

## Il Barometro cittadino. La risposta dell'Università per unire didattica, ricerca, azione

Vicente Manzano-Arrondo

### ABSTRACT ITALIANO

Il "barometro cittadino" è un'indagine periodica su oggetti individuati dall'università di Siviglia e dalle organizzazioni del terzo settore sulla base di un processo di ricerca azione partecipativa. Si tratta di un'esperienza complessa che cerca di indagare in tre diversi ambiti: le azioni che possano unificare le tre missioni dell'università (insegnamento, ricerca, azione); l'individuazione di obiettivi che orientino l'attività scientifica alla soluzione dei problemi sociali; la necessità di costruire una rete tra università e terzo settore. Questo lavoro intende descrivere gli indicatori e gli obiettivi del barometro cittadino descrivendo l'esperienza concreta che si è svolta nella città di Siviglia.

### ENGLISH ABSTRACT

The "citizens' barometer" is a periodic survey on a set of elements chosen by the University of Seville, together with public organizations, using a framework of the participative research-action. The aims of this complex project are three: 1. identifying what actions can unify the university's three missions (teaching, research, action); 2. identifying the objectives through which academic research can be used to address some social issues; 3. building a network between universities and the public sector. This research describes the indexes and objectives of the citizens' barometer by analysing the case study of Seville.

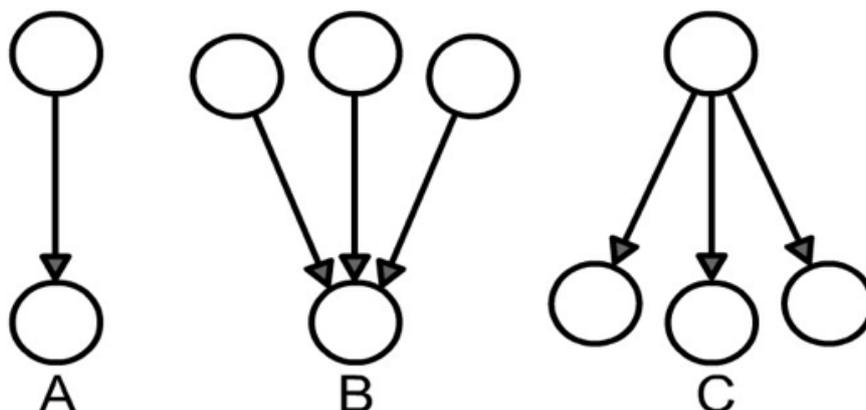
### 1. Il Barometro Cittadino come risposta a tre traiettorie

Esiste un ampio accordo nel considerare che un articolo pubblicato in un giornale scientifico deve rispondere allo schema "una necessità - una proposta" oppure "un problema - una soluzione" (Carpenter, 2001; Slafer, 2009; Tinoco, Sáenz, 1999).

Lo schema A della figura 1 esprime graficamente l'idea. Anche se questa è una possibilità, non è infrequente che le situazioni pratiche motivino soluzioni scientifiche con modelli di maggiore complessità.

La figura 1 mostra alcuni esempi. Lo schema B rappresenta situazioni dove si offre una stessa proposta per soddisfare varie necessità, mentre lo schema C indica che una stessa necessità può essere affrontata con differenti proposte, possibilmente complementari tra loro.

Figura 1: Tre schemi di relazione fra problema e soluzioni.



Malgrado la predominanza del modello A, questo documento risponde a una situazione di tipo B, perché sono tre gli antecedenti, derivati in forma simultanea, nella proposta del Barometro Cittadino (BC): (1) la ricerca di soluzioni efficaci che coprano allo stesso tempo le tre funzioni dell'università, (2) l'interesse a coinvolgere direttamente l'università nella soluzione di problemi sociali senza che perda la sua essenza scientifica e (3) la motivazione a promuovere il lavoro congiunto tra università e terzo settore.

In questo lavoro ci si riferisce con "accademia" al settore universitario in generale, orientato principalmente dagli accademici o docenti.

I docenti partecipano specificamente come: 1) personale tecnico, che domina la metodologia della ricerca scientifica e la sua attuazione nella pratica, e 2) coordinatori di risorse universitarie: membri dell'università, insegnamenti, progetti di ricerca, spazi, ecc.

Per il terzo settore, in questo lavoro si intende: 1) l'auto-organizzazione della società in collettività senza scopo di lucro, 2) mossa dalla solidarietà, dalla partecipazione, dall'onestà e dall'altruismo, e 3) orientata a realizzare servizi sociali che non solo siano assistenziali ma riconoscano la responsabilità della struttura sociale (Bel Adell, Gómez, 2001; Rodríguez, 2005).

Con questi significati di partenza, e in sintesi, il BC consiste:

nella realizzazione periodica di una inchiesta rivolta alla popolazione complessiva di un contesto locale,

i cui obiettivi sono stati definiti da organizzazioni del terzo settore,

precisati in un questionario e un campionamento definito dall'università,

che si applica attraverso interviste realizzate da studenti universitari,

e si presenta in formato di foro comunitario per tutti i suoi promotori.

