores en su nuevo proceso de aprendizaje.

El compromiso asumido con el territorio nos hace estar expectante, invisible o visiblemente, para realimentar los procesos. Así como ponernos atentas/os en balancear los tiempos de cuando corresponden un modo u otro de facilitar. El trabajar como equipo de investigadores en los acompañamientos, nos permite compartir en el «*tira y afloje*» en *cada momento*, e incluso quién actúa de nosotros en cada oportunidad.

Inicialmente, insistimos con frecuencia, como investigadores, en sostener procesos participativos y diálogos de facilitación. Luego el ritmo del territorio o la no respuesta, en ocasiones, nos hicieron reflexionar sobre esto, pensando en *otras formas de reconectarse*, por ejemplo este capítulo fue una «excusa» para ello. La transición generó otro ritmo para las

<sup>5</sup> Zubigintza: para nosotros es un espacio de formación y reflexión sobre experiencias de investigación acción y facilitación de procesos de Desarrollo Territorial, que facilitan desde el Instituto Vasco de Competitividad Orkestra y en el cual participamos desde el año 2022, la y el autor de este capítulo.

personas con las que interactuábamos, y nos situó en otros roles como investigadores más pasivos y con diálogos intermitentes.

«Como investigadora comprometida con el desarrollo de San Vicente, me gusta pensar que las y los actores fueron desarrollando una capacidad estratégica y autónoma, que combinada las nuevas competencias municipales y los recursos tangibles para su concreción, les posicionaron para generar independencias en la continuidad de sus prácticas de diálogo y participación para la co-construcción de soluciones compartidas. Algunas funcionarias tienen más arraigados estos métodos de cogeneración. Sin embargo, la sostenibilidad de procesos de facilitación no es constante y no es cotidiana en la mayoría de los funcionarios locales.» (Investigadora facilitadora)

A lo largo del proceso, como investigadores comprometidos procuramos facilitar promoviendo un clima de confianza, respeto y colaboración entre las y los funcionarios municipales. Facilitamos procesos de aprendizaje y reflexión, fomentando la *autocrítica en la búsqueda de soluciones* a los desafíos y problemas identificados en el municipio.

Por un lado, enseñamos en nuestras formaciones, a comprender que *cada proceso de facilitación es diferente en cada territorio, y al interior de este*, según las diferentes personas con las cuales interactuamos y sus tiempos para el diálogo, que producen diferentes tipos de conexión. Aunque, como investigadores facilitadores, también, nos cuesta aprenderlo.

Por otra parte, el respeto por los intereses y tiempos de los actores, nos propone *manejar nuestras ansiedades* y desarrollar la *capacidad de espera o paciencia*, entre el corto y mediano plazo de los momentos de acción y reflexión. Este es un dilema que atravesamos tanto actores e investigadores. En esta línea, nos desvela reconocer cuándo es el momento de qué y, en eso identificar cada cómo, que nos pone ante la necesidad de *flexibilizar nuestros marcos metodológicos*, como ya hicimos mención.

En esta lectura del proceso, identificamos diversos modos de facilitar, como investigadores: *más controladores (abrazarles)* y *más libres (soltarles)*, que están condicionados por las formas de ser, hacer y pensar de las personas facilitadoras, y en particular, nuestras personalidades distintas que inciden en cómo facilitamos e investigamos en la acción.

Así, estamos aprendiendo a *gestionar nuestras propias expectativas y limitaciones*, reconociendo la complejidad y variabilidad del contexto y la realidad local. Mientras, buscamos mecanismos para sostener el diálogo —como constructor sostenible de capacidades—, respetando el liderazgo y la autonomía de las y los actores políticos, transitando también resistencias y tensiones internas.

Quienes pretendamos ser investigadores facilitadores en la acción, debemos desarrollar *capacidades de escucha, adaptación y aprendizaje continuo*. Es una tarea compleja la de quien investiga facilitando en la acción, porque siempre estamos ante la tentación paradigmática de transferir conocimientos, que es, también, en ocasiones, una mirada arraigada entre actores territoriales que demandan *dígannos lo que hay que hacer*<sup>6</sup>. Y aunque tratemos de salirnos de estos modos de pensar y actuar, puede resultar más sencillo decir que hacer, aunque seguramente más peligroso.

A pesar de reconocernos en discernimiento con esta forma de investigar, este es un velo que sigue rigiendo y que nos cuesta, a menudo, quitarlo en el accionar. Para ello, como ya dijimos, es relevante el manejo de las emociones: debemos *relajar, estar atentos/os*, y generar ese *equilibrio entre dejar hacer y la implicancia excesiva*. Es esa *resistencia soft* de investigadores facilitadores en procesos de DT, de la que nos hablan Ainhoa Arrona y Miren Larrea (2022).

---

<sup>6</sup> Recordando una frase que expresó un dirigente de una entidad deportiva en un encuentro de la Mesa de Diálogo interinstitucional en San Vicente, en el año 2021.

Como expresó la investigadora a un entrevistado: «Me siento autocontentida un montón de veces, pues trato de ser investigadora de Praxis facilitando y no ser Romina, habitante, ciudadana de la localidad de San Vicente. Tengo por ser sanvicentina, un plus en la lectura del territorio, pero me autolimito sobre a la facilitación... Hubiera roto en un montón de temas y lo haría ahora también, pero uno tiene que facilitar que ustedes traten de buscar la forma de tomar decisiones y que traten de dialogar con otros actores.»

Para gestionar esto, tal mencionamos anteriormente, las reflexiones con otros y otras investigadoras ayudan para transitar estas tensiones.

También, *reconocer la relevancia de lo que tenemos interiorizado y percibimos de cada proceso —algo así como lo intuitivo— para generar prácticas de facilitación*. Esta intuición es una mezcla de lo aprendido en la experiencia y un uso del conocimiento en la acción, que tenemos de forma rápida (no razonada). Para ello, desarrollar esa percepción sobre las relaciones en los territorios, parece ser algo no fácil de argumentar, pero claramente nos ayuda mucho a autorregular nuestras dinámicas de facilitación. Se cruzan también emociones y pasiones que nos hacen vivir los procesos. Además, hay prácticas, formas de relacionarnos y aprendizajes que nos sitúan en *percepciones conscientes e inconscientes de nuestras relaciones* con actores territoriales.

#### 4. Desafíos de investigadores territoriales para la facilitación del DT

En este recorrido, hemos visto cómo los procesos participativos iniciales han devenido en una necesaria reorganización interna de las y los actores políticos para afrontar el cambio organizacional. Eso ha incidido también el rol desempeñado por investigadores en el acompañamiento, donde se han ido modificando las formas de pensar, actuar y facilitar. El cambio organizacional acontecido, las consecuentes transformaciones en los roles de actores políticos y de nosotros como investigadores facilitadores, formatean los modos de facilitar y los ritmos del proceso de este acompañamiento.

Más allá de los elementos destacados en la sección anterior para responder a la pregunta de investigación que planteábamos en la introducción, apuntamos a continuación una serie de desafíos que venimos reflexionando para la continuación del proceso en San Vicente:

- Explicitar objetivos de actores e investigadores en diversos momentos de cada proceso, nos permite recordar nuestros diversos tiempos, la flexibilidad de nuestra metodología, los diversos modos de la co construcción de conocimientos y capacidades.
- Revisar nuestros lenguajes cuando explicamos nuestros posicionamientos como investigadores facilitadores del acompañamiento desde la IADT.
- Preguntarles más a las y los actores, sobre la comprensión que tienen del proceso que transitan.
- Explicitar nuestras emociones y ansiedades para no enredarnos.
- Encontrar en cada experiencia, el equilibrio de nuestra resistencia soft, como un aprendizaje a situarnos ante otras y otros.
- La metafacilitación y los espacios de diálogo con pares son momentos para generar buenas preguntas y procesarlas colectivamente.
- Cogenerar nuevos mecanismos para reforzar la visibilidad de personas facilitadoras.

Si ante los movimientos del territorio, no adaptamos nuestras raíces, difícilmente sosten-gamos procesos para que crezcan alas.

## Referencias

- Arrona, Ainhoa y Larrea, Miren (2022). *Marcos para la construcción de una gobernanza colaborativa*. Cuadernos Orkestra 08/2022 ISSN 2340-7638 Instituto Vasco de Competitividad Orkestra, Universidad de Deusto, País Vasco.
- Costamagna, Pablo (2015). *Capítulo 4: Modelo Analítico* en Costamagna, P., *Política y Formación en el Desarrollo Territorial. Aportes del Enfoque pedagógico y a la Investigación acción con casos de estudio de Argentina, Perú y País Vasco* (pp. 69-81). Serie de Desarrollo Territorial. Universidad de Deusto, Instituto Orkestra y Facultad Regional Rafaela UTN.
- Costamagna, P. (2020). *Capítulo 4: Construcción de capacidades individuales en la Investigación Acción para el Desarrollo Territorial. Aportes desde el Enfoque Pedagógico* en Larrea, Miren (ed.), *Roots and Wings of Action Reseach for Territorial Development. Conecting local transformation and internacional collaborate learning* (pp.109-158). Territorial Development Series Publicaciones de la Universidad de Deusto ISBN 978-84-1325-098-4
- Costamagna, P., Delbon, Samuel y Rébola, Romina (2021). *Personas facilitadoras y territorio. Experiencias de fortalecimiento y construcción de capacidades*. Revista Desarrollo y Territorio n.º 11 (pp. 1-82). RED DETE ISSN 2591-4553. Diciembre de 2021. <https://conectadel.ar/wp-content/uploads/2023/12/RevistaDT11-1.pdf>
- Costamagna, P. y Larrea, Miren (2015). *El Enfoque Pedagógico y la Investigación Acción* en Costamagna, P y Perez Rozzi, Sergio (2015), *Enfoque Estrategias e Información para el Desarrollo Territorial. Los Aprendizajes desde Conecta Del* (pp. 47-75). [https://www.conectadel.ar/wp-content/uploads/downloads/2015/06/Conectadel\\_web\\_150final.pdf](https://www.conectadel.ar/wp-content/uploads/downloads/2015/06/Conectadel_web_150final.pdf)
- Costamagna, P. y Larrea, M. (2017). *Actores facilitadores del desarrollo territorial. Una aproximación desde la construcción social*. Serie de Desarrollo Territorial. Universidad de Deusto, Instituto Orkestra y Facultad Regional Rafaela UTN. <https://www.orkestra.deusto.es/es/investigacion/publicaciones/libros/colecciones-especiales/1202-actores-facilitadores-desarrollo-territorial-construccion-social>
- Delbon, S., Parra, Josefina y Rébola, R. (2021). *Elementos para la construcción de diálogos territoriales. La experiencia de Rafaela (Santa Fe, Argentina). Trayectoria histórica y presente*. Documentos y Aportes en Administración Pública y Gestión Estatal. Issue 37 (pp. 95-110). <https://doi.org/10.14409/daapge.2021.37.e0022>
- Larrea, M. (2019). *Una metodología para la construcción de gobernanza cooperativa*. Donostia-San Sebastián: Instituto Vasco de Competitividad-Fundación Deusto. <https://www.orkestra.deusto.es/images/investigacion/publicaciones/informes/cuadernos-orkestra/metodologia-gobernanza.pdf>
- Parola, Luciano, Rébola, R., Spinelli, Eleonora y Costamagna, P. (2022). *Pedagogía de los Territorios. Diálogos freireanos y pensamiento crítico para el Desarrollo Territorial*. En Alfieri, Ezequiel, Rébola, R. C. y Suárez Elías, M. [comps.] (2022) *Reinventarnos con Paulo Freire. Educación popular, pedagogías críticas y procesos participativos* (pp. 211-230) 1.ª ed. - Ciudad Autónoma de Buenos Aires: CLACSO, 2022. ISBN 978-987-813-397-3. <https://biblioteca-repositorio.clacso.edu.ar/bitstream/CLACSO/171414/1/Reinventarnos-Paulo-Freire.pdf>
- Rébola, R. (2019). *El diálogo interinstitucional en el territorio. La Experiencia del Consejo Consultivo de Rafaela (Santa Fe, Argentina)*, en Paño Yáñez, Pablo, Rébola, R., Suárez Elías, M. [compiladores]. *Procesos y Metodologías participativas. Reflexiones y Experiencias para la transformación social* (pp. 322-345). CLACSO-UDELAR, Buenos Aires. [https://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/gt/20190318060039/Procesos\\_y\\_metodologias.pdf](https://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/gt/20190318060039/Procesos_y_metodologias.pdf)
- Rébola, R. (2020). *Una mirada sobre los diálogos locales como procesos de construcción de capacidades y transformación territorial. A la luz de las experiencias de acompañamiento con las comunidades de San Vicente y Ramona*. Revista Desarrollo y Territorio n.º 8, julio 2020 (pp. 27 a 39). Red DETE. Link: <http://conectadel.ar/wp-content/uploads/2024/03/Revista-Desarrollo-y-Territorio-Nro-8.pdf.pdf>
- Rébola, R., Costamagna, P. y Parola, L. (2022). *Acompañamientos desde la Investigación Acción a procesos territoriales para la construcción de capacidades. Reflexiones metodológicas sobre las experiencias del Consejo Consultivo y Social de Rafaela, Proceso de Ramona en Desarrollo y Acompañamiento para la transformación de San Vicente ciudad (Santa Fe, Argentina)* (pp. 87-109). Dossier Contraste Regional, N.º 20, julio-diciembre 2022. México. <https://www.ciisder.mx/contraste-regional-vol-10-no-20>



- Rébola, R., Costamagna, P., Espinel Navas, Harold, Menardi, Mauricio, Vidal, María Emilia, Barbero, José, Gastaldi, Fernando, Barbero, Fabio, Aira, Gonzalo, Giussani, Verónica, Neiff, Romina, Bauducco, Ariel, Giussani, Jorgelina y Vaudagna, María de Lourdes (2023). *Moldeada en los Territorios. Nuestras experiencias desde la co construcción, para la transformación de la Universidad y los Territorios*, en Oraisón, Mercedes, Torrejon Cardona, Eryka, Paño, Pablo, Giraldo, Mauricio, Goñi Mazzitelli, Adriana y Rébola, R [Coords.] (2023), *Experiencias y Metodologías Participativas en diálogo: saberes, actores y territorios* (pp. 89-116), 1.ª ed. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: CLACSO; Corrientes: EUDENE; Rafaela: Instituto de Investigaciones Tecnológicas y Sociales para el Desarrollo Territorial PRAXIS Libro digital, PDF - (Grupos de trabajo de CLACSO). ISBN 978-987-813-576-2 <https://biblioteca-repositorio.clacso.edu.ar/bitstream/CLACSO/249191/3/Experiencias-metodologias.pdf>
- Vidal, M. E. y Rébola, R. (2020). *Acompañamientos desde la investigación acción para el desarrollo territorial en las comunidades de Ramona y San Vicente*. Boletín Red Sentipensante n.º 2: Procesos de acción y reflexión participativa, del Grupo de Trabajo de Procesos y Metodologías Participativas, CLACSO (pp. 1-75). <https://www.clacso.org/boletin-2-red-sentipensante/>

## ANEXO I: ENTREVISTAS SEMIESTRUCTURADAS

Se realizaron 7 entrevistas a funcionarias y funcionarios del gobierno municipal de San Vicente: Intendente, secretario privado del intendente, dos secretarías de gestión y desarrollo y tres subsecretarías/os de Desarrollo social, Ambiente y Producción. Hacedores del gobierno municipal con quienes desarrollamos diversas instancias del proceso de acompañamiento desde la investigación acción en la experiencia de San Vicente.

Se propuso la siguiente guía de preguntas, que se trabajó de manera orientativa de las entrevistas semiestructuradas, que se gestionaron como un proceso dialógico y reflexivo más distendido entre investigadores y hacedores del gobierno municipal.

Las entrevistas se llevaron a cabo entre los meses de diciembre de 2022 y enero de 2023. La organización de los discursos de actores se estructuró en torno a categorías relevantes para este capítulo, por un lado, tales como: las miradas en torno al acompañamiento desde la investigación acción, el hito del cambio organizacional a municipio, la visibilidad de las personas facilitadoras y los aprendizajes sobre la praxis territorial en la experiencia local y desafíos de acción para la continuidad del acompañamiento, que son aprovechados para analizar conjuntamente la continuidad del proceso desde la IADT.

### GUÍA DE ENTREVISTAS

Sobre proceso de acompañamiento:

1. ¿Cómo viviste el proceso de acompañamiento del Instituto Praxis?
2. ¿Qué evaluación hacés?
3. ¿Qué desafíos tendrá el proceso local?
4. ¿Cómo han incidido en tus prácticas los procesos formativos en los que has participado? Identificar formaciones en aula y en territorio, según entrevistado/a. Reflexionar sobre instancias formativas (diplomatura, Maestría, capacitaciones de Comunas, formaciones de facilitadores).
5. ¿Cómo ha incidido el *hito del cambio organizacional* (transformación de municipio a comuna) en la sostenibilidad del acompañamiento?