Questa procedura permette di attuare soluzioni in riferimento ai tre parametri segnalati: la funzione dell'università, la distanza degli avvenimenti e la distanza degli agenti. I tre prossimi paragrafi affrontano rispettivamente questi tre fronti. Il resto del documento descrive ed esemplifica la proposta BC.

## **2. Funzioni del mondo accademico**

E' stato descritto in molte occasioni che l'università segue tre missioni o funzioni (AUSJAL, 2008; Ellacuría, 1999; Morales, 2004; Susanti, 2011): "educare" cioè insegnare, formare o supportare l'apprendistato; "far ricerca" cioè generare, sistemare e comunicare conoscenza; "agire" attraverso l'estensione universitaria, l'azione istituzionale o le relazioni esterne.

Il costume accademico tende ad affrontare queste funzioni in maniera separata, in modo che individuando a caso un'unità di lavoro, solo una delle tre funzioni si troverà chiaramente inserita.

Così, per esempio, un progetto di ricerca può risolvere un problema di conoscenza, un insegnamento cerca di promuovere l'apprendistato e un accordo fra istituzioni si inserisce nell'ambito della relazione con l'esterno.

La forma in cui nella pratica si concretizzano le tre funzioni segue vari modelli, che Manzano-Arrondo e Torrego (2009) descrivono come stile accademico, commerciale e sociale.

Sottolineando principalmente questo ultimo approccio, l'UNESCO ha sostenuto più volte (OREAL/UNESCO, 2007; Rodríguez, 2007; UNESCO, 1998, 2005) che le unità di lavoro universitario debbano incontrarsi in una stessa motivazione: il miglioramento della società secondo principi etici condivisi, il che comporta fra l'altro l'aspetto di partecipare direttamente alla soluzione dei problemi socio-ambientali più urgenti, come sono la povertà o l'emarginazione.

In Manzano-Arrondo (2012) si propone un schema concreto di soluzione alla di-sconnessione delle tre funzioni: l'unità d'azione impegnata (Unidad de Acción Comprometida - UAC1). Una UAC

è un'unità di lavoro in cui si cerca di raggiungere gli obiettivi proposti dall'UNESCO, coinvolgendo le tre funzioni universitarie nello stesso tempo.

In questo modo una UAC è simultaneamente unità di apprendistato, unità di conoscenza e unità d'azione, orientate tutte a partecipare direttamente alla soluzione di problemi socio-ambientali come quelli indicati dall' UNESCO, grazie al lavoro congiunto fra università e organizzazioni del terzo settore.

BC sorge come una concretizzazione del modello UAC. Così, l'inchiesta come metodo di ricerca permette di generare nuova conoscenza - ricercare, utile agli obiettivi di trasformazione o cambiamento sociale nei quali lavorano le organizzazioni del terzo settore - realizzare, in modo gli studenti possano affrontare i contenuti del corso di insegnamento a partire dall'esperienza e i dati raccolti attraverso l'inchiesta offrano un valido contatto con realtà frequentemente ritenute ovvie - educare.

### 3. Distanza degli avvenimenti. Principio dello spettatore

È abituale difendere un atteggiamento della scienza e dell'accademia che ha ricevuto diverse aggettivazioni:

Neutrale: non prendere posizione per nessuna delle opzioni in conflitto;

Obiettivo: assicurare che lo sguardo del soggetto che studia non sia contaminato dall'interpretazione di quanto accade;

Imparziale: non emettere giudizi a favore o contro di qualcosa;

Distante: non lasciarsi coinvolgere né fisicamente né emozionalmente in quello che si sta studiando;

Asettico: non influire sul flusso degli avvenimenti.

Nella pratica, i cinque aggettivi si utilizzano prevalentemente come applicazione di uno stesso atteggiamento che potrebbe denominarsi "principio del non intervento" o "principio dello spettatore": quanto viene indagato deve rimanere inalterato dietro la ricerca, che è obbligata a mantenere la distanza, essere neutrale, non emettere un giudizio né prendere parte.

La modalità con la quale il mondo accademico si avvicina al mondo in generale è di non avvicinarsi troppo. Holloway (2002) è molto chiaro al riguardo quando afferma che «Lo scienziato ideale dovrebbe sarebbe un osservatore ubicato sulla luna, da dove sarebbe capace di analizzare la società con vera obiettività» (p. 91).

Il principio dello spettatore è una tradizione nell'università (Holsteller, 1992) ed è un'ossessione nei sistemi educativi (Yogev, Michaeli, 2011).

Una metafora aiuta a identificare diversi gradi di distanza riguardo agli eventi oggetto di ricerca. L'interesse a risolvere un problema reale, che riguarda persone reali in contesti reali, può essere rappresentato come l'obiettivo di mandare una palla rossa in una delle buche di un tavolo da biliardo. La distanza con cui l'accademia si avvicina a questo problema e alla sua soluzione è una questione di grado:

Azione diretta. Con la stecca da biliardo (conoscenza e risorse accademiche) si colpisce la palla finché finisce in una buca.