Sobre visibilidad de las Personas facilitadoras:

1. ¿Te sentís una persona facilitadora? ¿Por qué?
2. ¿Qué roles identificas en tus prácticas de facilitación en territorio? Experiencias puntuales, analizarlas.
3. ¿Qué elementos favorecen/perjudican la facilitación de procesos de desarrollo territorial en San Vicente?
4. ¿Qué desafíos de facilitación tenés como actor/actriz del territorio, en el marco del *cambio organizacional* que están atravesando?

## Capítulo 10

# La facilitación en procesos de IADT con impacto organizacional: de la dualidad a la multiplicidad de roles

Ane Izulain<sup>1</sup>

### Resumen

Desde el cambio de siglo, la teoría y práctica de la rama de la investigación-acción relativa a su ejercicio dentro de las organizaciones ha tomado creciente relevancia (Coghlan, 2007, 2019; Mercer, 2007). Se trata de una modalidad en la que la persona investigadora tiene que equilibrar su rol de investigador con el rol/es que desempeña dentro de la organización a la que pertenece. A su vez, los procesos de investigación-acción para el desarrollo territorial (IADT) pueden tener dimensión organizacional, es decir, pueden requerir una facilitación hacia dentro de la organización. En el presente trabajo reflexiono en primera persona en torno a mis principales retos en mi rol como investigadora-facilitadora en el proceso de IADT Euskadi 2040 en su dimensión organizacional. En concreto, he identificado aprendizajes sobre: (i) el conocimiento necesario para ejercer como facilitadora en la esfera interna; (ii) la variación de mi propio rol ejercido en diversos espacios; (iii) la potencialidad del ámbito organizacional como espacio de experimentación, en concreto, las implicaciones éticas y políticas de dicha labor. Además, comienzo un diálogo entre la IA dentro de las organizaciones y la IADT, adoptando aquellos conceptos de la primera que tienen aplicación en procesos de IADT con impacto organizacional.

### Abstract

*Facilitation in ARTD processes with organizational impact: from duality to multiplicity of roles*

Since the turn of the century, the theory and practice of action research in relation to its practice within organisations (insider action research) has become increasingly relevant (Coghlan, 2007, 2019; Mercer, 2007). It is a modality in which the researcher needs to balance the role as a researcher with the role(s) played within organisation to which he or she belongs. In turn, action research for territorial development (ARTD) processes may have an

---

<sup>1</sup> Orkestra-Instituto Vasco de Competitividad, Universidad de Deusto.

organisational dimension, i.e. they may require facilitation within the organisation. In this paper I reflect in first person on my main challenges in my role as a researcher-facilitator in the organisational dimension of the IADT Euskadi 2040 process. Specifically, I have identified learnings about: (i) the knowledge necessary to act as a facilitator in the internal sphere; (ii) the varying of my own role exercised in different spaces; (iii) the potential of the organisational sphere as a space for experimentation, particularly the ethical and political implications of such work. In addition, I begin a dialogue between AI within organisations and IADT, adopting those concepts from the former that have application in IADT processes with organisational impact.

### **Laburpena**

#### ***Erakundearen eragina duten LGEI prozesuak erraztea: dualtasunetik rol aniztasunera***

Mende aldatetaz geroztik, erakundearen barruan ematen den ekintza-ikerketaren teoriak eta praktikak gero eta garrantzi handiagoa hartu dute (Coghlan, 2007, 2019; Mercer, 2007). Modalitate horretan, ikertzaileak bere ikertzaile-rola eta dagokion erakundearen barruan betetzen duen rola(k) orekatu behar ditu. Era berean, Lurralde Garapenerako Ekintza Ikerketa (LGEI) prozesuak erakunde-dimentsioa izan dezakete, hau da, erakundearen barrura erraztea eska dezakete. Lan honetan, lehen pertsonan hausnartzen dut Euskadi 2040 LGEI prozesuaren erakunde dimentsioan ikertzaile-erraztaile gisa izan dudaren rola inguruan eta, bereziki, erroka nagusien inguruan. Zehazki, honako gai hauei buruzko ikaskuntzak identifikatu ditut: (i) barne-esparruan erraztaile gisa jarduteko beharrezkoa den ezagutza; (ii) hainbat espaziotan betetzen dudaren rola aldaketa; (iii) erakunde -esparruak esperimintazio-gune gisa duen potentziala, zehazki, lan horren inplikazio etiko eta politikoekin. Gainera, erakundearen barruko ikerketa ekintza eta LGEI -ren arteko elkarrizketa bat hasten dut, erakundearen eragina duten LGEI prozesuetan aplikagarriak diren lehenengoaren kontzeptuak hartuz.

# La facilitación en procesos de IADT con impacto organizacional: de la dualidad a la multiplicidad de roles

## 1. Introducción

Las organizaciones son personas y la mayoría de las personas forman parte de distintas organizaciones. La propia Real Academia Española (RAE) define organización en su tercera acepción como la «asociación de personas regulada por un conjunto de normas en función de determinados fines». Las personas investigadoras no son la excepción, puesto que normalmente trabajan en el marco de una organización, sea la universidad u otro tipo de institución académica, y, por tanto, responden a una determinada cultura y misión organizativas.

Existe una clara tendencia en el ámbito de las organizaciones a optar por modelos organizativos más fluidos y menos jerárquicos (Porto & Angarita, 2017). De estructuras funcionales o departamentales, se ha pasado a trabajar por proyectos, o en una estructura matricial (que mezcla características de estructuras funcionales y por proyectos) (Project Management Institute, 2008, p. 28-30). Estos modelos organizativos favorecen la agilidad a la hora de responder al sinfín de retos existentes en este contexto global interconectado, favorecen la mayor implicación de los trabajadores y sin duda responden a patrones de liderazgo más democráticos.

Además, en el ámbito de la investigación, una forma de funcionamiento con buen encaje es la organización por proyectos, y, hacia fuera, cada vez más existen exigencias ligadas a la incorporación del enfoque multi-actor y multinivel en los mismos, con aproximaciones como la quintuple hélice, o la ciencia ciudadana, entre otras muchas.

Desde el cambio de siglo, la teoría y práctica de la rama de la investigación-acción relativa a su ejercicio dentro de las organizaciones (en adelante, IA organizacional) ha tomado creciente relevancia. Se trata de una modalidad en la que la persona investigadora tiene que equilibrar su rol de investigación con el rol/es que desempeñe dentro de la organización, es decir, el fenómeno de «doble sombrero» tal y como lo denomina Coghlan (Coghlan, 2019).

Por el contrario, el marco de la investigación-acción para el desarrollo territorial (en adelante, IADT) y el modelo co-generativo de Karlsen y Larrea (2014) ponen el foco en la relación e interacción de la persona investigadora con los actores del territorio, representantes de otras organizaciones del territorio y no tanto en la esfera interna. La relación de la persona investigadora con agentes externos se ha explorado desde numerosas perspectivas, acuñando conceptos como la resistencia suave (Arrona & Larrea, 2018), o abordando aspectos como la gestión de conflictos. También se ha abordado con profundidad la propia figura de la persona investigadora, y los roles que esta desempeña en el proceso (Cos-tamagna & Larrea, 2017).

Sin embargo, la relación e interacción de la persona investigadora con la propia entidad académica de la que forma parte, es decir, su organización, se ha explorado en mucha menor medida, y desde dos perspectivas. Por un lado, Aranguren (2020) analizaba cómo desde el liderazgo de una organización se podía contribuir al desarrollo de un entorno favorable al ejercicio de la investigación-acción. Por otro lado, Larrea (2019) exponía el enfoque pluralista preguntándose cómo pueden coexistir diferentes tipos de aproximaciones a la investigación (incluyendo la IADT) en una única organización. Ambas investigaciones toman como caso de estudio Orkestra-Instituto Vasco de Competitividad, reflexionando desde su propia experiencia en diversos procesos y con una perspectiva longitudinal.

Sin embargo, desde la IADT, si bien la aceptación de la persona investigadora como actora del desarrollo territorial está muy ligada a su pertenencia a una organización determinada, no se ha profundizado lo suficiente en la facilitación interna de aquellos proyectos de IADT que así lo requieren. *¿A qué retos adicionales se enfrenta la persona investigadora-facilitadora de un proyecto de IADT que tenga una dimensión organizacional?*

Para responder a esta pregunta de investigación, realicé un análisis en profundidad de un único caso de estudio. «Competitividad para el bienestar de Euskadi 2040» (en adelante, «Euskadi 2040») es un proyecto de investigación transformadora traccionado por Gobierno Vasco y Orkestra. La investigación transformadora está orientada a buscar un impacto en el territorio a través de la investigación, y se realiza de manera colaborativa con otros actores del territorio (Aranguren *et al.* 2016). En Euskadi 2040, el Gobierno Vasco toma el rol de principal actor, y está acompañado por Orkestra, como aliado de investigación, en sus diversos ciclos de reflexión-decisión-acción.

El objetivo de Euskadi 2040 es construir de forma colaborativa una visión compartida e identificar los retos de competitividad del futuro del País Vasco. El proyecto tiene inherentemente una visión sistémica e incluye deliberadamente múltiples actores territoriales (por ejemplo, institucionales, socioeconómicos, etc.). A su vez, el proyecto forma parte del Plan estratégico de Orkestra, y por ello, tiene una dimensión organizacional. Debido a estas características, el proyecto requiere de una gobernanza compleja no solo para la relación con los actores externos sino también para su despliegue interno dentro del instituto de investigación. El equipo de investigadoras-facilitadoras de este proyecto, entre las que me incluyo, nos hemos enfrentado al reto de facilitar el proceso Euskadi 2040 en dos esferas diferenciadas (la externa y la interna), que a su vez deben ser integradas en un único proceso de investigación coherente.

El capítulo tiene la siguiente estructura. Primero, realicé un breve recorrido sobre la base teórica de los roles y conocimiento de la persona investigadora, tanto desde los planteamientos de la IADT como desde la óptica de la IA organizacional (Coghlan, 2019). Segundo, presento una descripción detallada del caso de estudio, que es el proceso de investigación-acción de Euskadi 2040 y la dinámica interna de Orkestra como instituto de investigación. Tercero, realicé una reflexión en primera persona sobre mi rol como facilitadora del proceso interno del caso de estudio conectándolo con la base teórica y a través de mis aprendizajes. Por último, comparto unas reflexiones finales.

## 2. Base teórica: conocimiento y roles de la persona investigadora

Dentro de la metodología de investigación-acción existen numerosas familias. Cada modalidad de investigación-acción tiene sus propias características, y, por tanto, la persona investigadora debe contar con ciertas capacidades y conocimiento afín al rol que debe interpretar en cada una de las especialidades y se enfrenta a retos específicos dependiendo del ámbito. A continuación, se resumen las particularidades en la persona investigadora desde dos ámbitos de la IA: investigación-acción para el desarrollo territorial (Karlsen & Larrea, 2014; Larrea, 2020) y la investigación-acción dentro de las organizaciones (Coghlan, 2019; Coghlan & Holian, 2007).

### 2.1. La persona investigadora en la investigación-acción para el desarrollo territorial

En la investigación-acción para el desarrollo territorial, la persona investigadora desempeña dos roles dentro del proceso de investigación-acción. Por un lado, toma el rol de faci-

litadora, generando las condiciones para llevar a los actores a la reflexión, decisión y acción. Por otro lado, en determinadas ocasiones, adopta un rol de actor en el territorio, con legitimidad reconocida para exponer sus posicionamientos propios como parte del proceso (Costamagna & Larrea, 2017, p. 74).

Para poder desempeñar estos dos roles con solidez, se requieren y reconocen tres tipos de conocimiento: el conocimiento de las disciplinas vinculadas al desarrollo territorial, el conocimiento basado en la experiencia como actor territorial y el conocimiento procesal o de procesos. Los dos primeros están directamente vinculados a la posición de la persona investigadora como actor territorial. El tercer tipo, sin embargo, responde a las tareas de facilitación que la persona investigadora desempeña en el espacio para el diálogo territorial. Los diversos tipos de conocimiento no son patrimonio exclusivo de la persona investigadora-actora, sino que se encuentran dispersos en los diferentes actores territoriales y deben ponerse a disposición del proceso (Karlsen & Larrea, 2015, p. 97).

Si profundizamos en el rol de la persona investigadora como facilitadora, Costamagna & Larrea (2017) señalan que sus funciones incluyen: la creación de espacios de diálogo, la construcción de una visión compartida, la gestión de situaciones de conflicto, la construcción de agendas compartidas, la conexión del territorio con las escuelas de pensamiento y debates externos y, por último, la conexión de la teoría y la práctica para la construcción de capacidades colectivas en el territorio.

Otro concepto importante en la IADT es su politicidad, que se conecta con la figura de la persona investigadora como actora territorial, y que significa, tomando como base el legado de Paulo Freire, la explicitación de la imposibilidad de neutralidad en los procesos de investigación (Freire, 1992, 2008a, 2008b). La propia selección de la pregunta de investigación, por ejemplo, es un acto político en sí mismo (Larrea & Costamagna, 2023).

## 2.2. *La persona investigadora en la investigación-acción dentro de las organizaciones*

Desde principios del cambio de siglo, ha venido tomando fuerza la rama de la literatura que versa en torno a la investigación-acción dentro de las organizaciones. Esta se refiere a aquellos supuestos en los que la persona investigadora desarrolla su estudio en y sobre la organización de la que es miembro permanente (Coghlan & Holian, 2007).

Coghlan (2019) señala tres principales dificultades o retos de las personas que investigan dentro de sus propias organizaciones: el pre-entendimiento, la dualidad de roles y el manejo de la ética y política interna. Estos tres conceptos serán explicados en profundidad a continuación.

Mercer (2007) argumenta que la posicionalidad interna es un «arma de doble filo» en la investigación. Por un lado, garantiza el acceso a los espacios y al conocimiento, presupone familiaridad y confianza, y permite partir del conocimiento de los patrones culturales y de comportamiento de la organización. Coghlan denomina a estas características pre-entendimiento y acceso (Coghlan, 2019). Por el contrario, esos mismos aspectos pueden derivar en miopía o preferencia por evasión del conflicto a la hora de extraer conclusiones de la investigación (Mercer, 2007).

El concepto de *pre-entendimiento* supone que el nuevo conocimiento generado en una investigación se construye sobre una base de conocimiento preexistente en la persona investigadora, que incluye conocimiento acumulado, ideas, perspectivas, valores, costumbres, etc. (Alvesson & Sandberg, 2022). Este conocimiento puede ser tácito o expreso, y en el caso de la investigación-acción dentro de las organizaciones, es inminentemente personal, pues está ligado a las experiencias de la persona investigadora en el sistema de la organización y sus roles desempeñados en la misma (Coghlan, 2019).

La *dualidad de roles* o el «doble sombrero» es también una analogía acuñada y ampliamente explorada dentro de este campo (Hall & Earley, 2019) y hace referencia la dualidad existente entre el rol como persona investigadora y los múltiples roles que se puedan estar desempeñando dentro de la organización (Coghlan, 2019). Es muy común que puedan darse conflictos entre los diversos roles a desempeñar, y que la persona investigadora interna debe saber gestionar (Coghlan, 2007).

«Los investigadores-actores tienen que ser conscientes de cómo sus roles influyen tanto su manera de ver el mundo como la manera en que son percibidos por el resto, y ser conscientes de cuándo tienen que ejercitar o dejar de desempeñar los múltiples roles que tienen.» Coghlan, 2019, p. XI

El concepto de rol es entendido de manera amplia ya que puede incluir tanto roles formales (por ejemplo, dirección, o subordinación) como roles informales (por ejemplo, amistad, acompañamiento...). Los primeros, suelen estar ligados al nivel de responsabilidades y tareas desempeñadas dentro de la organización, y vienen determinados por la estructura organizativa. Esta, a su vez, está directamente ligada al modelo de liderazgo y cultura organizativa por la que se apuesta en la organización (Alcalde Heras *et al.*, 2017).

La persona investigadora interna tiene que conseguir equilibrar la balanza entre sus intereses personales de desarrollo de carrera profesional dentro de la organización, y los intereses del proyecto de investigación acción, que en algunos casos irán alineados, pero en otros casos pueden generarse conflictos. Como señalaba Coghlan (2019, p. 97), *cualquier forma de investigación en cualquier organización tiene sus propias dinámicas políticas* que hay que tener capacidad de gestionar. Además de la *gestión de la dimensión política*, también existe una dimensión ética, que toma particular relevancia en estos supuestos (Coghlan, 2007, 2019).

### 3. El caso: Euskadi 2040

El presente análisis se aborda a través de la profundización en el caso de estudio del proyecto de IADT Competitividad para el bienestar de Euskadi 2040, traccionado por Orkestra-Instituto Vasco de Competitividad junto con el Gobierno Vasco. El método utilizado para la elaboración y análisis del caso es la descripción en profundidad, que busca enunciar con detalle tanto de las conductas como del contexto en el que han tenido lugar, para ubicar al lector en un proceso que no ha vivido (Geertz & Darnton, 2017). He optado por el método del caso de estudio, por su particular interés en supuestos en los que existe una amplia complejidad (Flyvbjerg, 2006).