Rimbalzo. Si disegna una ricerca centrata sulla palla gialla, con la intenzione di colpire la palla azzurra che, a sua volta, colpisca qualunque altro oggetto della tavola, con la probabilità di ottenere l'obiettivo.

Dimensione parallela. Si considera che le amministrazioni pubbliche o altri esperti debbano trovare una soluzione diretta al problema. La scienza facilita il lavoro studiando gli elementi che entrano in gioco nella situazione: la resistenza al movimento che offre la superficie della tavola, la velo-

cità di movimento delle palle, l'effetto degli angoli di collisione e del grado d'umidità, ecc. Disprezzo. Se la palla rossa va fuori dalla buca, è un suo problema.

Inopia. Quale palla? Che buco?

Il principio dello spettatore si inserisce a qualunque grado salvo il primo e principalmente nella posizione della dimensione parallela. È stato descritto come un'aspirazione illusoria (Barnhizer, 1993) e sorprendente (Ibañez-Martín, 1998), data la sua impossibilità pratica. Al contrario, molti richiamano una presa di posizione da parte dell'accademia. Per esempio sottolineando che la sua missione è contribuire alla giustizia sociale (McArthur, 2011, Rizvi, 2006), sviluppare coscienza e pensiero critico (Kennedy, Senses, and Ayan 2011), lottare contro le disuguaglianze (Apple 2011), e l'ingiustizia (Ellacuría 1999), promuovere ribellione e non sottomissione (Méndez, 2009), o mostrare un chiaro atteggiamento di servizio alla comunità (Borba 2001).

In Manzano-Arrondo (2012) si incontra la proposta di superare il problema distinguendo tra due criteri che sembrano confusi: il procedimento e il l'obbiettivo. La proposta consiste nell'utilizzare procedimenti scientifici per raggiungere traguardi socialmente condivisi. Continuando la metafora del biliardo, la proposta è di seguire l'azione diretta, cioè utilizzare correttamente gli elementi propri della scienza per arrivare direttamente alla soluzione di un problema sociale. In questo modo, il coinvolgimento nel problema non mette in discussione l'aspirazione ad elaborare una conoscenza di livello scientifica.

BC sorge come risultato di un interesse espresso principalmente da parte di membri dell'università, che hanno provato ad esemplificare ai propri colleghi come è possibile un comportamento universitario socialmente impegnato e allo stesso tempo scientificamente corretto. L'inchiesta si realizza secondo standard metodologici (nel disegno del questionario, nel campionamento, nel lavoro di terreno e nell'analisi dei risultati), dando risposta con questo all'interesse dei movimenti sociali ad ottenere risposte significative alle loro domande.

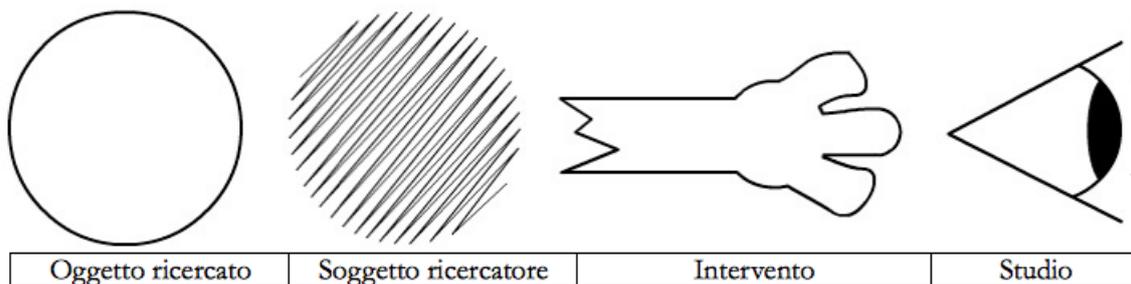
#### 4. Distanza degli agenti

L'approccio scientifico monodisciplinare è stato criticato in numerose occasioni (vedere, per esempio, Codina, Delgado, 2006; Morin, 1995; Vilar, 1997; Wagensberg, 1985).

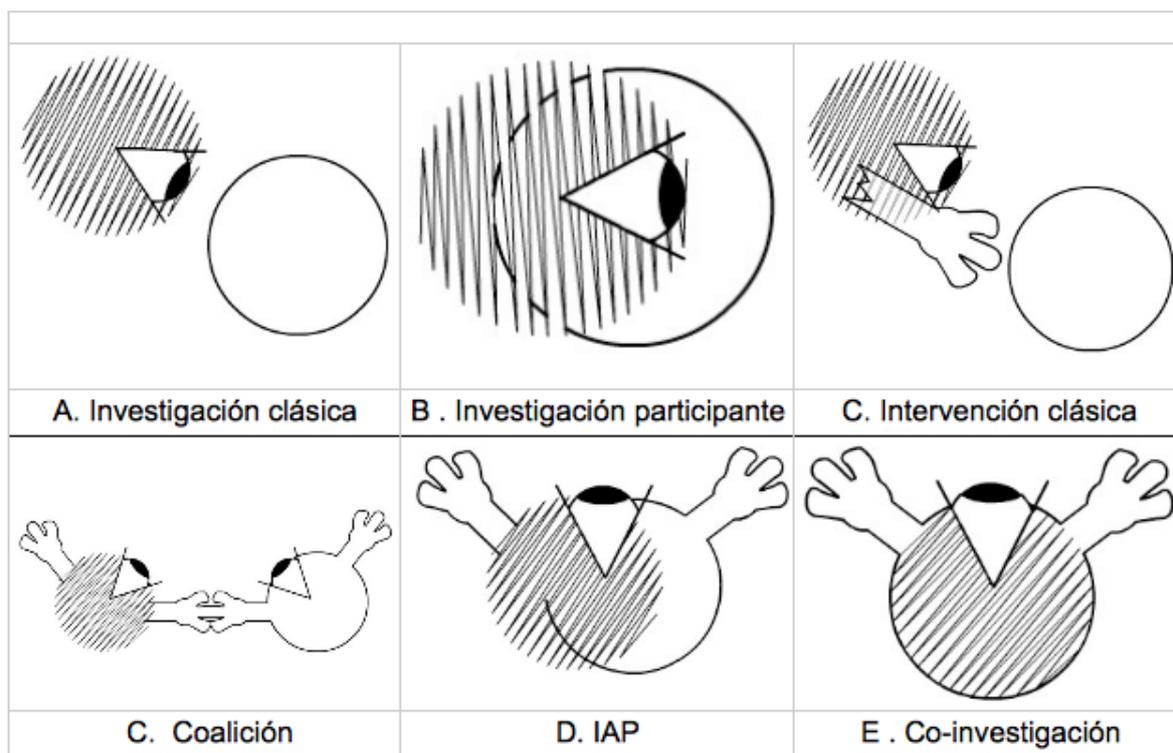
Al contrario, la complessità delle situazioni reali richiede di affrontare i problemi da prospettive multidisciplinari o transdisciplinari (Christens, Perkins, 2008; McClam, Flores-Scott, 2011), risultato logico o naturale che ci sia un lavoro coerente con la complessità tanto all'università (Cunningham, 2007) come di qualunque agente che lavori in contesti sociali reali (Butterfield, Korazim-Korösy, 2007; Partridge, 2008). Accade anche che la popolazione si organizza in numerose associazioni che danno forma al terzo settore, cioè organizzazioni civili e non governative che affrontano da tempo problemi socio-ambientali concreti con l'obbiettivo di denunciarne urgenza e di articolare soluzioni. Quando uno di questi problemi è affrontato da agenti accademici, è imprescindibile lavorare da una prospettiva che non solo superi lo sguardo monodisciplinare, ma che includa anche organizzazioni del terzo settore come agenti di ricerca.

La relazione fra agenti di ricerca può essere osservata in modo che si combinano tre elementi: chi guarda, qui è guardato e se esiste o no l'intenzione di andare più in là della ricerca e intervenire nel problema.

Questi elementi possono essere rappresentati graficamente secondo quanto indicato nella figura 2 Simboli per la categorizzazione di schemi di ricerca- azione.



Mentre la figura 3 mostra diverse combinazioni, osserva esperienze reali di relazione fra università e agenti del terzo settore.



È evidente che la tradizione accademica si trova nella figura 3A. Quando si esegue un'azione in contesti reali, il modello abituale è 3C. I modelli di collaborazione, in cui ogni agente ha i suoi propri interessi, ma si lavora insieme, come la ricerca azione partecipativa (RAP), gli agenti condividono obiettivi e interessi e co-ricercano, la stessa comunità locale realizza la ricerca e l'azione per se stessa, sono modelli infrequenti nel mondo accademico.

BC sorge come risultato di un processo di confronto fra terzo settore e accademia, attraverso il quale si definisce la contiguità delle rispettive motivazioni. Questo processo ha dato luogo al disegno di un'esperienza continua nel tempo che spontaneamente si adatta ai modelli di RAP e collaborazione.

BC è RAP per la sua visione olistica di tutto il processo (Greenwood, 2012) e perché, secondo Balcázar (2003):

- prova a dare risposta a una comunità oppressa, articolata attraverso movimenti sociali;
- membri della comunità partecipano al progetto;

l'interesse è generare azioni orientabili verso la soluzione dei problemi; il ricercatore esterno non sostituisce nessuno, ma completa con la sua conoscenza tecnica le lacune metodologiche della comunità.

BC si articola nella direzione dell'unitarietà di intenti perché approfitta del percorso per generare opportunità di apprendistato per gli studenti universitari.

In questo senso, BC è una concretizzazione di quello che si definisce come Apprendistato - Servizio universitario (Anderson, 2003; Coles, 2005; Speck, 2001):

gli studenti apprendono il contenuto del corso di insegnamento, contemporaneamente ad altri aspetti rilevanti per una formazione integrale,

mentre stanno realizzando un servizio alla comunità,

che deriva o pretende generare un miglioramento della situazione sociale nel contesto locale.