El proceso Euskadi 2040 ha sido un proceso de investigación-acción en segunda persona, pero la discusión de este capítulo se presenta desde una perspectiva de primera persona: desde mi rol de investigadora-facilitadora del proceso. A pesar de que el proceso se ha facilitado en equipo, las reflexiones presentadas en este capítulo son personales. Mi autorreflexión se fundamenta en el análisis de la sistematización de las diversas reuniones y sesiones de trabajo llevadas a cabo internamente, entre las personas que hemos formado parte del equipo de facilitadoras del proyecto, entre septiembre del 2021 y el momento de elaboración de este capítulo.

Para presentar el caso, profundizo en primer lugar en el contexto organizativo en el que se ubica el proceso, y, en segundo lugar, en el propio proyecto de investigación y su dimensión organizacional.



### 3.1. *La organización: Orkestra-Instituto Vasco de Competitividad*

Orkestra-Instituto Vasco de Competitividad fue creado a raíz de un acuerdo de colaboración firmado entre la Universidad de Deusto y SPRI (Agencia Vasca para el Desarrollo Empresarial) en 2006. Desde su fundación, el instituto ha pasado por diversas fases ligadas a divergentes estructuras organizativas (Porter *et al.*, 2016). Desde otoño de 2012, el cambio de dirección en la organización supuso un cambio hacia una estructura organizativa basada en proyectos. Una estructura más horizontal que eliminaba las áreas funcionales existentes con anterioridad. Se apostaba así por un modelo de dirección basado en la confianza como principio fundamental en la nueva estructura organizativa (Alcalde Heras *et al.*, 2017).

A pesar de no ser una figura habitual en instituciones académicas, la organización cuenta con un Consejo de Administración conformado por los diversos representantes de los organismos financiadores del Instituto, y con un Consejo Asesor formado por expertos internacionales de perfil investigador cuya finalidad es asesorar al Instituto en sus líneas de investigación (Aranguren *et al.*, 2016). Asimismo, también existe una Comunidad de Embajadores de Orkestra de reciente creación, constituido por personas de origen vasco que trabajan en organizaciones internacionales relevantes para el Instituto, con las que actúan como nexo.

En el equipo de trabajo interno, además de la Dirección General, Subdirección General y la Dirección de Investigación, existen roles relativos a la coordinación de proyectos de investigación, y también personas con responsabilidad asignada de mantener la relación con cada uno de los *stakeholders* y asegurarse de que se está aportando valor a los mismos a través de la investigación. A estos efectos, se denomina *stakeholder* a los agentes con los que Orkestra acuerda proyectos de investigación en colaboración.

### 3.2. *El proyecto: competitividad para el futuro de Euskadi 2040*

Euskadi 2040 es un proyecto de investigación transformadora que tiene como objetivo identificar las claves de competitividad para el bienestar inclusivo y sostenible de la próxima generación del País Vasco. Se trata de un proyecto con carácter estratégico para el Instituto, ya que es una de las iniciativas enumeradas en el Plan Estratégico 2021-2024 de Orkestra y contribuye a sus objetivos estratégicos.

#### **Recuadro 1. Extracto del Plan Estratégico 2021-2024, Orkestra, Faro de Competitividad**

EJE ESTRATÉGICO 2.1- Generación de conocimiento accionable

Línea de acción 2- Identificar nuevos retos de competitividad de Euskadi en el futuro

Revisar las líneas actuales de investigación del Instituto asegurando su pertinencia y relevancia e identificar otras nuevas en clave de los retos futuros de la competitividad para el bienestar de Euskadi, todo ello con el objetivo de avanzar en el posicionamiento en la frontera del conocimiento. Para ello habrá que establecer mecanismos que nos ayuden a identificar y anticipar, con base en el conocimiento obtenido a través de los proyectos que el Instituto desarrolla, dichos retos y tendencias de futuro, propiciando una reflexión colectiva con los principales agentes del territorio y *stakeholders* del Instituto.

Iniciativa 2.1- Desarrollo del proyecto «Competitividad para el Bienestar Euskadi 2040».

El principal *stakeholder* y financiador del proyecto es el Departamento de Promoción Económica, Sostenibilidad y Medio Ambiente del Gobierno Vasco. En el plano externo del proyecto, la iniciativa busca la generación de una visión compartida para el futuro de Euskadi de manera colaborativa con agentes económicos, sociales e institucionales del territorio (para el proceso completo ver: Izulain Alejos *et al.*, 2023).

En el plano interno, hacia dentro de Orkestra, el equipo de facilitación ha sido conformado por la directora general y esta autora, en mi rol de investigadora predoctoral, desarrollando mi tesis doctoral en conexión al proyecto Euskadi 2040. La gobernanza interna del proyecto se ha personificado a través de cuatro espacios: *Grupo central*, reuniones con responsables de *stakeholders*, presentaciones en espacios políticos o de dirección y dinámicas en las reuniones de seguimiento.

- Grupo central: Para un aporte académico mayor al proyecto, se ha generado un equipo de trabajo interno, en el que ir desarrollando reflexiones ligadas al proyecto y su principal marco académico de referencia, el marco de competitividad para el bienestar de Orkestra (Orkestra, 2021). El grupo está formado, además de por el equipo de facilitación del proyecto, por perfiles investigadores en su mayoría senior, con gran conocimiento de sus respectivas disciplinas. El principal objetivo de este espacio era, por tanto, aglutinar conocimiento experto sobre competitividad para el bienestar y ponerlo al servicio del proyecto, aunque también se trataron aspectos del proceso, y su experiencia como actor en el territorio.
- Responsables de *stakeholders*: Paralelamente, el carácter colaborativo multinivel del proyecto ha generado la necesidad de que las investigadoras-actoras coordinásemos nuestra actuación con las personas dentro de la organización responsables de dichos *stakeholders*. En concreto, son personas investigadoras trabajando con los representantes de los tres gobiernos provinciales y los tres ayuntamientos de ciudad-capital. Esta colaboración interna, ha tomado diversas formas, desde reuniones preparatorias internas para definir mejor la estrategia de acercamiento, hasta que la persona responsable forme parte de la sesión de contraste de Euskadi 2040, o que las investigadoras-facilitadoras informáramos a la persona responsable de las principales conclusiones extraídas del contraste. Incluso en un caso, la nueva propuesta de proyecto con el *stakeholder* ha incluido como parte de los objetivos, la ligazón con el proyecto Euskadi 2040.
- Espacios de dirección: El carácter estratégico del proyecto ha tenido su traslado en la realización del seguimiento y contraste de la investigación desarrollada en todos los espacios de dirección o políticos (tal y como los describe Coghlan) de la organización, incluyendo, el Consejo de Administración (en octubre 2021), el Consejo Asesor (en mayo 2022) y la Comunidad de Embajadores Orkestra (en julio 2022).
- Reuniones generales de seguimiento: A su vez, la totalidad de la plantilla de Orkestra fue interpelada en relación con el proyecto Euskadi 2040 en las reuniones periódicas de seguimiento de toda la organización. En concreto, se profundizó en el proyecto Euskadi 2040 en dos sesiones de trabajo.

La distribución de funciones entre el equipo de facilitación ha ido evolucionando a lo largo del año y medio de proceso desde su inicio y hasta la redacción de este capítulo, y, además, la configuración de roles ha sido distinta en el plano externo (con agentes externos) y en el plano interno. Inicialmente, en el plano externo, el principal rol de facilitación ha recaído sobre la directora general, y yo realizaba tareas de sistematización. Con el tiempo, he ido tomando un papel mayor pasando a una co-facilitación. En el plano interno, he tenido

un rol de facilitación desde un inicio, en particular en las reuniones de seguimiento y en las de relación con responsables de *stakeholders*. Eso sí, en las reuniones de los espacios de dirección (Consejo de administración, Consejo Asesor, Comunidad de Embajadores) la distribución de tareas se asemejó más a la distribución externa inicial, siendo la directora general la cara más visible de la facilitación.

**Ilustración 10.1. Representación de espacios de gobernanza interna de Euskadi 2040**



Fuente: elaboración propia.

#### 4. **Discusión: ¿a qué retos adicionales se enfrenta la persona investigadora en un proyecto de IADT con dimensión organizacional?**

En el siguiente apartado realizo una autorreflexión en torno a mi rol como investigadora-facilitadora en el proceso Euskadi 2040 en conexión con la base teórica expuesta en el primer apartado del Capítulo.

El enfoque metodológico del proyecto Euskadi 2040 es la investigación-acción para el desarrollo territorial. Sin embargo, el carácter estratégico y consecuente necesidad de tracción del proyecto de investigación también hacia dentro de la organización de Orkestra, hacen de la disciplina de IA organizacional un marco aplicable al caso. En este apartado reflexiono sobre mis aprendizajes en relación con los tres principales retos en la IA organizacional señalados por Coghlan (pre-entendimiento, duplicidad de roles, gestión de la política) y cómo se han materializado en un proceso de IADT con dimensión organizacional. De este modo, se trata de explicitar la contribución de esta perspectiva de investigación-acción (organizacional) a la IADT.

#### 4.1. *Necesidad de pre-entendimiento de la organización*

Para facilitar la tracción interna del proyecto resulta esencial tener un buen conocimiento de la organización, tanto de sus personas y trayectoria como de la cultura organizativa y de trabajo, es decir, contar con un amplio pre-entendimiento (Alvesson & Sandberg, 2022; Coghlan, 2019). Este tipo de conocimiento se añadiría, por tanto, a los tres tipos señalados por Karlsen y Larrea (Karlsen & Larrea, 2015) como necesarios en todo proceso de IADT, en los supuestos en los que exista una dimensión organizacional.

En mi proceso, he constatado su importancia, ya que el pre-entendimiento nos ha posicionado de manera muy distinta a las dos personas que conformábamos el equipo de investigación para facilitar el proceso interno, tanto por las diferencias en nuestro rol dentro de la organización (Directora General e investigadora predoctoral), como por la trayectoria previa que ambas teníamos en la organización (la Directora ha formado parte del instituto desde su creación, y mi trayectoria previa era prácticamente nula al haberme incorporado de manera simultánea a dar inicio a Euskadi 2040). Este aspecto es importante al ser el pre-entendimiento un aspecto eminentemente personal (Alvesson & Sandberg, 2022).

Esta disparidad en el nivel de pre-entendimiento de la organización dentro del equipo de investigación ha supuesto que yo tuviera un papel bastante limitado a la hora de diseñar los espacios de gobernanza interna del proceso. En este sentido, el pre-entendimiento se conecta particularmente con el conocimiento procesal de la IADT. También la identificación de los diversos conocimientos existentes en la organización (tanto disciplinario, como de proceso o como actor) y necesarios para el desarrollo del proyecto internamente (bien sean personas, u otro tipo de recursos) ha corrido de cuenta de la directora general, principalmente. Eso sí, a medida que mi recorrido en la organización ha ido avanzando, he ido desarrollando mayor capacidad y sensibilidad para integrar mejor las dimensiones externa e interna del proceso.

#### 4.2. *Multiplicidad de roles*

La dualidad de roles de Coghlan hace referencia al rol de investigador y el rol desempeñado en la organización por la persona investigadora. Esta concepción de doble rol conecta con el corpus de la IADT relativo a los roles de la persona investigadora, por un lado, como facilitadora, y, por otro lado, como actora del territorio. Por tanto, en un proceso de IADT con dimensión organizacional estos roles organizacionales se suman a los existentes, se entrelazan y multiplican siendo aún más complejos de gestionar.

En relación con la persona investigadora como facilitadora, he experimentado que la facilitación puede tomar formas diferentes en la esfera interna y la esfera externa. En mi caso, la esfera organizacional ha constituido un espacio «seguro» donde iniciar a explorar y experimentar con mis capacidades de facilitación, por ejemplo, moderando las dos reuniones generales *de seguimiento* y algunas con responsables de *stakeholders*. Esto me ha permitido después pasar de un rol de sistematización a un rol de co-facilitación más visible también en la esfera con los agentes externos.

En el equipo de investigación, hemos hecho uso estratégico de la distribución de tareas en la facilitación según la percepción buscada en el espacio dialógico. Así, la facilitación del proyecto en espacios políticos corría a cargo de la directora general, para transmitir una voz y posicionamientos más firmes. Sin embargo, en los espacios de seguimiento queríamos fomentar la apertura del proceso a toda la organización, y espíritu crítico, siendo quizás mi voz más apropiada para dicha función (por no desempeñar un cargo de responsabilidad en la organización). El mismo uso estratégico se ha trasladado también a la es-

fera externa, siendo un claro ejemplo la facilitación de sesiones de contraste con jóvenes, donde mi mayor proximidad en edad me hacía una figura más cercana y, por tanto, más adecuada para la tarea.

En relación con la persona investigadora como actora del territorio, la IADT le reconoce legitimidad a la persona investigadora para expresar su voz y posicionamientos propios durante el proceso (Costamagna & Larrea, 2017, p. 74). Esto no significa que la persona investigadora exprese su voz como individuo, sino que representa el posicionamiento de su organización en el territorio. Cuando trasladamos esta idea a la esfera interna, la persona investigadora tiene una responsabilidad para con la voz colectiva del proyecto acordada con el *stakeholder*. Por ejemplo, la visión resultante de Euskadi 2040 tiene seis dimensiones, entre las que se encuentra, la proyección de una Euskadi «inclusiva» a futuro. Internamente, durante una de las sesiones del *grupo central*, una persona expresó cierta disconformidad con este término, prefiriendo el uso de una Euskadi «cohesionada». En esta situación en el equipo de investigación tuvimos que priorizar el acuerdo con los *stakeholders* frente al posicionamiento interno, por ser garantes de la voz colectiva del proyecto.

#### 4.3. *Gestión política y ética del proceso de investigación*

La politicidad se entiende en la IADT en relación con la no neutralidad de la persona investigadora en los procesos y a su capacidad de influir en los mismos, siempre que se exprese este rol con claridad y transparencia. Desde la IA organizacional, la politicidad se interpreta de manera más amplia, refiriéndose a la capacidad de identificar a los agentes clave, su valorización del proceso de investigación y en la gestión de embarcarlos en el proceso como parte activa (Coghlan, 2019, p. 104). También hace referencia a la priorización del proceso sobre otros intereses y a la transparencia como aspectos éticos esenciales. La contribución al corpus de la IADT está precisamente en esta mirada más amplia y estratégica de la politicidad de los procesos dentro de las organizaciones.

La dimensión organizacional viene determinada en el caso de Euskadi 2040 por ser designada como iniciativa estratégica en el Plan Estratégico de la organización. Ello genera obligaciones adicionales ligadas a la dimensión ética y política del proyecto, y a los principios de buena gobernanza (Graham *et al.*, 2003), incluyendo, por ejemplo, la necesidad de transparencia sobre la evolución del transcurso del proyecto, la necesidad de incorporar voces diversas, o la responsabilidad de rendición de cuentas, que fueron satisfechas a través de la compartición del proyecto tanto en los espacios de dirección (Consejo de administración, Consejo Asesor, Comunidad de Embajadores) como en los que aglomeraban a toda la organización (*Reuniones de seguimiento*).

Al igual que el pre-entendimiento, el acceso (a información dentro de la organización, a personas, y a todos los espacios de la organización) tal y como lo señala Coghlan (2007, 2019), ha sido esencial para su implementación, particularmente en la gestión política del proyecto. Mi rol de co-facilitadora del proyecto, me permitió tener acceso a espacios de dirección en la organización en los que a priori no hubiera formado parte tomando mi rol formal como investigadora predoctoral. Me refiero, por ejemplo, a asistir a un Consejo de Administración o a una sesión con el Consejo Asesor, espacios a los que habitualmente acuden exclusivamente personas que conforman la Dirección del instituto, y a los que tuve acceso precisamente porque la directora de la organización formaba parte del equipo de investigación. Esto permitió conocer la dinámica seguida en los espacios, e incorporar de manera orgánica el proyecto de investigación a la agenda de estos.

**Ilustración 10.2. Resumen de retos y aprendizajes para la IADT desde la IA organizacional**

	CONOCIMIENTO	ROLES	POLITICIDAD
<b>Desde la IADT</b>	<p>Se reconocen tres tipos de conocimiento necesarios:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• De disciplina.</li> <li>• De proceso.</li> <li>• Como actor.</li> </ul>	<p>Se reconocen como roles de la persona investigadora en el proceso de desarrollo territorial:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Facilitador.</li> <li>• Actor territorial.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• No neutralidad de la persona investigadora.</li> <li>• Capacidad de influir en los procesos, de manera transparente.</li> </ul>
<b>Retos de las personas investigadoras dentro de las organizaciones</b>	<b>Reto 1. Pre-entendimiento</b>	<b>Reto 2. Dualidad de roles</b>	<b>Reto 3. Gestión de la política</b>
	<p>Cuando el proyecto tiene dimensión organizacional, el pre-entendimiento es fundamental para:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Diseñar el modelo de gobernanza interno. Conexión con conocimiento de proceso en la IADT.</li> <li>• Identificar y reclutar los tres tipos de conocimiento existentes dentro de la organización.</li> </ul>	<p>Hacia dentro de la organización, la persona adopta dos roles:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Investigador.</li> <li>• Rol (formal o informal) en la organización.</li> </ul> <p>Ante esta dualidad, dos aprendizajes:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Distribución estratégica de las tareas de facilitación:                             <ul style="list-style-type: none"> <li>– Puede variar según esfera externa e interna, y según espacios.</li> <li>– Esfera interna como espacio de experimentación.</li> </ul> </li> <li>• El investigador es garante de la voz colectiva (acordada con el <i>stakeholder</i>) durante las sesiones internas.</li> </ul>	<p>Interpretación amplia de politicidad, incluye:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Capacidad de acceso a todos los espacios.</li> <li>• Capacidad de identificar a los agentes clave</li> <li>• Valorización del proceso de investigación.</li> <li>• Embarcarlos en el proceso como parte activa.</li> </ul>

Fuente: elaboración propia.