Attraverso la stessa situazione, la collaborazione permette alle organizzazioni partecipanti del terzo settore di affrontare i loro obiettivi di conoscenza orientati alla soluzione di problemi, mentre i membri dell'università ottengono i loro obiettivi di insegnamento.

## 5. Il barometro cittadino

I paragrafi precedenti mostrano BC sia un punto di arrivo comune per diverse traiettorie simultanee. Per capire meglio l'esperienza è necessario affrontare specificamente i suoi elementi fondamentali: descrizione, obiettivi e fasi.

### 5.1 Descrizione

BC è un'inchiesta realizzata dai membri dell'università, si applica alla popolazione locale con cadenza periodica, per osservare l'evoluzione della opinione pubblica su temi che sono stati proposti dalle organizzazioni del terzo settore.

Le necessità d'informazione che il BC intende coprire si riferiscono a un ambito locale definito, dove si trovano le organizzazioni partecipanti e dove si realizzano le interviste, anche se i temi possono poi essere facilmente d'interesse più ampio.

L'università garantisce la qualità scientifica del metodo, il lavoro di terreno e le conclusioni. Il terzo settore garantisce la rilevanza sociale degli assunti che si affrontano.

### 5.2 Obiettivi

Esiste un obiettivo centrale o protagonista nel BC: raccogliere informazioni utili per migliorare il lavoro delle organizzazioni del terzo settore nel loro ambito locale di azione.

Ciò nonostante, la realizzazione pratica del BC permette di ottenere varie finalità che vengono esplicitate dagli agenti coinvolti.

Riassumendo, queste finalità sono:

raccogliere informazioni utili per migliorare il lavoro delle organizzazioni del terzo settore;

rendere visibile i principali problemi di cui soffre la popolazione locale nella sua totalità o in settori della popolazione più vulnerabili;

stabilire e rafforzare pratiche di lavoro orizzontale fra università e terzo settore;

mettere in moto esperienze di ricerca che soddisfino la motivazione di costruire conoscenza da parte dei professori universitari;

potenziare le possibilità di apprendistato degli studenti universitari, consentendo alla teoria di entrare in contatto con le situazioni reali;

stimolare una formazione integrale degli studenti, mettendo in relazione gli apprendimenti curri-

colari con la realtà locale dei settori vulnerabili;  
rafforzare l'utilità pubblica dell'università;  
sostenente la pratica dell'apprendistato - servizi, ricerca- azione partecipativa, unità d'azione impegnate (UAC) o altri modelli simili – di fronte alla comunità scientifica universitaria grazie ad esempi concreti che dimostrino la validità di questi metodi di lavoro;  
stimolare l'apprendimento sociale nel terzo settore, cioè, la nascita di nuove organizzazioni e reti intorno all'opportunità di lavoro congiunto con l'università.

### 5.3 Fasi

L'ordine cronologico delle fasi è fondamentale per garantire un lavoro efficace. Ciò nonostante, è importante considerare che mettere in moto per la prima volta un BC può comportare varie prove frustranti.

Per esempio, non si può costruire la prima fase (costruzione di un clima di fiducia) nel vuoto.

La fiducia è il risultato di un lavoro precedente congiunto. Roxa, Martensson y Alveteg (2011) mettono in risalto l'importanza che gli agenti che provengono da settori diversi camminino precedentemente insieme in alcune esperienze come procedimento per costruire la fiducia.

Se i membri dell'università e del terzo settore si riuniscono per la prima volta e il loro obiettivo è mettere in moto un BC, la previsione non può essere positiva.

In tale caso, le prime prove possono risultare qualcosa di caotico, finché non si arrivi a maturare una relazione che garantisca 1) la costruzione di un clima di fiducia, 2) una conoscenza condivisa che permetta di disegnare e realizzare con successo il resto delle fasi.

BC si organizza intorno a una inchiesta. Tutto quello che riguarda il disegno e la realizzazione di una inchiesta scientifica è applicato nel BC. Pertanto, un buono BC comporta contemporaneamente di dominare con sufficienza gli aspetti metodologici che vengono sviluppati in questo procedimento di ricerca. Di conseguenza, la seguente descrizione delle fasi non entra in argomentazioni né in descrizioni sufficienti in merito ad aspetti che riguardano specificatamente il metodo dell'inchiesta. Per approfondire tale metodo, specialmente su aspetti più pratici, si rimanda, ad esempio, a Díaz de Rada (2005).

Costruzione di un clima di fiducia.

BC richiede di mobilitare molte risorse ed è facile che si elaborino alte aspettative di risultato e della sua utilità pratica. I due attori che partecipano in questo processo, università e terzo settore, provengono da contesti diversi, con ritmi diversi, sfide diverse da perseguire, linguaggi diversi, ecc. Se non si riesce a stabilire un livello sufficiente di fiducia, il processo può risultare non solo difficoltoso, ma perfino infruttuoso.