**5. Reflexiones finales y líneas de investigación futura**

Hoy en día, es innegable que nos encontramos en un entorno volátil y cambiante. Los proyectos de investigación con vocación transformadora, como ejemplifica Euskadi 2040, deben crecientemente incorporar perspectivas multidisciplinares, ya que es así como los retos actúan en la realidad. Además, la vocación por su implementación requiere un enfoque de investigación co-construida y no de mera transferencia. Para responder a dicha realidad, en algunas organizaciones académicas, como ejemplifica Orkestra, se constata la tendencia organizativa hacia modelos más fluidos y horizontales. Son estructuras más ágiles y adaptables,

sin embargo, también provocan una difuminación de los roles y dispersión del conocimiento, con las ventajas e inconvenientes que ello genera.

La multiplicidad de roles y diversidad de espacios (y esferas) para abordar un problema complejo suponen retos adicionales para la persona investigadora-facilitadora. Tal y como se señala a lo largo del capítulo, desde el momento en el que se constata la dimensión organizacional de un proyecto de IADT, surgen tres nuevos retos que la persona investigadora-actora debe enfrentar: la necesidad de conocer profundamente la organización para poder diseñar el proceso interno idóneo (pre-entendimiento), la destreza de gestionar la multiplicidad de roles (externos e internos) y las exigencias adicionales surgidas de la gestión política y ética del proceso hacia dentro. Se trata de tres retos interrelacionados, donde el rol dentro de la organización adquiere una dimensión central. Por ejemplo, el rol determina, en numerosas ocasiones, la capacidad de acceso a espacios políticos, y también el nivel de pre-entendimiento.

En este contexto, se acentúa la necesidad de mantener una reflexión continua sobre los roles desempeñados en el proceso como persona investigadora-facilitadora, y diálogo entre posibles intereses contrapuestos que puedan (co-)existir (por ejemplo, intereses personales de desarrollo de carrera a los que hace referencia Coghlan, intereses organizativos, intereses de proyecto o intereses del *stakeholder* con el que se trabaja). Para abordar este reto, la facilitación en equipo y la metafacilitación podrían surgir como herramientas con gran potencial para favorecer la reflexividad respecto a los diversos roles desempeñados e intereses en juego. Además de dicha reflexividad, también resulta fundamental desde una perspectiva ética, la explicitación de los roles e intereses existentes en los distintos espacios.

## Bibliografía

- Alcalde Heras, H., Aranguren, M. J., & Wilson, J. R. (2017). Culture and organisational change in academic organisations: A reflective case. *Ekonomiaz: Revista Vasca de Economía*, 92, 300-321.
- Alvesson, M., & Sandberg, J. (2022). Pre-understanding: An interpretation-enhancer and horizon-expander in research. *Organization Studies*, 43(3), 395-412. <https://doi.org/10.1177/0170840621994507>
- Aranguren, M. J. (2020). Organisational leadership to support the development of action research environments in university institutes: The case of Orkestra-Basque Institute of Competitiveness. In *Roots and Wings of Action Research for Territorial Development Connecting local transformation and international collaborative learning* (Miren Larrea, pp. 39-53). Deusto University Press.
- Aranguren, M. J., Franco, S., Horta, R., & Silveira, L. (2016). Retos y Aprendizajes de Institutos de Investigación Transformadora. *Journal of Technology Management & Innovation*, 11(1), 69-79. <https://doi.org/10.4067/50718-27242016000100010>
- Arrona, A., & Larrea, M. (2018). Soft resistance: Blancing relationality and criticality to institutionalise action research for territorial development. In K. P. R. Bartels & J. M. Wittmayer (Eds.), *Action Research in policy analysis* (pp. 134-152). Routledge.
- Coghlan, D. (2007). Insider action research: Oportunities and challenges. *Management Research News*, 30(5), 335-343. <https://doi.org/10.1108/01409170710746337>
- Coghlan, D. (2019). *Doing Action Research in your own organization* (Fifth Edition). Sage Publications.
- Coghlan, D., & Holian, R. (2007). *Editorial: Insider action research*. 5(1), 5-10. <https://journals.sagepub.com/doi/10.1177/1476750307072872>
- Costamagna, P., & Larrea, M. (2017). *Actores facilitadores del desarrollo territorial. Una aproximación desde la construcción social*. Publicaciones Universidad de Deusto.
- Flyvbjerg, B. (2006). Five Misunderstandings About Case-Study Research. *Qualitative Inquiry*, 12, 219-245. <https://doi.org/10.1177/1077800405284363>
- Freire, P. (1992). *Pedagogía del oprimido*.
- Freire, P. (2008a). *Pedagogía de la autonomía. Saberes necesarios para la práctica educativa* (Siglo XXI).

- Freire, P. (2008b). *Pedagogía de la esperanza. Un reencuentro con la pedagogía del oprimido*. Siglo XXI.
- Geertz, C., & Darnton, R. (2017). *The Interpretation of Cultures*.
- Graham, J., Amos, B., & Plumptre, T. (2003, June 30). *Governance Principles for Protected Areas in the 21st Century*. The Fifth World Parks Congress, Durban, South Africa. [https://www.files.ethz.ch/isn/122197/pa\\_governance2.pdf](https://www.files.ethz.ch/isn/122197/pa_governance2.pdf)
- Hall, C., & Earley, R. (2019). Divide, Switch, Blend. Exploring two hats for industry entrepreneurship and academic practice-based textile design research. *The Design Journal*, 22(sup1), 19-35. <https://doi.org/10.1080/14606925.2019.1595848>
- Izulain Alejos, A., Aranguren Querejeta, M. J., & Wilson, J. (2023). *Competitividad para el bienestar de Euskadi 2040* (06; Cuadernos Orkestra). Instituto Vasco de Competitividad-Fundación Deusto. <https://doi.org/10.18543/UGSG4703>
- Karlsen, J., & Larrea, M. (2014). *Territorial development and action research. Innovation through dialogue*. Gower Pub Co.
- Karlsen, J., & Larrea, M. (2015). *Desarrollo territorial e investigación acción Innovación a través del diálogo*. Publicaciones Universidad de Deusto.
- Larrea, M. (2019). Changing universities through action research: The dilemma of scope in pluralistic environments. *Action Research*, 17(3), 400-416. <https://doi.org/10.1177/1476750318757851>
- Larrea, M. (2020). *Roots and Wings of Action Research for Territorial Development* (Vol. 3). Orkestra. Deusto University Press.
- Larrea, M., & Costamagna, P. (2023). *Los límites del desarrollo territorial*. (11; Documentos PRAXIS). PRAXIS y Orkestra. <https://www.orkestra.deusto.es/images/investigacion/publicaciones/informes/otros-informes/230020-Los-limites-del-Desarrollo-Territorial.pdf>
- Mercer, J. (2007). The challenges of insider research in educational institutions: Wielding a double-edged sword and resolving delicate dilemmas. *Oxford Review of Education*, 33(1), 1-17. <https://doi.org/10.1080/03054980601094651>
- Orkestra. (2021). *Informe de competitividad del País Vasco 2021. Construir la competitividad al servicio del bienestar*. (Informe de competitividad Orkestra). Publicaciones de la Universidad de Deusto. <https://www.orkestra.deusto.es/images/investigacion/publicaciones/informes/informe-competitividad-pais-vasco/210037-Informe-Competitividad-CAST.pdf>
- Porter, M. E., Ketels, C., & Valdaliso, J. M. (2016). Orkestra-Basque Institute of Competitiveness. *Harvard Business School*. <https://store.hbr.org/product/orkestra-basque-institute-of-competitiveness/716456>
- Porto, A., & Angarita, L. (2017). Estructuras organizacionales: Nuevas tendencias. *Ad-Gnosis*, 6(6), 77-83.
- Project Management Institute. (2008). *Guía de los fundamentos para la dirección de proyecto (Guía del PMBOK)* (cuarta edición). [https://www.sadamweb.com.ar/news/2016\\_08Agosto/Guia\\_Fundamentos\\_para\\_la\\_Direccion\\_de\\_Proyectos-4ta\\_Edicion.pdf?PMBBOX=http://www.sadamweb.com.ar/news/2016\\_08Agosto/Guia\\_Fundam](https://www.sadamweb.com.ar/news/2016_08Agosto/Guia_Fundamentos_para_la_Direccion_de_Proyectos-4ta_Edicion.pdf?PMBBOX=http://www.sadamweb.com.ar/news/2016_08Agosto/Guia_Fundam)



## Chapter 11

# Departing from Self-Inquiry to Facilitate Co-Creation of Local Public Policies with Young People: A Strategy for Young Researchers to Avoid Putting the Cart before the Horse

*Claudia Icaran-Díaz de Corcuera*<sup>1</sup>

### **Abstract**

By taking part in a process of Participatory Action Research (PAR) with young people in the UPLIFT project and, at the same time, in reflection spaces at Orkestra, where I am a pre-doctoral researcher, I was able to explore the following question: What does the inclusion of a young researcher in a process with these characteristics mean for the empowerment of the young people involved? To do this, I will first describe what the project and the reflection spaces (three in total) consisted of and then discuss how the reflection process influenced the empowerment of the young participants in the project. Also, based on this reflection, I highlight the value of combining processes of self-reflection, i.e., first-person action research, with processes in which the researcher involves third parties, in this case, young people, in research processes (known as third-person action research).

### **Resumen**

*Una investigadora novel ante un proceso de co-creación de políticas públicas urbanas con personas jóvenes. La autorreflexión como estrategia para fijar los cimientos de la facilitación*

Participar en un proceso de Investigación Acción Participativa (PAP) con personas jóvenes en el marco del proyecto europeo UPLIFT y, simultáneamente, en espacios de reflexión en Orkestra, lugar en el que trabajo como investigadora predoctoral, me ha permitido ahondar en: ¿qué supone la implicación de una investigadora joven en cuanto al empoderamiento de las

---

<sup>1</sup> Orkestra-Basque Institute of Competitiveness, University of Deusto.

personas jóvenes involucradas? Para ello, en primer lugar, desgrano en qué han consistido, tanto el proyecto, como los espacios de reflexión (tres en total) para, posteriormente, hacer hincapié en cómo se ha desarrollado el proceso de reflexión y en cómo ha incidido en el empoderamiento de las personas jóvenes del proyecto. Así mismo, partiendo de esta reflexión, pongo de relevancia el valor de vincular los procesos de autorreflexión, es decir, de investigación acción en primera persona, a procesos en los que la persona investigadora involucra a terceras personas, en este caso personas jóvenes, en procesos de investigación (lo que se conoce como investigación acción en tercera persona).

### **Laburpena**

*Ikertzaile hasiberria, gazteekin hiri-politika publikoak elkarrekin sortzeko prozesuaren aurrean. Autohausnarketa, erraztearen oinarriak finkatzeko estrategia gisa*

UPLIFT proiektuan gazteekin Ikerketa Ekintza Parte-hartzaileko (IEP) prozesu batean parte hartzeak eta, aldi berean, Orkestrako hausnarketa-espazioen parte izateak, honako galderari erantzuteko aukera eman dit: zer suposatzen du ikertzaile hasiberri baten parte hartzeak gazteen ahalduntzea bilatzen duen prozesuetan? Galdera honi erantzuteko, lehenik eta behin, proiektuak eta hausnarketarako guneeak (hiru guztira) zertan datzan azalduko dut, eta, ondoren, hausnarketa prozesua nola gertatu den eta proiektuan nola eragin duen aztertuko da. Era berean, hausnarketa horretatik abiatuta, garrantzia ematen diet autohausnarketa prozesuei. Eta, konkretuki, prozesu hauek duten garrantziari hirugarren pertsonako ikerketa-ekintza prozesuetan.

# Departing from Self-Inquiry to Facilitate Co-Creation of Local Public Policies with Young People: A Strategy for Young Researchers to Avoid Putting the Cart before the Horse

## 1. Introduction

Between September 2021 and December 2022, I was involved in the co-creation of a Reflexive Policy Agenda (hereinafter RPA) in the Municipality of Barakaldo (Basque Country). The process was developed between a local public institution, the City Council of Barakaldo (Basque Country), a group of young people from the municipality, and the research institute I belong to, Orkestra-Basque Institute of Competitiveness, within the framework of the UPLIFT Project, funded by the European Commission<sup>2</sup>. The aim of the project was to put young people's voices at the centre of public policies in the areas of housing, education, and employment.

Since the beginning of the project in January 2020, the UPLIFT collaborators agreed to carry out action research, particularly participatory action research (PAR), in the co-creation phase with public authorities and young people. Moreover, as a predoctoral researcher in Orkestra, I adopted action research (AR) during the project not only to involve public authorities and young people in the development of the RPA but also to inquire about my performance in the project and to explore matters of mutual concern with other researchers of my organisation. To explore my performance in detail, I identify three spaces within Orkestra: the debriefing sessions of the UPLIFT project, Zubigintza, and the training space.

My participation in the UPLIFT project and the aforementioned spaces in Orkestra constituted my first contact with the academic field, excluding my student years, specifically with action research. This was also my first time facilitating a co-creation space between public institutions and young people. In this context, I acknowledge that, as a young action researcher, my involvement in spaces for self-inquiry within the organisation had an impact on my approach to PAR with public authorities and young people.

Moreover, in both the project and the spaces for self-inquiry, I had the chance to learn more about and experiment with multiple concepts and theories that emanate mainly from the literature related to action research and community research: action research inquiry modes (Reason & Bradbury, 2008) (Marshall, 2004), community members as facilitators of transformative research (Sousa, 2021), participatory action research (Freire, 2000) (Fals-Borda & Rahman, 1991), and intersectional participatory action research (Wheeler, Shaw, & Howard, 2020) to name a few.

From these frameworks, I conclude that although much of the available literature argues that researchers often engage in self-inquiry processes (first-person AR) while doing action research with the community (third-person inquiry), these explanations do not consider the implications of self-inquiry for the process of AR that involves the community.

In order to fill this gap, this chapter seeks to show how the reflections made in the three spaces regarding my role as a young researcher resulted in specific actions within

<sup>2</sup> Horizon 2020 was the EU's research and innovation funding programme from 2014-2020, with a budget of nearly €80 billion (European Commission, 2024).

the UPLIFT project. Given their objectives and mechanisms, each one of the spaces allowed me to develop distinctive and complementary reflections on my performance in the project.

To begin this chapter, I briefly overview the project, the three spaces, the methodology and the method. Next, I present one situation that illustrates each space's self-inquiry process. Thirdly, I expand on how, based on this reflection, I implemented a facilitation action in the co-creation process, which affected the empowerment of the young people within the process. In the final part, I analyse the concepts and theories I identify as travel companions in this journey and draw some conclusions.

## 2. Case Study

In the first section, I show how the debriefing sessions, Zubigintza, and the training space allowed me to explore my facilitation within the UPLIFT project, and I discuss the repercussions of this self-inquiry process on the project's development.

Specifically, my self-inquiry was oriented towards gaining insight into my role as a young researcher facilitating a process with young people and examining how this inquiry influenced the empowerment of the young participants in UPLIFT.

In the following lines, I will begin with a brief contextualisation of the UPLIFT project and the three spaces. I will then present the methodology and methods used and go on to analyse my self-inquiry process within the three spaces. Finally, I will discuss the implications of my self-inquiry for the process.

### 2.1. Context of the Case

#### THE UPLIFT PROJECT

With the goal of putting young people's voices at the centre of public policies in the areas of housing, education, and employment, four European cities, Amsterdam (Netherlands), Barakaldo (Basque Country), Sfantu Gheorghe (Romania), and Tallinn (Estonia) co-created a Reflexive Policy Agenda between September 2021 and December 2022, based on participatory approaches and methods.

In the case of Barakaldo, the co-creation process involved 26 young participants aged between 18 and 28 from different origins and socio-economic backgrounds, local public authorities in Barakaldo, municipal youth services (Gazte Bulegoa), the public urban development association (Eretza), Barakaldo City Council's Social Action Department, and two researchers from Orkestra, who facilitated the process. The Reflexive Policy Agenda was created collaboratively by these young people and institutions to improve housing public policies in Barakaldo.

These actors worked in two different spaces in the city: the "Youth Board" (YB), designed as a place for young people to interact with each other, and the "Social Lab" (SL), where technical and political representatives from the City Council and Eretza worked on the RPA alongside two YB representatives who rotated during the process. Orkestra facilitated both spaces. Twelve meetings were held over the course of the process: five involved the Youth Board members, five involved the Social Lab members, and two with members from both spaces, Youth Board plus Social Lab.