Formazione del gruppo misto

Le persone che si riuniscono per disegnare il barometro e realizzarne l'applicazione dovrebbero poter contare su una buona propensione al dialogo e sull'interesse ad assistere a tutte le riunioni.

Chi partecipa come università deve avere molto chiara la disponibilità delle risorse universitarie e i vincoli che impone l'inserimento dell'attività in un contesto di apprendistato, dove occorre rendere rilevante il curriculum dell'insegnamento o considerare le date di valutazione.

Il gruppo deve poter contare almeno su un membro che domini con sufficienza il metodo dell'inchiesta.

Chi partecipa come terzo settore lo fa come rappresentante della propria organizzazione. Questa circostanza non solo influisce sulla potenzialità del barometro, ma anche può limitare molte decisioni e frequentemente rallenta il ritmo degli avvenimenti. Per questo, deve partecipare chi ha

potere per prendere le massime decisioni oppure chi è stato scelto espressamente e liberamente per questo assunto.

È molto positivo che l'Università sia rappresentata anche da studenti e non solo da professori. È possibile che la partecipazione degli studenti nel gruppo non sia coerente con gli obiettivi dell'insegnamento e si trasformi, pertanto, in un lavoro che non produrrà risultati misurabili in termini accademici. Ciò nonostante, il coinvolgimento in questa fase permette non solo di migliorare gli obiettivi e il disegno con una nuova visione, ma anche dare un senso completo alle esperienze che gli studenti vivono, non limitando il loro coinvolgimento solo alla fase esecutiva di BC. Concretizzazione degli obiettivi e delle agende.

Le prime decisioni riguardano la necessità di stabilire con la massima precisione quali sono gli obiettivi di produzione di conoscenza che desidera il gruppo e come si articolano nel tempo. Le agende dell'università si gestiscono in funzione degli eventi del calendario accademico, degli esami, dei lavori di gruppo degli studenti, della valutazione finale, degli orari d'aula, ecc. A questo può unirsi anche l'opportunità di poter contare con un qualche appoggio economico o istituzionale al progetto. Le agende del terzo settore dovranno considerare le mobilitazioni di personale, le giornate lavorative e le altre attività. Così, per esempio, il foro comunitario può essere convocato in alcune giornate di sensibilizzazione di quartiere già previste ogni anno da una delle organizzazioni del terzo settore presenti. Nell'adeguamento delle agende è facile che sorgano problemi. Per esempio, può accadere che la data che l'organizzazione del terzo settore ha previsto per la realizzazione del foro sia troppo anticipata rispetto al raggiungimento degli obiettivi del corso di insegnamento coinvolto nelle BC; o magari è troppo tardi, perché coincide con date di valutazione finali, fatto che diminuisce drasticamente la possibilità di partecipazione degli studenti.

Programmare l'agenda, in termini di nuove riunioni e di tappe per il conseguimento degli obiettivi, richiede precisione e tempo. È uno di quei momenti in cui università e terzo settore si rendono conto che provengono e operano in contesti diversi.

È conveniente elaborare un documento d'intenti come punto finale di questa fase.

La Carta d'Intenti deve contenere almeno 1) la redazione degli obiettivi, 2) la ripartizione delle responsabilità, e 3) le aspettative. Durante il processo, il documento serve da guida per risolvere dubbi e per prendere decisioni, così come per stabilire una valutazione finale dell'esperienza.

Formulazione del questionario.

Il questionario è redatto dall'università. Per l'efficacia di questo lavoro, si richiede una buona realizzazione della fase precedente, dove si delimitano gli obiettivi. Si avanza nel disegno mediante approssimazioni successive. Ogni versione è sottoposta a revisioni da parte del gruppo. Non è raro che nell'osservare i temi del questionario, i rappresentanti del terzo settore diventino coscienti degli obiettivi impliciti o che si faciliti la riformulazione parziale della fase precedente. È più facile pensare in concreto che in astratto, e le prime versioni del questionario costituiscono una buona opportunità per questo.

Esecuzione dello studio pilota.

Un gruppo di studenti si incarica di provare il questionario in una situazione concreta. Questa fase è interamente scientifica o accademica. L'attivazione del processo è simile a quanto accade abitualmente in qualunque inchiesta di sufficiente qualità.

Definizione del campione.

Non preoccupa solo il campionamento della popolazione locale nel suo insieme. Spesso le organizzazioni del terzo settore si concentrano frequentemente in determinate zone della città o su determinati settori della popolazione. Il disegno del campione deve essere sensibile a questa esigenza. Deve permettere che nella fase d'analisi possano realizzarsi rilevazioni statistiche con

---

sufficiente sicurezza e precisione dentro ogni zona della città o ogni settore della popolazione di interesse specifico per le organizzazioni del terzo settore che partecipano nel BC.

Realizzazione del lavoro di terreno.