## THE DEBRIEFING SESSIONS

In order to ensure the successful advancement of the co-creation process, the Orkestra team carried out debriefing sessions after each meeting of the Youth Board and the Social Lab, as well as following the two meetings with the members from both groups. A total of twelve debriefing sessions were held, one per meeting.

The meetings were structured around four key questions: What happened? How did you feel? How do you think the others felt? What would you change for the next time? Both facilitators, my co-worker from Orkestra and I had the chance to answer the four questions in each session. While one of us was responding, the other was responsible for taking notes of the answers, and vice versa.

## ZUBIGINTZA

The members of Zubigintza agreed in September 2019 that it would be a learning space where professionals working on Action Research for Territorial Development reflect on theory and methodology and develop their capabilities. As such, researchers who conduct action research in Orkestra consider it a safe space.

Since the beginning, the contents proposed for the monthly meetings have been diverse. Nevertheless, for the objective of this chapter, it is particularly relevant to focus on the period 2022-2023, as this was when researchers had the chance to present to the group the facilitation challenges we were encountering at that moment. The structure of the sessions during this period was as follows: one group member was in charge of sharing a specific challenge in the first hour, followed by other researchers offering comments on the presentation in the second hour.

## THE TRAINING SPACE

Between March 2021 and February 2023, eight members who joined Orkestra as pre-doctoral researchers participated in this space that used to meet for two-hour sessions every other Monday. The aim of this space was to develop facilitation capabilities among the institute's newly recruited young professionals. I started to attend these sessions in September 2021 when Orkestra hired by me.

Miren Larrea, a senior researcher at Orkestra, designed the process in three phases. The first phase, June 2021-June 2022, concentrated on readings suggested to the group by Miren, who facilitated these sessions. The readings were primarily related to action research. In the second phase, June 2022-October 2022, each member of the group facilitated a session departing from a book that Miren had assigned to each of us. In the third phase, November 2022-February 2023, each member once again facilitated a session, but this time drawing from our own experiences. In the case of this third space, two chapters in this book delve into the dynamics that took place there.

### 2.2. *Methodology and Methods*

In the UPLIFT project and the three inquiry spaces within Orkestra, the researchers adopted action research as our methodological approach. Therefore, in the four spaces, we recognise the potential of action research to generate alternative knowledge systems that

are nourished by different voices and ways of knowing (Reason & Bradbury 2008). Likewise, we understand that through our collaboration in processes of learning and action, where knowledge generates action and action feeds knowledge, the people involved have the potential to generate transformations, at least in our most immediate contexts (Burns, Harvey, & Ortiz Aragón, 2012).

Even though all the spaces are guided by the general principles of action research, they have each been shaped by different interpretations of the methodology. On the one hand, the UPLIFT project is closer to the postulates of participatory action research (PAR) in so far as the emphasis is on the importance of young people being able to examine and interpret their own social world through reflection-action cycles (Freire, 2000). On the other hand, Zubigintza and the training space are influenced by the territorial development approach to action research (Karlsen & Larrea, 2014), and particularly by Pablo Costamagna and Miren Larrea's (2018) work that explores the potential of learning and action cycles to generate capabilities among territorial actors, in this case, the researchers from Orkestra. Finally, the four questions that guide the debriefing sessions can be considered the bridge between reflection and action in the context of the UPLIFT project.

The data examined in the following sections, along with the analysis and discussion, corresponds to the systematisation documents of the three spaces. The two facilitators of the research process shared a Google Drive folder where they could upload the minutes of the debriefing sessions. For Zubigintza, Patricia Canto, a researcher at Orkestra and facilitator of the space, gathered in detail all the contributions made by the different group members and promptly sent the meeting minutes as soon as the sessions concluded. Regarding the training space, even though we did not systematically gather the information of every session in a shared document, the sessions worked in such a way that each of us took our own notes. In my case, the notes of these sessions were recorded in my notebook, indicating the date and the subject of each session. Moreover, the information in these documents is complemented by the data compiled in my research diary.

To analyse this data, I use in-depth storytelling as my research method. According to Plummer (1995), this narrative practice allows the narrator to appreciate their own accounts, descriptions, and theories of their own life, making them the storyteller ethnographer in their own right. This way, the author highlights the potential of this method to create a context for a deep and emotional understanding of the lived experience, unmasking truth claims and allowing for a creative experiment in the production of knowledge.

Thus, I use literal excerpts of the minutes from the three spaces to support my narration about my self-inquiry process and my facilitation of the co-creation process in the framework of the UPLIFT project.

### 2.3. *Case Analysis and Findings*

As stated at the beginning of this section, being part of the three spaces allowed me to inquire about my facilitation of the UPLIFT project as a young researcher. In this subsection, I describe one situation for each space to illustrate how this happened.

#### SELF-INQUIRY IN THE DEBRIEFING SESSIONS

Before the first Social Lab session with public local authorities and two representatives from the Youth Board, the Orkestra team met to agree on how to facilitate the meeting in order to empower the young people in the SL.

Based on our previous answers to the debriefing questions until that date, we concluded that the young participants were more willing to share their ideas with someone close to their age, including the young researcher involved in the process. As I expressed in one of these meetings: “conveying my discomfort about my salary conditions, or my difficulties in obtaining housing at a fair price, speaking in simple words, or not using proverbs has helped me to be closer to the young people I was working with.” (Minutes from the preparation session for the SL 1). Thus, we built on this conclusion to develop the role of “the youngster’s facilitator” in the process, which I myself adopted.

We defined the youngster’s facilitator as someone who: “acts as a bridge between young people and local public authorities, helping young participants articulate the messages they want to transmit to policymakers.” In order to guide them throughout the process, “this person will have regular meetings with the young people before the sessions with the public authorities, both online and in person, to go over the main contents and prepare their interventions” (*ibid.*).

Apart from helping the young participants with their interventions in formal spaces, for the informal spaces, we agreed that: “the youngster’s facilitator will interact with the young people in the coffee breaks after every session and on extra trips and team building activities that are anticipated within the framework of the co-creation process.”

#### SELF-INQUIRY IN ZUBIGINTZA

During a Zubigintza session on February 14, 2023, where we could share our facilitation challenges, I presented the difficulties I was facing within the framework of the UPLIFT project. Nine members of the group had already shared their experiences, four of whom had joined the group at the same time as me. In this context, I felt comfortable sharing a very personal experience with the group.

Drawing from my lived experiences within this project, I connected them with concepts and theories in the literature that put names to my experiences as a young researcher. Given my own brief background, relying on the work of more experienced researchers helped me feel more legitimised. Nevertheless, in my view, I was brave enough to talk about the feelings and emotions in facing my facilitation challenges.

I emphasised a particular message among others: “Although I had previously thought about myself as a woman, as a white person or as a resident of the town I lived in, I had not thought about myself as a young person.” In contrast, in this project, “at times I feel that my contribution to the project is reduced to my experience as a young person and that I leave out many aspects of my experience as a woman, or as a white or heterosexual person, for example.” (Manuscript for the Zubigintza session 16/02/2022).

The meeting minutes show the active involvement of all the group members who participated in the session. Conceptual insights can be found among their inputs, with one of the participants raising the following point: “This contribution links directly to how gender, race and age intertwine to define the identity of the facilitator” and more personal reactions: “I also felt vulnerable as a young researcher, and in my case, finding safe spaces and mentors definitely helped me” (Minutes from the Zubigintza session, 16/02/2022).

#### SELF-INQUIRY IN THE TRAINING SPACE

As part of the second phase of the training process for young professionals in Orkestra, I departed from the book *Pedagogy of the Oppressed* written by Paulo Freire in 1968 to facilitate a session on July 12, 2022.

Reading the book and presenting my main conclusions to the group allowed me to connect with the participatory tradition of action research. Freire and other authors, such as Fals-Borda and Rahman (1991), depart from contexts of emancipatory learning experiences at the community level to work on participatory approaches to AR (PAR). Through these experiences, researchers engage with the members of the community involved to examine and interpret their own social world and, ultimately, to transform it through action (Freire, 1970/2000).

Thus, by connecting with this literature, I was able to reflect on how, through my facilitation, I could generate the necessary conditions in the context of the UPLIFT project for young people to be aware of their own circumstances and act to transform them.

### 3. Discussion

In the last part of the case study section, I discuss if my self-inquiry process, focused on understanding my role as a young researcher facilitating this process, empowered the young participants in the project through my actions as a young researcher. To address this issue, I link the three moments of my self-inquiry process, analysed in the previous section, with evidence illustrating the empowerment of the young participants in the process.

#### 3.1. *The Impact of the Youngster's Facilitator on UPLIFT*

As a result of the reflection developed in the debriefing session regarding the role of the youngster's facilitator, I met with the two young people who were going to participate before the first Social Lab meeting with policymakers. Since it was Monday, we discussed our weekend, our plans, and how we were starting the week before we began preparing the session. This conversation fostered a relaxed atmosphere in which we started to work on their interventions. Two days before the online meeting, I sent the young people a presentation with the contents for the Social Lab meeting. We pinpointed the two moments when they were expected to intervene: at the beginning, to present the Youth Board's conclusions and in the group dynamic, where the policymakers could ask questions about their proposals. For them to be comfortable, we adopted two strategies: writing down the essential points they had to address and expanding on them by using their own experiences.

After the meeting, one of the main conclusions extracted from the subsequent debriefing session was that: "The active involvement of the young people in presenting the group's perspective was evident after laying the groundwork with the youngster's facilitator." Thus, "This preparatory work can be applied to both formal and informal interactions between the youngster's facilitator and the group of young people."

#### 3.2. *The Impact of the Intersectional Approach on UPLIFT*

By defining myself as a young person, I felt I was leaving aside many aspects of my existence. The fact that I could reflect on the perception I had of myself allowed me to keep these aspects in mind during the facilitation process.

Thus, I could integrate aspects such as ability, ethnicity, sexuality, race, class, and gender into my perceptions of the young participants. By being aware of these elements, I identified the relative power of some group members over others.



In the case of the co-creation process in Barakaldo, the participants who were born and raised in the Basque Country, almost half of the group, were in a privileged position compared to those who had recently arrived from Northern African countries, the other half of the group. This position was mainly determined by the knowledge of the people born and raised in the Basque Country regarding the language used and the policies addressed during the process of writing the Reflexive Policy Agenda.

The awareness of the advantages of one group over the other is noted in the debriefings after the YB sessions with the young people. After every session, the facilitators highlighted the leading role of the local participants, stating that: “There are two very different groups” and “some of them have a lot to say and monopolise the discourse.” Apart from the facilitators’ awareness of the differences between the two groups, the systematisation documents of the process show the facilitation actions developed to foster collective action to address the multiple realities represented in the group.

A clear example of this is one of the four actions set out in the Reflexive Policy Agenda, the main result of the co-creation process: *the development of a digital tool to improve young people’s access to support for promoting their emancipation in Barakaldo*. Thus, as part of this digital tool, the participants involved agreed to include access to information in different languages, including Arabic, the mother tongue of the group members from Northern Africa.

### 3.3. *The Impact of Breaking the Subject-Object Logics in UPLIFT*

The following two questions were the title of a banner created for the project’s first meeting: “Are you having problems with emancipation?” “Do you want to rent but do not know where to start?” Departing from the studies by the Observatorio Vasco de la Juventud (the Basque Youth Observatory), i.e., *Juventud, emancipación y necesidad de vivienda en Euskadi* (2021), we put the spotlight on emancipation as the main challenge faced by young people in the Basque Country in the field of housing. We then established certain parameters, such as the age range, to observe a young person’s living conditions in the Basque Country, particularly in Barakaldo.

Although emancipation was seen as the main problem among youth at the beginning of the project, other unforeseen issues began to emerge once the process started. Some members of the group of foreign backgrounds expressed that their main challenge regarding housing was finding a landlord who allowed them to officially register at the property they were renting. According to them, it is common for owners to “ask for extra money for us to register, which is illegal.”

In this context, departing from the knowledge of Freire and other authors such as Fals-Borda and Rahman allowed the facilitators to examine and interpret together with the young people what their main housing challenges were. Thus, we involved the young participants in reframing the problem by developing a shared vision of all the group, in which registration was included as a housing problem for young people in the municipality.

## 4. Conceptual Framework

Embarking on this process has involved exploring different concepts and bodies of the literature.

In the first place, the contributions of Reason and Bradbury (2008) and Marshall (2004) have allowed me to understand the different modes of action research inquiry. It is through

the work of these authors that I have been able to identify that my contribution with this chapter is to highlight how the learnings of self-inquiry processes (developed within the three spaces at Orkestra) can impact action research projects that include a wider community (the UPLIFT project).

Reason and Bradbury (2008) describe three modes of action research: first-person, where the researcher examines their own life to be aware of how their acts affect a given context; second-person, which involves a group of researchers jointly studying matters of mutual concern and; finally, third-person AR, where the researcher includes a wider community in processes. In the debriefing sessions of the UPLIFT project, Zubigintza, and the training Space, I inquired in the first person. Simultaneously, I carried out third-person action research by involving the group of young people from Barakaldo in the process through participatory methods. According to Marshall (2004), although action research processes involve all the three alternatives, it is unusual to find contributions that reflect the impact of doing first-person on third-person inquiry.

Secondly, reading Sousa (2021), who draws on the work of authors like Judith Butler or Gayatri Spivak, has given me the opportunity to gain insight into my twofold role in facilitating the UPLIFT project: as a researcher and as a member of the collective I was researching with, the young people.

Through his words, I understood that incorporating a young researcher in the UPLIFT project could help overcome power imbalances that characterise community-university collaborations. As the author explains, in collaborative endeavours between the university and the community, the latter have traditionally been excluded from participating as facilitators.

Nevertheless, Sousa (2021) also helped me proceed cautiously. As a young person who works in academia, I am aware that I have embodied the social structures of the academic social space. As the author acknowledges, my perceptions and thoughts about the community, particularly about young people, are conditioned by my participation in this space. In this context, it is essential to challenge the notions presented in classic European sociology that classifies the community as “a people group that is not part of mainstream society, commonly victims of structural injustice such as colonialism, poverty and racism” (Sousa, 2021: 15).

This conclusion leads me to underscore the influence of authors such as Freire (2000) or Fals-Borda and Rahman (1991) in my contribution. As they suggest, involving young people in iterative processes to examine and interpret their own social world, like the UPLIFT project’s participatory action research, can increase their autonomy in advancing their own research agenda. As a result, this can foster the idea of envisioning them beyond a position of marginality in the academic space.

Finally, the work of Wheeler, Shaw, and Howard (2020), allows for a better understanding of how the multiplicity of lived subjective experiences of the community and the facilitator influence their levels of power in a participatory action research process. According to the authors, socially constructed identities in terms of age, ability, ethnicity, sexuality, race, class, and gender function reciprocally to open or constrain opportunities in action research processes, as in any other context.

Based on this article, I identify how “socially constructed identities”, class and gender in my case, had an impact on the other participants’ perception of me and, therefore, on my level of power within the process. Moreover, they guided me in how to become aware of the multiplicity of lived realities within the group of young people and how to foster collective action despite these differences through my facilitation.

In fact, the authors argue that adopting an intersectional lens in participatory action research processes (Intersectional PAR) can be beneficial in two ways: firstly, it can help the community develop collective action to address a multitude of subjective experiences and;

secondly, it can help practitioners and facilitators navigate the power dynamics across the members of the community involved and to reflect on their positionality and relative power within the group as well as in relation to the wider community.

## 5. Conclusions

As I finish revising this text for the umpteenth time, a victim of the insecurity that is typical of those of us who are just starting out on our academic career, I think I can draw several conclusions from my experience departing from self-inquiry to facilitate the co-creation of local public policies with youth and subsequently from writing this chapter.

Firstly, I can say that the debriefing sessions, Zubigintza, and the training space were instrumental in the beginning of my journey as a facilitator. As I show in this chapter, being part of these spaces allowed me to undertake a self-inquiry process that has, without a doubt, strengthened my facilitation of the co-creation process in Barakaldo.

Secondly, based on the discussion section's evidence, I can affirm that the reflections derived from this process have been translated into specific actions to foster the empowerment of young people in the process.

Finally, regarding the conclusions drawn from writing this chapter, first of all, I recognise its potential to move beyond the assumption that action researchers inquire in first, second, and third person in AR processes by exploring how first-person inquiry influences research developed with a wider community (third person).

At the same time, I hope young researchers, particularly those working with young people, find this contribution meaningful. It can serve a dual purpose in so far as it shows specific situations where having a young researcher on board can benefit the process while also pointing out a number of issues that need to be considered to avoid perpetuating simplistic conceptions about the youth community.

Last but not least, with regard to the structure of the chapter, the fact that the case study precedes the conceptual framework is not a coincidence. This change in the order of the sections reflects my epistemological positioning. Thus, I believe that the main contribution of this chapter draws from my own experience, and I view the authors mentioned in the conceptual framework as travel companions in articulating this experience.