Le persone che realizzano le interviste non sono professionisti del settore. Ciò nonostante, se si è lavorato bene nell'aula universitaria, gli studenti condividono la rilevanza sociale e realizzano il loro lavoro con interesse. Per realizzare correttamente questa fase è necessario:

elaborare insieme con il questionario, un foglio di risposte che non solo riduca il costo di fotocopie, ma che faciliti le annotazioni e il successivo trasferimento a un archivio di dati;

elaborare un documento breve, ma sufficientemente completo con le istruzioni necessarie per selezionare la zona, realizzare le interviste, annotare le risposte e costruire l'archivio di dati;

assegnare ai gruppi di studenti incarichi concreti, indicando con precisione le caratteristiche delle persone da intervistare, così come le zone e i giorni di colloquio;

fare prove di colloqui;

organizzare e supervisionare il lavoro di campo.

Analisi e risultati.

Gli obiettivi d'analisi e la redazione dei risultati ubbidiscono a diverse esigenze e, per questo, si organizzano in formati diversi. Ogni documento di risultato conta con uno stile molto diverso. Così, per esempio, i reports che riguardano popolazione non tecnica evitano modelli complessi di analisi, si concentrano in presentazioni grafiche prima che numeriche e non utilizzano elementi di probabilità. Alcuni modelli sono:

Report complessivo. In particolare gli universitari hanno un marcato interesse per applicare modelli sofisticati d'analisi che coprono non solo gli obiettivi comuni del gruppo BC, ma anche motivazioni scientifiche e accademiche. Tutte le analisi fatte sono parte di un report completo che può servire per l'elaborazione di reports specifici.

Reports di gruppo. Con un report complessivo e la guida data dalla carta di Intenti è elaborato un report specifico per il gruppo BC, dove ogni obiettivo è messo in relazione con specifici risultati e interpretazioni.

Documentazione per disciplina di insegnamento. Il gruppo di studenti realizza reports specifici sull'esperienza e sui risultati ottenuti. Tali report sono parte dei protocolli di valutazione del loro lavoro d'apprendistato.

Note di stampa. Tanto il BC, come una selezione dei risultati ottenuti, sono organizzati per una presentazione testuale molto breve, dalla quale gli organi d'informazione possono elaborare le loro notizie.

Reports per il terzo settore. Le organizzazioni del terzo settore saranno interessate non solo ai risultati generali dello studio, ma anche alle conclusioni specifiche, correlate agli obiettivi concreti di ogni organizzazione.

Foro comunitario.

Un'inchiesta deliberativa (Cuesta, Font, Ganuza, Gómez y Pasadas, 2008) consiste in un metodo d'inchiesta nella quale le persone intervistate sono citate per assistere a un foro o riunione, durante la quale si offrono informazioni sugli assunti della ricerca e si facilitano spazi e tempi di riflessione, dibattiti sul tema, con l'obiettivo di formare un'opinione pubblica bene informata.

Nel BC, l'idea non è approfondire in eccesso le tematiche che sono state studiate, perché ciò implicherebbe mezzi temporali, spaziali e economici che sfuggono alle possibilità di un gruppo che non conta o comunque conta pochissimo, su un qualche apporto economico. L'idea è invitare alle persone intervistate a partecipare ad un incontro di poche ore nel quale si comunicheranno i risultati dello studio e si aprirà un dibattito con i partecipanti.

---

Della possibilità del foro si dà comunicazione già nel questionario e si richiedono durante nell'intervista quali caratteristiche dovrebbe avere l'incontro per poter contare sulla partecipazione e collaborazione della persona intervistata. A grandi linee, il foro si risolve in tre momenti: esposizione dei risultati: dopo una presentazione dello studio, si espongono i risultati ottenuti nella fase d'analisi; la parte più consistente dell'esposizione è a carico dei gruppi di studenti, che devono sapere con precisione il tempo necessario ad esporlo, il formato d'esposizione e l'ordine degli interventi; dibattito: fra l'università, il terzo settore e la cittadinanza che assiste, si apre un dibattito intorno ai risultati ottenuti, con gli obiettivi di 1) interpretare collettivamente il significato dei risultati, 2) promuovere il coinvolgimento della cittadinanza sui temi del dibattito e del proprio BC, e 3) raccogliere informazioni per preparare il terzo momento del foro; discussione in gruppi piccoli: l'ultimo momento del foro è organizzato per gruppi di 4 a 6 persone; i gruppi sono formati da studenti, accademici, rappresentanti del terzo settore e membri non organizzati della cittadinanza; all'inizio di questo ultimo momento, un membro dell'organizzazione espone la motivazione di questa fase del foro, offre una sintesi del dibattito precedente e lancia alcune domande- stimolo come materia per l'inizio della discussione dentro ogni gruppo; in un tempo ragionevole, si fa una messa in comune delle convergenze e divergenze di ogni gruppo;

#### Conclusioni e decisioni.

Con la Carta di Intenti, con il report dei risultati specifici del gruppo, le conclusioni e le impressioni del foro, il gruppo BC si riunisce e valuta il punto di partenza, il processo e i risultati. Questa fase finale sarà più ampia nelle prime applicazioni del barometro, ovvero in quei momenti nei quali sarà necessario riflettere con più attenzione e affinare le proposte di miglioramento. Si spera che le successive edizioni dell'inchiesta sorprendano meno tanto nei risultati che specialmente nei processi, e la fase conclusiva sia più leggera. Fra gli altri aspetti, in questa fase si spera di poter assumere decisioni che permettano adattare la successiva edizione del BC.