## References

- Burns, D., Harvey, B., & Ortiz Aragón, A. (2012). Introduction: Action research for development and social change. *IDS Bulletin*, 43(3), 1-7. <https://doi.org/10.1111/j.1759-5436.2012.00318.x>
- Costamagna, P., & Larrea, M. (2018). *Facilitative Actors of Territorial Development: A social Construction based Approach*. Deusto University Press. <https://www.orkestra.deusto.es/images/investigacion/publicaciones/libros/colecciones-especiales/Facilitative-Actors.pdf>
- Fals-Borda, O., & Anisur Rahman, M. A. (1991). *Action and knowledge: Breaking the monopoly with participatory action research*. Apex Press.
- Freire, P. (1970/2000). *Pedagogy of the Oppressed* (30th anniversary ed.). Continuum.
- Karlsen, J., & Larrea, M. (2014). *Territorial development and action research: Innovation through dialogue*. Routledge.
- Marshall, J. (2004). Living systemic thinking: Exploring quality in first-person action research. *Action Research*, 2(3), 305-325. <https://doi.org/10.1177/1476750304045945>
- Observatorio Vasco de la Juventud (2021). *Juventud, emancipación y necesidad de vivienda en Euskadi*. Servicio Central de Publicaciones de Gobierno Vasco, Vitoria-Gasteiz. [http://observatorijove.info/doc/Informe\\_ENDV\\_Behatoki\\_2021\\_es.pdf](http://observatorijove.info/doc/Informe_ENDV_Behatoki_2021_es.pdf)

- Plummer, K. (1995). *Telling Sexual Stories: Power, change and social worlds*. Routledge. <https://doi.org/10.4324/9780203425268>
- Reason, P., & Bradbury, H. (Eds.) (2008). *The SAGE handbook of action research: Participative inquiry and practice* (2nd ed.). SAGE Publications. <https://doi.org/10.4135/9781848607934>
- Sousa, J.W. (2021). Community members as facilitators: Reclaiming community-based research as inherently of the people. *Gateways: International Journal of Community Research and Engagement*, 14(2). <https://doi.org/10.5130/ijcre.v14i2.7767>
- Wheeler, J., Shaw, J., & Howard, J. (2020). Politics and practices of inclusion: Intersectional participatory action research. *Community development journal*, 55(1), 45-63. <https://doi.org/10.1093/cdj/bsz036>

## Capítulo 12

# Facilitando con actores vulnerables en procesos en el que se impulsan las transiciones: el caso del *think tank* del trabajo del futuro en Etorikizuna Eraikiz

Mikel Gaztañaga<sup>1</sup>

### Resumen

La Investigación Acción para el Desarrollo Territorial (IADT) puede ser una aproximación interesante para abordar e impulsar las transiciones. Una de sus aportaciones más importantes es la facilitación, que es clave para que actores territoriales con intereses y posiciones de poder diversos dialoguen y pasen a la acción. La facilitación genera las condiciones para que se avance en los objetivos propuestos, así como para avanzar en una agenda democrática e igualitaria. Sin embargo, en un proceso de investigación-acción en el que he facilitado, he reflexionado sobre si la IADT ha conceptualizado a los actores territoriales como una realidad demasiado homogénea. Argumento que esta falta de reconocimiento de la diversidad puede influir negativamente en la facilitación y dar pie a que los objetivos de efectividad y democratización no se cumplan. Nuestra facilitación como investigadores facilitadores debe adecuarse al tipo de actores que se implican en los procesos y esto sugiere que desde la IADT se refuerce la reflexión sobre la diversidad de los actores territoriales. En este sentido, pienso que la noción de vulnerabilidad debe estar presente en ciertos procesos de facilitación. Por ello, considero interesante la idea de que la IADT debería aprender de enfoques de otras disciplinas como la ciencia social ciudadana (Mihók, Juhász, & Gébert, 2023) o la investigación-acción participativa (Aldridge, 2014) que han trabajado extensamente la noción de vulnerabilidad. Todo ello para avanzar en las transiciones, al mismo tiempo que se trata de evitar los impactos negativos en procesos de facilitación.

### Abstract

*Facilitating with vulnerable actors in processes in which transitions are promoted: The case of the future work think tank in Etorikizuna Eraikiz*

Action Research for Territorial Development (ARTD) approach may prove an intriguing means of addressing and promoting transitions. One of the most significant contributions

---

<sup>1</sup> Orkestra-Instituto Vasco de Competitividad, Universidad de Deusto.

of this approach is facilitation, which enables dialogue and collective action among territorial actors with diverse interests and positions of power. Facilitation establishes the conditions for progress toward the proposed objectives and for advancing a democratic and egalitarian agenda. Nevertheless, in an action-research process in which I have facilitated, I have reflected on whether ARTD has conceptualized territorial actors as an excessively homogeneous reality. It can be argued that this lack of recognition of diversity has the potential to negatively influence the facilitation process, ultimately leading to the objectives of effectiveness and democratization not being met. The facilitation should be adapted to align with the specific characteristics and circumstances of the actors involved in the processes. This underscores the need for ARTD to prioritize reflection on the diversity of territorial actors. In light of the above, it seems reasonable to suggest that the concept of vulnerability should be incorporated into certain facilitation processes. It would therefore be beneficial for ARTD to consider adopting approaches from other disciplines, such as citizen social science (Mihók, Juhász, & Gébert, 2023) or participatory action research (Aldridge, 2014), which have extensively explored the concept of vulnerability. This could help to facilitate transitions while minimizing any adverse effects on the facilitation process.

### **Laburpena**

*Trantsizioak sustatzen diren prozesuetan eragile ahulei erraztea: Etorkizuna Eraikizen etorkizuneko laneko think tank-aren kasua*

Lurralde Garapenerako Ekintza Ikerketa (LGEI) interesgarria izan daiteke trantsizioak aztertu eta bultzatzeko. Haren ekarpen garrantzitsuenetakoa erraztea —fazitazioa— da. Izan ere, hainbat interes eta botere-posizio dituzten lurralde-eragileek hitz egin eta ekintzara igaro daitezen ahalbideratzen du. Gainera, proposatutako helburuetan aurrera egiteko baldintzak sortzen ditu, baita agenda demokratiko eta berdintasunezkoan aurrera egiteko baldintzak ere. Hala ere, erraztaile moduan parte hartu dudana ekintza-ikerketa prozesu batean, LGEIk lurralde-eragileak errealitate homogeneoegizat ote dituen hausnartu dut. Hori dela eta, argudiatu daiteke aniztasuna ez aitortzeak eragin negatiboa izan dezakeela, eta eraginkortasun eta demokratizazio helburuak ez betetzea eragin dezakeela. Errazteak prozesuetan inplikatzeko diren eragileetara egokitu behar du. Horrek iradokitzen du LGEIk lurralde-eragileen aniztasunari buruzko hausnarketa indartzea. Ildo horretan, uste dut zaugarritasun nozioak presente egon behar duela erraztasun-prozesu batzuetan. Horregatik, interesgarria iruditzen zait LGEIk beste diziplina batzuetako ikuspegietatik ikasi beharko lukeenaren ideia, hala nola, herritarren gizarte zientziak (Mihók, Juhász, & Gébert, 2023) edo partaidetzako ikerketa-ekintzatik (Aldridge, 2014). Izan ere, zaugarritasunaren nozioa sakon landu baitute. Hori guztia garrantzitsua da trantsizioetan aurrera egiteko, eta, aldi berean, errazte-prozesuetan eragin negatiboak saihesteko.

# Facilitando con actores vulnerables en procesos en el que se impulsan las transiciones: el caso del *think tank* del trabajo del futuro en Etorikizuna Eraikiz

## Introducción

Las sociedades democráticas actuales se enfrentan a varias transiciones y cambios estructurales simultáneamente. Por ejemplo, la transición energética, la transición a ciudades más sostenibles o la transición tecnológico-productiva, por citar algunos. Las transiciones, históricamente, han supuesto que las ganancias y las pérdidas que se generan en el proceso sean distribuidas asimétricamente entre diferentes sectores de la población. Esta asimetría ha generado graves conflictos, cambios drásticos, daños irreparables e incluso guerras (Hobsbawm, 2014; Diamond, 2007). En este sentido, es previsible que en las transiciones presentes haya también intereses encontrados que generen graves conflictos y tensiones.

Aunque se pueda constatar esta tendencia histórica, pienso que en las sociedades democráticas contemporáneas tenemos la obligación de explorar vías para que estas transiciones se den de la forma más ordenada posible. Es decir, es evidente hay que acelerar los cambios necesarios para avanzar en las transiciones. Pero, de igual manera, deberíamos procurar suavizar las desigualdades que se puedan generar en el camino, como deberíamos tratar de minimizar los daños que podrían percibir los colectivos y personas afectadas. Además, se puede argumentar que, a diferencia de otras épocas históricas y otras sociedades con gobiernos autoritarios, en las que las transiciones se dieron y se dan con estructuras de mando jerárquicas, las transiciones en las sociedades democráticas se están dando en un contexto de pluralidad de ideas, cosmovisiones y valores (Innerarity, 2020). Este contexto de pluralidad dificulta planteamientos de «orden y mando» o de planificación jerárquica (Head, 2019; Head, 2022; Skaburskis, 2008).

En este sentido, podríamos argumentar que existen razones democráticas, distributivas y de eficiencia para integrar a los actores implicados, a los colectivos afectados y a la ciudadanía en general a los procesos de deliberación y decisión de las políticas públicas que tienen como objetivo impulsar estas transiciones. Aun así, sería ingenuo pensar que juntando a diversos actores sociales se puedan generar automáticamente soluciones de interés colectivo. En este sentido, desde la Investigación Acción para el Desarrollo Territorial (IADT) —una estrategia de investigación para el desarrollo territorial— se ha argumentado que la facilitación puede ser de gran ayuda en la generación de condiciones para que los actores territoriales colaboren, dialoguen y pasen a la acción (Costamagna y Larrea, 2017; Costamagna y Larrea, 2015).

Existe literatura que analiza la facilitación en el contexto del desarrollo territorial (Costamagna y Larrea, 2017; Costamagna y Larrea, 2015). Últimamente también se han empezado a realizar nuevas aportaciones desde la Investigación Acción para el Desarrollo Territorial (IADT) en el contexto de las transiciones y la crisis climática (Larrea y Costamagna, 2023). Este capítulo se suma a este esfuerzo, exponiendo una serie de reflexiones y aprendizajes que se han generado en un proceso investigación-acción que ha querido impulsar una de las transiciones, la transición a un nuevo modelo de trabajo y empresa. Se trata de un proceso de cogeneración de políticas públicas que se ha llevado a cabo en el marco de Etorikizuna Eraikiz Think Tank, un think tank de investigación-acción liderado por la Diputación Foral de Gipuzkoa, y en el que he participado como parte del equipo facilitador.

La facilitación juega un rol fundamental en la IADT, tal y como se puede observar en diversas obras de la literatura (Karlsen y Larrea, 2014; Costamagna y Larrea, 2017; Larrea, Estensoro y Sisti, 2018). Por ello, considero que es importante explicar y explicitar una serie de aprendizajes

en torno a la facilitación que he adquirido durante el proceso en Etorkezuna Eraikiz Think Tank. Pienso que son importantes para el corpus teórico de la IADT y para futuros procesos de investigación-acción que se desarrollarán en el ámbito del desarrollo territorial y las transiciones.

Estos aprendizajes surgen de la constatación de que, como investigadores facilitadores, podemos estar trabajando con conceptos generalistas —territorio, proceso, actores territoriales, etc.— que pueden obviar diferencias fundamentales y dificultar así la transformación que buscamos. Argumento que esto es especialmente peligroso en procesos que participan personas, que, por su condición, rango, lenguaje, género o clase están en una posición de vulnerabilidad. Teniendo en cuenta la naturaleza contradictoria, compleja y conflictiva de las transiciones, creo que los investigadores facilitadores que facilitamos procesos de IADT debemos ser especialmente sensibles a esta cuestión. Por ello, considero que sería positivo que la IADT conecte con otras líneas de investigación cercanas a ella —como la ciencia social ciudadana (Mihók, Juhász y Gébert, 2023) o la investigación-acción participativa (Aldridge, 2014)— que han desarrollado aportaciones muy interesantes a la hora de facilitar en procesos con personas y colectivos vulnerables.

El capítulo empieza presentando brevemente la idea de las transiciones en el marco de las reflexiones de la IADT. A continuación, se presenta el caso de un proceso de investigación-acción en el que he participado como investigador facilitador. Dado que la reflexión que se plantea en el texto tiene como origen una experiencia personal que he tenido como investigador facilitador, he optado por explicar el caso y su posterior discusión en primera persona. En este punto es importante señalar que había otra persona en el equipo de investigadores facilitadores que puede no compartir la visión que se presenta en este texto. Es decir, asumo que este texto es el resultado de unos aprendizajes y reflexiones propias que pueden no coincidir con las de otras personas que también participaron en este mismo proceso.

Para la descripción del caso he utilizado las actas y documentos de sistematización del proceso, que fueron recogidas por mí y en el que se trata de recoger lo más objetivamente posible lo acontecido en las sesiones. Con el caso se realiza una reflexión en torno a la noción de actores territoriales y los colectivos vulnerables que pueden participar en un proceso de investigación-acción. Con ello trato de conectar con otras literaturas, como la ciencia social ciudadana o la investigación-acción participativa. Al final presento varias conclusiones que podrán guiar investigaciones futuras.

La IADT, lejos de ser una propuesta teórica cerrada, es una aproximación a los procesos sociales que está en permanente evolución. En este sentido, este capítulo intenta contribuir a una serie de reflexiones que se vienen desarrollando desde la IADT y que están motivadas por el objetivo de ayudar en el avance en las actuales transiciones de la forma más responsable, democrática, justa y sosteniblemente posible.

## El contexto de las transiciones

Como se ha mencionado en la introducción, en la agenda pública de las sociedades democráticas contemporáneas están presentes múltiples transiciones, como la energética, la productivo-tecnológica o la demográfico-social. Más que realidades objetivas, es decir, realidades que son y que están, las transiciones son procesos de construcción social en los que intervienen múltiples actores y en los que, gracias a múltiples interacciones, se transita de un estado de cosas a otro. Por ejemplo, de un modelo energético a otro; de un sistema tecno-productivo a otro; de una ordenación del territorio a otra. Esta transición no tiene en ningún caso un carácter cerrado: hay incertidumbre, y, por ende, siempre es un proceso abierto y emergente.

Aun siendo construcciones sociales emergentes y potencialmente conflictivas, las transiciones contemporáneas no surgen de la nada: emergen en la agenda pública por la ur-



gencia de la crisis climática, la naturaleza innovadora del capitalismo o por su deseabilidad auspiciado por cambios axiológicos. Es decir, son procesos que son necesarios (transición energética), deseables (cambios en el modelo familiar o en el rol de la mujer en la sociedad) o imparables (adaptación de las empresas a un mercado competitivo). En este sentido, una postura hacia «el no cambio» no es una opción realista. Hay que asumir que los cambios son inevitables. Lo que en una sociedad democrática sí se tiene que debatir es cómo y en qué tiempos se generan estos cambios.

A pesar de este contexto de urgencia, de inevitabilidad o deseabilidad de cambio, se constata que no se ha progresado lo suficientemente en muchas de las transiciones. Normalmente la causa de esta falta de avance se busca en la tecnología (o en su falta de madurez). Por ejemplo, en la falta de eficiencia de los coches eléctricos, las disrupciones en la cadena de suministro de los componentes críticos de la transición energética, la obsoleta red de movilidad urbana o el insuficiente avance en materia de investigación de las fuentes limpias de energía. Pero, tal y como se ha señalado en la literatura de la IADT (Karlsen, 2010; Karlsen y Larrea, 2014; Costamagna y Larrea, 2017), en procesos de desarrollo territorial, y por tanto también en las transiciones, más allá de los elementos tecnológicos, existen dimensiones sociales que son cruciales para la generación de cambios, como la gobernanza, las relaciones entre actores, la confianza, la articulación de agendas compartidas, las correlaciones de fuerza, las luchas de poder, la gestión de conflictos o las emociones.

La existencia de múltiples actores que intervienen en este proceso de transición actuando, decidiendo, influyendo o movilizándose, con intereses, valores, narrativas, necesidades, sentimientos de urgencia y posiciones de poder diferentes, hace que en el proceso se generen incomprensiones, duplicidades, tensiones y conflictos. Además, cuando en las transiciones hay grupos que perciben claramente que su posición social, intereses o identidad van a verse perjudicados, la conflictividad puede aumentar considerablemente. Este ha sido el caso de las transiciones urbanas en ciudades, las reconversiones industriales, la automatización de los puertos marítimos o el cierre de las minas (Levinson, 2008; Beorlegui 2018). Tomar en consideración toda esta dimensión social, conflictiva y emergente del cambio es de vital importancia si se quiere avanzar en las transiciones.

Se ha argumentado que, en un entorno de complejidad social, pluralidad y libertades democráticas, ningún actor es capaz de imponer una solución unilateral y verticalmente (Karlsen 2010; Head 2022). En este caso, no hay ningún actor que pueda desarrollar la transición (cualquiera de ellas) en solitario. Por ello, se podría argumentar que las transiciones son procesos en donde los actores territoriales, autónomos por su naturaleza, deben colaborar, negociar y acordar agendas compartidas para generar cambios.

## La facilitación en las transiciones

Teniendo en cuenta todos estos elementos, en la IADT se ha argumentado que hay que crear espacios (ágoras) para que los gobiernos, la ciudadanía y los actores territoriales vayan dialogando, reflexionando y acordando acciones con el objetivo de generar cambios en el territorio (Karlsen y Larrea, 2014). Aun así, tal y como se ha señalado previamente, la colaboración, la acción conjunta o el diálogo no emergen automáticamente. En este sentido, se ha señalado que la facilitación juega un papel crucial en la generación de condiciones para que los actores territoriales puedan reflexionar, construir agendas compartidas y pasar a la acción (Costamagna y Larrea, 2017).

La facilitación, entendida desde la IADT, tendría una doble vertiente. Por una parte, desde la IADT se incide en la importancia de la facilitación remarcando su dimensión pragmática o de eficiencia. Es decir, se argumenta que la facilitación ayuda a que se generen o se

aceleren cambios en el territorio. En este caso, la facilitación ayudaría a impulsar las transiciones, que como se ha dicho, tienen un alto componente de complejidad: conflicto de intereses, diferentes lenguajes y narrativas, asimetrías de poder, etc.

Pero, por otra parte, también se hace hincapié en el elemento ideológico de la facilitación. Ya que, la facilitación no solo ayudaría a avanzar en la generación de cambios, sino que también trata de apoyar una agenda ideológica que premia la democratización, el empoderamiento de los actores más débiles o la colaboración entre los actores territoriales. Tanto la investigación-acción en general como la IADT en particular tienen una dimensión ideológica que busca democratizar procesos, hacerlas más participativas y más justas (Karlsen y Larrea, 2014; Bradbury, 2010; Larrea y Estensoro, 2018).

Es decir, la facilitación ayuda a que los procesos sean más eficientes y más democráticos simultáneamente. En este sentido, la facilitación en la IADT tiene una dimensión pragmática (eficiencia, generación de cambios, acelerar procesos) y una dimensión ideológica (democratizar los procesos, equilibrar las correlaciones de poder, empoderar a los actores vulnerables). Esta tensión entre la dimensión pragmática e ideológica es una tensión que la persona facilitadora debe gestionar en todo momento. Además, en la IADT se considera que la persona facilitadora no es una persona neutra en el proceso, sino que es a su vez un actor que tiene unos intereses, lenguaje y un marco ideológico que lo condiciona en todo proceso (Costamagna y Larrea, 2017).

En la literatura sobre la facilitación de procesos de investigación-acción en el ámbito territorial (Karlsen y Larrea, 2014; Costamagna y Larrea, 2017) se hace hincapié en que hay que tratar de atender a estas dos dimensiones —pragmática e ideológica—. Aun así, la experiencia personal de un proceso de investigación-acción en el que he participado como investigador facilitador, que se relatará a continuación, me ha hecho reflexionar que la persona facilitadora puede estar atendiendo estas dos dimensiones, y a su vez generando un impacto negativo en ambos.

Es decir, que la persona facilitadora puede estar tratando de facilitar *bien* —tanto axiológicamente como pragmáticamente—, y estar generando impactos no-buenos tanto para la consecución de los objetivos prácticos como para los objetivos morales-ideológicos del proceso. Esto, como explicaré en la discusión, nos plantea la necesidad de reflexionar sobre el posible efecto que puede generar en la persona facilitadora un uso generalista de algunos conceptos clave dentro de la IADT —territorio, actores territoriales, proceso—. Es decir, a la hora de facilitar, se podría llegar a obviar particularidades que subyacen en estos conceptos, y esto podría repercutir negativamente a esta doble dimensión que se estaba aludiendo anteriormente. Para demostrar esto, primero explicaré el proceso de investigación-acción y después desarrollaré estas ideas en el apartado teórico.

## El caso: Etorkizuna Eraikiz Think Tank y la transición al trabajo del futuro

La Diputación Foral de Gipuzkoa, una de las tres Diputaciones que conforman la Comunidad Autónoma Vasca (España), puso en marcha en 2015 una estrategia de meta-gobernanza, gobernanza colaborativa y competitividad con el nombre de Etorkizuna Eraikiz, que significa «construyendo el futuro» en euskera (Barandiaran y Luna, 2018). Entre otras iniciativas, la Diputación Foral de Gipuzkoa creó en 2019 un *think tank* experimental (con el nombre de Etorkizuna Eraikiz Think Tank) donde responsables políticos, investigadores y otros actores territoriales co-generan conocimiento accionable sobre retos estratégicos de Gipuzkoa.

La metodología del *think tank* es la investigación-acción y su funcionamiento está basado en ciclos donde se combina la deliberación y la experimentación (Larrea & Karlsen, 2022).

El *think tank* está dividido en cuatro grupos, cada uno respondiendo a retos y transiciones que desde la Diputación Foral de Gipuzkoa se han considerado estratégicos: la nueva cultura política, el trabajo del futuro, la recuperación verde y el futuro de los estados de bienestar. Además de estos cuatro grupos, el *think tank* tiene un órgano directivo, donde políticos e investigadores-actores negocian la dirección estratégica del *think tank* en su conjunto. En este capítulo se analiza el proceso de investigación-acción en uno de esos cuatro grupos: el grupo sobre el trabajo del futuro.

El proceso de investigación-acción en el *think tank* del trabajo del futuro empezó en junio del 2020. El grupo estaba formado por políticos de la Diputación Foral de Gipuzkoa, representantes de empresas, asociaciones empresariales y sociedad civil, e investigadores de diferentes universidades del territorio, entre ellos un equipo de dos investigadores-facilitadores de Orkestra-Instituto Vasco de Competitividad, en el que me incluyo. Nosotros éramos los responsables de facilitar el proceso en su conjunto. Aun así, también había otra persona investigadora de otra universidad y un responsable político de la Diputación Foral de Gipuzkoa que eran responsables de facilitar las sesiones. Este grupo del *think tank* se reunía mensualmente en un espacio habilitado por la Diputación Foral de Gipuzkoa.

El objetivo de las primeras reuniones era deliberar sobre qué elementos del trabajo del futuro eran más decisivos para la competitividad de Gipuzkoa (Diputación Foral de Gipuzkoa, 2020a; Diputación Foral de Gipuzkoa, 2020a; Diputación Foral de Gipuzkoa, 2020c). La mayoría de los temas que surgieron fueron la digitalización, la internacionalización, la industria 4.0 o la automatización de los procesos productivos. Aun así, teniendo en cuenta el impacto de la pandemia de la Covid-19 en el ámbito laboral, el fenómeno del «gran abandono» en Estados Unidos (Hirsch, 2021), el reto demográfico del territorio y la percepción de que la tradición innovadora de Gipuzkoa estaba disminuyendo por cambios culturales, el grupo del trabajo del futuro decidió que iba a abordar el tema del "sentido del trabajo" (Diputación Foral de Gipuzkoa, 2020d; Diputación Foral de Gipuzkoa, 2021).

Es decir, en este grupo de *think tank* queríamos entender cómo está cambiando el sentido del trabajo en el territorio, cómo esto influye en la competitividad de las empresas y qué acciones se deben impulsar para ayudar a que las empresas ofrezcan trabajos «con sentido». Todo ello para que las empresas de Gipuzkoa sean más competitivas y para que aumente el bienestar de las personas trabajadoras. Este proceso quería contribuir a la transición hacia un nuevo modelo de empresa que sea más beneficiosa para las personas trabajadoras y más competitiva en un entorno global muy exigente.

Una vez que decidimos que se quería trabajar el sentido del trabajo, durante los dos años siguientes (2021 y 2022) el grupo del «futuro del trabajo» nos reunimos mensualmente, con el objetivo de acordar colaborativamente un marco conceptual sobre el «sentido del trabajo». Además, decidimos que sería conveniente combinar la deliberación con proyectos experimentales. Por ello, uno de los investigadores facilitó experimentos en varias empresas de diverso tamaño y entidad jurídica. Los aprendizajes, datos y retos que emergían en estas experimentaciones con empresas fueron compartidos en las sesiones deliberativas.

El objetivo global de este grupo del *think tank* era cogenerar una política pública en el que se integrarían tanto los aprendizajes de los experimentos como las reflexiones y las decisiones del grupo deliberativo. La política pública sería desplegada en el territorio colaborativamente, ya que en él participarían múltiples agentes del territorio, como las agencias de desarrollo comarcal o las asociaciones empresariales. Este proceso de investigación-acción estaba influida por procesos similares que se habían realizado en el territorio, donde también estuvieron involucradas la Diputación Foral de Gipuzkoa y las agencias de desarrollo comarcales (Larrea, Estensoro y Sisti, 2019).

Uno de los retos que emergió claramente en el proceso fue la falta de participación de ciertos colectivos. Sobre todo, colectivos más vulnerables o con menos peso institucional,

como, por ejemplo, las personas jóvenes (Diputación Foral de Gipuzkoa, 2022). En varias de las evaluaciones que llevamos a cabo en el proceso, los participantes del grupo explicitaron la necesidad de que el colectivo juvenil participara en el grupo deliberativo. Se consideraba que los jóvenes, por tratarse de la generación del futuro tanto en las empresas como en el territorio, debían participar en el proceso. Es decir, en el grupo claramente se percibía a la juventud como parte y solución del problema en cuestión. Además, en muchas sesiones se mencionaba la importancia de entender lo que este colectivo demanda en el trabajo y se reflexionaba sobre cómo las empresas podían adaptarse para atraer a las personas jóvenes a los puestos de trabajo. Aun así, no se había incorporado a ninguna persona joven en el proceso.

En este sentido, desde el equipo de facilitación propusimos al grupo que varias personas jóvenes participasen en una de las sesiones del proceso, con el objetivo de que relatasen sus experiencias en el ámbito laboral. La motivación de incorporarles era que los actores tuviesen el conocimiento de un colectivo implicado en el problema, dar la voz a este mismo colectivo y democratizar el proceso en su conjunto. Al grupo de deliberación le pareció bien la idea de que algunas personas jóvenes participasen en una sesión. Por ello, desde el equipo de facilitación nos pusimos la tarea de contactar con varias personas jóvenes con el objetivo de que interviniesen en el proceso lo antes posible.

En la sesión del 22 de febrero del 2022, además de las personas que participaban habitualmente en las sesiones del *think tank*, estaban presentes dos personas jóvenes. Estas dos personas habían trabajado como ingenieros en empresas privadas. Pero, después de varios años de trabajo, habían decidido cambiar su trabajo y se habían incorporado al ámbito educativo. El objetivo de esta sesión era que los jóvenes compartiesen sus experiencias en el ámbito de la empresa y que explicasen las razones por las que habían cambiado de trabajo. Después de las presentaciones se haría una ronda de preguntas y una dinámica grupal. Tal y como se ha mencionado anteriormente, aunque nuestro equipo de investigadores facilitadores era el responsable de facilitar el proceso en su conjunto, no interveníamos como facilitadores de la sesión. Esta era responsabilidad de un responsable político de la Diputación Foral de Gipuzkoa y otro investigador de otra universidad.

A continuación, se presentan fragmentos de la intervención de una de las personas jóvenes. Estos fragmentos son parte de las memorias que realizamos el equipo de facilitación del proceso (Diputación Foral de Gipuzkoa, 2022):

«Tenía la sensación de estar en guerra, en una guerra inacabable. Sufría un estrés tremendo.»

«Me di cuenta de que el ambiente era muy malo. La gente me trataba mal. El cliente me trataba mal. Entre compañeros nos tratábamos mal. Había un ambiente de maltrato. En un momento dado me di cuenta de que me estaba convirtiendo en una persona que no me gustaba.»

«Además, todas estas cosas no se podían decir. Cuando hablaba de este tipo de cosas, mi entorno me decía: "No denuncies, no lo digas, porque te van a echar." Y eso es muy duro. Porque no puedes denunciar a nadie o comentar con nadie lo que te pasa en la empresa.»

«Hay además otros muchos temas relacionados con el género. Por dar un ejemplo: muchas veces mi jefe me pedía que fuera a su despacho y allí hablaba con él durante mucho tiempo. Hablábamos de cosas personales, de temas que no tenían relación con el trabajo.»

La persona joven había explicado su experiencia laboral, que según se ve, le había creado mucho sufrimiento. Una de las personas jóvenes en la presentación se había emocionado y le había costado seguir con su exposición. Era evidente que era una experiencia personal dura que le costaba compartir con otras personas. Sobre todo, con personas desconocidas.

Después de su intervención, varias personas del grupo, participantes habituales de las sesiones deliberativas, y representantes de organizaciones institucionales del territorio, tomaron la palabra. A continuación, se presentan varios fragmentos de las intervenciones de estas personas (Diputación Foral de Gipuzkoa 2022):

«Todo lo que has dicho tenía una gran carga emocional y psicológica. Pero, en tu opinión, ¿se puede generalizar esta experiencia?»

«Yo estoy de acuerdo con las ideas que has dicho sobre la cultura organizativa. Es decir, que esa cultura organizativa es insostenible. (...). Pero, ¿qué podemos hacer para mejorar todo esto? Creo que hay que entender el cambio de forma sistémica. Es decir, no basta con cambiar solo algo. Entonces, ¿qué cambios sistémicos propones? Mi pregunta es esa. Hoy en día parece que todo el mundo quiere ser profesor».

«No sé si sabrán el objeto de este grupo de deliberación, pero para nosotros la competitividad de las pymes guipuzcoanas es muy importante. Las pequeñas y medianas empresas tienen que ser capaces de entender estos temas que habéis expuesto vosotros hoy. Porque si no entienden estas cuestiones, tendrán problemas en la competitividad. Tienen que adaptarse a la época actual.»

Aunque las intervenciones de estos actores territoriales, fuera del contexto de esta sesión, posiblemente no provoquen asombro ni se consideren inoportunas, en la sesión generaron un ambiente extraño e incómodo. Mientras que la persona joven compartía sus experiencias personales que le generaban un impacto emocional muy alto, los responsables de organizaciones territoriales mostraban escepticismo con lo que estaba contando, le preguntaban cuestiones que eran imposibles de responder en ese momento o hablaban en un lenguaje radicalmente distinto al que había hecho la persona joven. Nuestro equipo de facilitadores no había previsto esta situación complicada y los responsables de facilitar la sesión no intervinieron en ningún momento de la discusión.

### **Discusión: repensando el concepto de «los actores territoriales» en procesos de IADT para impulsar las transiciones**

Como facilitadores del proceso, habíamos tenido en cuenta varios criterios que se han mencionado anteriormente. Por ejemplo, dar la voz a colectivos implicados en el problema, democratizar el proceso en su conjunto o proporcionar a los participantes del proceso un mayor conocimiento del problema. Además, habíamos hecho caso a la demanda que habían explicitado una y otra vez los actores territoriales que participaban en el proceso sobre la necesidad de que participaran personas jóvenes. En este sentido, se podría considerar una acción «correcta» o «buena» desde el punto de vista metodológico de la IADT. Como personas facilitadoras habíamos tomado una decisión de facilitación que tenía en cuenta tanto la dimensión pragmática —reducir la complejidad, aumentar el conocimiento sobre el problema, etc.— como la dimensión ideológica —democratizar el proceso, dar voz al colectivo joven, etc.—.

Aun así, tal y como se ve en el apartado de arriba, esta acción «correcta» seguramente tuvo efectos negativos para la persona joven que participó en la sesión, además de que generó un ambiente de desconfianza y extrañez en el grupo que pudo haber perjudicado los objetivos más pragmáticos que perseguía el proceso. Reflexionando después de aquella experiencia, constato que, como personas facilitadoras, tuvimos parte de responsabilidad en el resultado no deseado descrito en la sección anterior. Aun así, tal y como se ha mencionado en la introducción, es una percepción mía que puede no ser compartida por otras personas que también participaron en dicha sesión.

Estas personas jóvenes no habían participado en ningún momento en el proceso y no habían interiorizado un lenguaje que sí estaba consolidado en el grupo. Por ejemplo, términos o conceptos como «sentido del trabajo», «competitividad» o «atracción de talento», muy extendidos en el grupo, podían ser extraños para una persona que no participara en él. Además, cabía la posibilidad de que estas personas jóvenes relatasen experiencias incómodas para otros actores del proceso que tienen una mirada completamente distinta del problema.

Por otro lado, las personas jóvenes no disponían de un conocimiento que generalmente es valorado en entornos institucionales —conocimiento experto, soluciones, datos o estadísticas—, y estaban en posición de inferioridad de rango o poder frente a los demás actores. En este contexto, y acorde a las definiciones que se han dado en la literatura (Alridge 2015), las personas jóvenes estaban en una posición de vulnerabilidad frente a representantes de las instituciones públicas, asociaciones empresariales y empresas.

Desde el equipo de facilitación no habíamos previsto dicha posición de vulnerabilidad y, por tanto, tampoco preveíamos que se pudiesen dar momentos difíciles para las personas jóvenes que intervendrían en el proceso. En ningún momento —ni antes ni durante la sesión— hicimos un análisis sobre la vulnerabilidad de las personas jóvenes ni los efectos posibles de su participación. Y, por ende, no tomamos en consideración si era adecuado invitar a estas personas o no, como tampoco consideramos que se debía facilitar la sesión de una forma particular. Tampoco trasladamos estas reflexiones a las personas encargadas de facilitar esta sesión.

Desde el equipo de facilitación habíamos puesto el foco en el proceso, en el grupo, en el colectivo o en el territorio. Pero, descuidamos que al integrar personas que por varias razones —posición de poder, tipo de lenguaje, edad, género o forma de conocimiento— pueden estar en posición de vulnerabilidad, se pueden generar incomprensiones, momentos difíciles y daños emocionales para esas personas. Es decir, priorizando los intereses del proceso y del territorio, o avanzando un programa metodológico —democratización del proceso o mayor participación de actores territoriales en las políticas públicas— no facilitamos de una forma que tomase en consideración la participación de colectivos vulnerables. Y, como he mencionado anteriormente, todo ello actuando «correctamente» desde el punto de vista metodológico de la IADT.

Considero que esto puede responder a varias causas. Primero, a que la facilitación, desde la IADT, bebe de un corpus teórico que se basa en conceptos generales que pueden obviar cierta diversidad. El caso analizado invita, concretamente, a repensar los efectos que puede generar en la facilitación el concepto de «actor territorial». Este es un concepto muy extendido en la literatura de la IADT (Costamagna y Larrea, 2017; Larrea, Estensoro y Sisti, 2018) y que incluye a colectivos con una posición de poder —entendiendo el poder no solo como posición de rango, sino también relacionado con lenguajes, experiencias, capital cultural, etc.— absolutamente distinta. Por ejemplo, a directivos de empresas multinacionales, pero también a representantes de organizaciones estudiantiles, personal de limpieza, investigadores universitarios, colectivos marginales o movimientos de protesta. Desde la facilitación desatender que puede haber asimetrías de poder —y, por ende, posiciones de vulnerabilidad— entre estos actores puede generar resultados negativos tanto en las personas como en los procesos.

Por otro lado, podríamos argumentar que el contexto donde se ha desarrollado la IADT ha sido un contexto con fuertes lazos con instituciones gubernamentales y empresas del territorio (Karlsen y Larrea, 2014; Larrea, Estensoro y Sisti, 2018). Los actores que participaban en los procesos, aunque diferentes, han provenido de un ámbito donde estas asimetrías de poder seguramente eran menos marcadas. Por ejemplo, reflexionando sobre la tarea de facilitación de procesos en el marco de la IADT, algunas autoras (Arrona, 2020) incluso han llegado a conceptualizar la noción de «pedagogía del privilegiado», haciendo referencia al tipo de actor que participaba en dichos procesos, y a su vez reemplazando el concepto de «oprimido» de la famosa obra de Paulo Freire. Evidentemente, esto no implica que no haya vulnerabilidad en actores institucionales o en personas que participan en las estructuras de poder. Aun así, es posible que la IADT se haya desarrollado en un entorno donde era posible aglutinar sobre un mismo concepto —por ejemplo, actor territorial— varios grupos, que aun siendo diferentes, estaban relativamente equilibrados.

En este sentido, en nuestro equipo de facilitación no tuvimos la sensibilidad conceptual ni la sensibilidad a la hora de facilitar para darnos cuenta de que una sesión de estas características —personas jóvenes, mujer en una sesión llena de hombres, con lenguajes distintos, con mensajes molestos, temática conflictiva, etc.— requería una forma distinta de facilitación. Es decir, era necesario que fuésemos conscientes de la vulnerabilidad de dichas personas en la sesión y que facilitáramos el proceso acorde a ello.

Por ello, es importante que en la facilitación se integre de manera consciente esta dimensión de la vulnerabilidad en el concepto general de actores territoriales. Aunque es verdad que la IADT ha generado reflexiones interesantes en este sentido, también sería enriquecedor que la IADT conecte con aproximaciones, presentes tanto en la investigación-acción (Aldridge, 2014; Aldridge, 2015) como en otras líneas, como la ciencia social ciudadana (Mihók, Juhász y Gébert, 2023), que trabajan la facilitación con colectivos y personas que pueden estar en una posición de vulnerabilidad.

Por ejemplo, Mihók, Juhász y Gébert (2023) plantean cómo las personas investigadoras facilitadoras se deben de aproximar a procesos en el que participan colectivos vulnerables. Reflexionan sobre cómo organizar las reuniones o los foros para que las personas vulnerables se sientan cómodas o se disminuya su posición de vulnerabilidad. Es decir, se intentan crear una serie de condiciones para que la intervención de las personas vulnerables no les genere impactos negativos. Aldridge (2014) también ha señalado que los procesos de investigación acción participativa tienen que estar diseñados y facilitados de tal manera que se produzca un efecto positivo en las personas vulnerables, o que por lo menos que no se generen daños emocionales o de otro tipo.

Si en la IADT se argumenta que la persona facilitadora debe generar condiciones para que los actores territoriales reflexionen y pasen a la acción, también se debería tomar en consideración que las personas facilitadoras deben generar las condiciones para que las personas vulnerables participen en el proceso de forma segura, minimizando impactos negativos. Es importante que la persona facilitadora vele para que la intervención de las personas vulnerables repercuta positivamente en el proceso —democratizándolo o aumentando la cantidad de voces representadas—, pero también en la persona vulnerable. Es decir, la persona facilitadora debe tomar en cuenta los posibles efectos que puede conllevar la participación de una persona que, por varias razones, está en posición de vulnerabilidad en el proceso. En este sentido, la persona facilitadora, antes de cualquier tipo de invitación, debería reflexionar seriamente sobre cómo facilitar este tipo de participación. Y, como señalan Duijs, Baur y Abma (2021), si no se dan las condiciones para que ciertas personas intervengan de forma segura, primar el bienestar de las personas vulnerables antes que los posibles efectos positivos que pueda tener su participación en el proceso.

Es verdad que los procesos de desarrollo territorial y las transiciones son procesos emergentes, y, por ende, incontrolables. En este sentido, no argumento que los procesos deben ser facilitados de tal forma que estén absolutamente controlados. Esto ni es posible ni es deseable. Argumento que esta dimensión de vulnerabilidad debe estar presente a la hora de facilitar el proceso y de trabajar con conceptos generalistas como «actor territorial». Es decir, pienso que se debería incorporar explícitamente esta dimensión al proceso de facilitación.

## Conclusiones

Las sociedades democráticas del siglo XXI están dominadas por una serie de transiciones que se perciben como urgentes, necesarias o deseables. En ellas, como en otros procesos territoriales, intervienen múltiples actores con intereses, narrativas, lenguajes, definiciones del problema o posiciones de poder diferentes. Esto hace que emerjan conflictos, incomprensiones y tensiones, al tiempo que dificultan lógicas de colaboración o acción compartidas. Por ello, en la literatura de la IADT se ha argumentado que para avanzar en estas transiciones la colaboración es esencial. No solo por elementos pragmáticos y de eficiencia, sino para que el proceso de la transición sea más justa, más democrática y más sostenible.

Desde la IADT se ha argumentado que la colaboración no emerge automáticamente. Es decir, se argumenta que debe haber una serie de condiciones para que se dé dicha colaboración. Esto es, estos procesos de cambio, que son inevitablemente conflictivos, emergentes y asimétricos, deben ser facilitados. La persona o equipo facilitador es de una importancia mayúscula en este tipo de procesos. Las personas facilitadoras generan las condiciones para que se realicen transformaciones y se avancen en los objetivos, y simultáneamente trata de profundizar en la democracia, posibilitar esquemas de colaboración o dar voz a otros colectivos.

Aun así, en el caso analizado en este capítulo se observa que los intereses de los colectivos participantes que cuentan con un mayor nivel de vulnerabilidad pueden quedar subsumidos por el interés general del proceso. He argumentado que esto se debe a que a menudo, en los procesos de IADT, las personas facilitadoras trabajan con conceptos generalistas —como actor territorial— que esconden particularidades, diferencias y singularidades que deben ser atendidas. El caso analizado demuestra que esto puede llegar a obviar los intereses de ciertos actores que son invitados al proceso y que, por su condición de vulnerabilidad, pueden verse impactados negativamente por su participación.

Como consecuencia, argumento que en procesos o sesiones en los que participan colectivos vulnerables, es necesario que la persona facilitadora tome en consideración varios aspectos para tratar de mejorar el impacto en dichas personas. Tal y como se ha señalado más arriba, esta dimensión sobre personas vulnerables, aun estando presente en varios trabajos que se han desarrollado en el marco de la IADT, ha sido un foco importante en otras líneas de investigación, como la ciencia social ciudadana o la investigación acción participativa. Por ello, creo que desde la IADT debemos considerar estas propuestas para poder integrarlas a nuestros procesos de facilitación. Considero que esto será fundamental sobre todo en procesos en el que impulsamos las transiciones, procesos generalmente complejos, contradictorios y conflictivos donde se generarán serias asimetrías de poder y posiciones de vulnerabilidad.

## Referencias

- Aldridge, J. (2014). Working with vulnerable groups in social research: dilemmas by default and design. *Qualitative Research*, 14(1), 112-130. <https://doi.org/10.1177/1468794112455041>
- Aldridge, J. (2015). *Participatory research: Working with vulnerable groups in research and practice*. Policy Press.



- Arce, R. (2016). Evolución conceptual de la facilitación de cara a los retos de la complejidad. *Revista de investigación en psicología*, 19(2), 195-204. <https://doi.org/10.15381/rinvp.v19i2.12898>
- Barandiaran, X., y Luna, A. (2018). Building the future of public policy in the Basque Country: Etorkizuna Eraikiz, a metagovernance approach. *Cogent Social Sciences*, 4(1), <https://doi.org/10.1080/23311886.2018.1503072>
- Beck, U. (2006). *La sociedad del riesgo global*. Siglo XXI.
- Beorlegui, D. (2018). La fábrica como espacio de lucha y de memoria, el caso de Bilbao y la Margen Izquierda (1975-1995). *Historia contemporánea*, (58). <https://doi.org/10.1387/hc.18055>
- Bradbury, H. 2010. What is Good Action Research? Why the Resurgent Interest? *Action Research* 8(1), 93-109. <https://doi.org/10.1177/1476750310362435>
- Costamagna, P., y Larrea, M. (2017). *Actores facilitadores del desarrollo territorial. Una aproximación de la construcción social*. Deusto Publicaciones.
- Costamagna, P. y Larrea, M. (2015). El enfoque pedagógico y la investigación acción para el desarrollo territorial. En P. Costamagna y S. Pérez Rozzi (Comp.). *Enfoque, estrategias e información para el desarrollo territorial*. ConectaDEL.
- Diamond, J. (2007). *Colapso: Por qué unas sociedades perduran y otras desaparecen*. Debolsillo.
- Diputación Foral de Gipuzkoa (2023). *Ebaluazio prozesua: 2023 Otsaila-Martxoa*. <https://www.etorkizunaeraikiz.eus/documents/33991264/76d1e257-cdc4-39ad-4ce1-8d963fc28e2a>
- Diputación Foral de Gipuzkoa (2020a). *Memoria de la primera reunión*. <https://www.etorkizunaeraikiz.eus/documents/33991264/345fa671-cacf-4c90-54d9-cb47111c7bc3>
- Diputación Foral de Gipuzkoa (2020b). *Memoria de la segunda reunión*. <https://www.etorkizunaeraikiz.eus/documents/33991264/a6eb2108-0afc-de3f-acd4-c234168bdd60>
- Diputación Foral de Gipuzkoa (2020c). *Memoria de la tercera reunión*. <https://www.etorkizunaeraikiz.eus/documents/33991264/58721b75-4718-e793-0017-51092fc60e7d>
- Diputación Foral de Gipuzkoa (2020d). *Memoria de la quinta sesión*. <https://www.etorkizunaeraikiz.eus/documents/33991264/b99e9cbf-18bc-e2da-3f59-cca797d93311>
- Diputación Foral de Gipuzkoa (2021a). *Memoria de la sexta sesión*. <https://www.etorkizunaeraikiz.eus/documents/33991264/561f4c27-72b3-fcff-167d-f2308ded474f>
- Duijs, S. E., Baur, V. E., & Abma, T. A. (2021). Why action needs compassion: Creating space for experiences of powerlessness and suffering in participatory action research. *Action research*, 19(3), 498-517. <https://doi.org/10.1177/1476750319844577>
- Guishard, M. (2009). The false paths, the endless labors, the turns now this way and now that: Participatory action research, mutual vulnerability, and the politics of inquiry. *The Urban Review*, 41, 85-105. <https://doi.org/10.1007/s11256-008-0096-8>
- Head, B. W. (2019). Forty years of wicked problems literature: Forging closer links to policy studies. *Policy and Society*, 38(2), 180-197. <https://doi.org/10.1080/14494035.2018.1488797>
- Hirsch, P. B. (2021). The Great Discontent. *Journal of Business Strategy*, 42(6), 439-442. <https://doi.org/10.1108/JBS-08-2021-0141>
- Hobsbawm, E. (2014). *Trilogía eras: La Era de la Revolución 1789-1848; La Era del Capital 1848-1875; La Era del Imperio 1875-1914*. Editorial Crítica.
- Innerarity, D. (2020). *Una teoría de la democracia compleja*. Galaxia Gutenberg.
- Jacobs, G. (2006). Imagining the flowers, but working the rich and heavy clay: participation and empowerment in action research for health. *Educational Action Research*, 14(4), 569-581. <https://doi.org/10.1080/09650790600975809>
- Levinson, M. (2006). Container shipping and the decline of New York, 1955-1975. *Business History Review*, 80(1), 49-80. <https://doi.org/10.1017/S0007680500080983>
- Levinson, M. (2008). *The Box: How the Shipping Container Made the World Smaller and the World Economy Bigger*. Princeton University Press.
- Karlsen, J., y Larrea, M. (2014). *Territorial development and Action Research. Innovation through dialogue*. Routledge.
- Larrea, M., Estensoro, M., & Sisti, E. (2019). The contribution of action research to industry 4.0 policies: bringing empowerment and democracy to the economic efficiency arena. *IJAR-International Journal of Action Research*, 14(2+ 3), 15-16. <https://elibrary.utb.de/doi/abs/10.3224/ijar.v14i2-3.07>
- Larrea, M., & Karlsen, J. (2022). Think tanks for a new generation of regional innovation policies. *European Planning Studies*, 30(11), 2334-2351. <https://doi.org/10.1080/09654313.2021.1985085>

- Mihók, B., Juhász, J., & Gébert, J. (2023). Slow science and “caring” research—the transformative power of collaborative research with hard of hearing youths. *IJAR-International Journal of Action Research*, 19(2), 157-173. <https://www.budrich-journals.de/index.php/ijar/article/view/42289>
- Openjuru, G. L., Jaitli, N., Tandon, R., & Hall, B. (2015). Despite knowledge democracy and community-based participatory action research: Voices from the global south and excluded north still missing. *Action Research*, 13(3), 219-229. <https://doi.org/10.1177/1476750315583316>
- Schumpeter, J. A. (2010). *¿Puede sobrevivir el capitalismo? La destrucción creativa y el futuro de la economía global*. Capitán Swing.
- Skaburskis, A. (2008). The origin of “wicked problems”. *Planning Theory & Practice*, 9(2), 277-280. <https://doi.org/10.1080/14649350802041654>



Edited by Patricia Canto-Farachala and Miren Estensoro García, this book is a third volume developing Action Research for Territorial Development (ARTD), a dynamic and participatory environment dedicated to fostering transformative research. Building on previous works, this volume brings together an intergenerational and multicultural group of contributors, reflecting ARTD's growth into a more inclusive and diverse community.

This growth and development of the environment is mirrored in its two parts. The first features reflections from experienced researchers, including theoretical advancements and practical frameworks for facilitating action research processes. The second part highlights contributions from a new generation of action researchers, initiated through the training processes at Orkestra-Basque Institute of Competitiveness. The book also features contributions by action researchers who have been working with ARTD in Praxis, Argentina but had not published their work in previous volumes. These emerging voices bring fresh perspectives to ARTD, addressing global contexts and exploring themes such as systemic facilitation in urban policy, the role of young facilitators in decision-making, the challenges of navigating cultural diversity in participatory processes, and the transformation of organizational structures in local governments.

One of the central contents in the book is on the analysis of the action research environment itself. Through collaborative processes like Zubigintza—a monthly workshop space for knowledge sharing—the contributors refined their ideas, fostering dialogue and collective learning. The content is the result of a co-generative learning process, where experienced action researchers and the new generation of researchers worked together to integrate diverse perspectives and advance the ARTD environment.

This volume celebrates the evolution of ARTD as a space for participatory, democratic, and transformative research. It serves as both a reflection on the environment's progress and a vision for its future, emphasizing its limitless potential for continuous growth driven by inclusivity, collective ownership, and innovative, boundary-crossing collaboration.

*Hanne Finnestrand, PhD*

Associate Professor

Norwegian University of Science and Technology, Norway

Editor-in-chief of Systemic Practice and Action Research