## 6. Un'applicazione: BC nella città di Siviglia

### 6.1 Una breve introduzione storica

Sono professore di analisi di dati in un Corso di Psicologia. Gli studenti accedono a questa materia con una motivazione molto bassa. Durante il corso scoprono la stretta relazione che esiste fra la statistica e la psicologia, attraverso concetti chiave come normalità, deviazione, interpretazione di casi, leggi del comportamento, ecc. Ciò nonostante, durante le prime settimane l'atteggiamento generalizzato è cercare di superare la materia senza necessità di capirne il senso. Per risolvere questa apatia, nemica acerrima delle possibilità d'apprendimento, ho provato durante gli anni a facilitare l'apprendimento del procedimento d'analisi di dati mediante l'immersione degli studenti in situazioni reali.

Per molti anni, ho mantenuto una doppia vita: da un lato esercitavo la professione e, dall'altro, partecipavo in organizzazioni del terzo settore. Un anno ho deciso di riunire entrambi i profili in uno solo. Vicino della Facoltà di Psicologia aveva luogo un episodio di resistenza cittadina: donne di età avanzata che abitavano in case molto malandate, entravano con forza in un edificio vuoto e si installavano lì, con l'intenzione di rendere visibile la loro situazione e costringere le istituzioni a trovare una soluzione. Il fenomeno raggiunse rilevanza nella stampa locale e una regista decise di fare un film su questo.

Il primo giorno in aula ho proiettato il film. Il secondo giorno gli studenti hanno incontrato la regista del film e a alcuni dei suoi protagonisti. Gli studenti si dimenticarono che stavamo in un corso di analisi di dati e si coinvolsero in una positiva conversazione con quelle donne. Il terzo giorno ho presentato la possibilità di studiare il contenuto della materia rispondendo a una necessità di quelle donne: far conoscere l'immagine che stavano diffondendo nel vicinato.

Con la motivazione di trovare una risposta a questa necessità, gli studenti hanno imparato la teoria del campionamento e realizzarono una selezione casuale nelle vie del quartiere; hanno imparato l'analisi di dati applicandola alle informazioni raccolte durante l'inchiesta che realizzarono nel quartiere; conversarono con le donne a conclusione del corso, nel garage dell'edificio occupato, senza elettricità, con cartoncini che contenevano risultati statistici, imparando la potenzialità e le limitazioni dell'analisi dei dati in una situazione non solo reale, ma dove il loro lavoro aveva un significato rilevante.

Di quella esperienza ho alimentato tutti i corsi accademici fino all'attuale.

Negli anni successivi andavo migliorando il processo e ampliando il numero di quartieri e movimenti sociali per mettere in moto esperienze simili.

Nel anno 2011 scoprii che le mie forze erano troppo limitate per realizzare le quasi venti inchieste che avevano luogo allo stesso tempo, condividendo approssimativamente quaranta gruppi di studenti, mantenendo un dialogo costante con tutti tipi di organizzazioni del terzo settore e organizzando presentazioni di risultati e reports di conclusioni. Doveva esserci un'altra forma per coprire le necessità d'informazioni del terzo settore, facilitare esperienze reali per gli studenti e contribuire all'utilità sociale dell'università senza fallire nel tentativo.

#### 6.2 Processo dell'edizione preliminare

Nel corso accademico 2012/2013 ho contattato diverse organizzazioni del terzo settore con le quali erano state realizzate attività di ricerca - azione - apprendistato, con l'intenzione di condividere un unico questionario e avviare un'unica inchiesta. Diversi professori, di vari discipline, conoscevano già la mia esperienza precedente nella realizzazione di questo tipo di prassi e avevano anche collaborato in alcune di loro.

Con questo sapere collettivo accumulato, iniziammo una serie di riunioni che arrivarono alla conclusione di realizzare un'inchiesta di prova, realizzata tra febbraio e marzo del 2013, con la quale si implementava per prima volta l'idea e il processo di un BC.

Il gruppo iniziale era formato da una associazione per la difesa dei diritti umani, una piattaforma che promuoveva l'interculturalità in un quartiere povero della città, una radio comunitaria, un'associazione femminista, un movimento sociale universitario orientato a promuovere l'impegno sociale nell'università, alcuni studenti implicati in alcune delle esperienze degli anni precedenti e un professore universitario.

Il clima di fiducia era già garantito dalle esperienze precedenti condivise fra terzo settore e università nelle processi degli anni anteriori. Ciò nonostante, risultò difficile identificare obiettivi comuni, specialmente per l'atteggiamento generalizzato di rendere prioritarie le proprie motivazioni e tutti i partecipanti erano più recettivi che espositivi. Per questo motivo, si assunse la decisione di costruire il BC da uno dei modelli precedenti, che già contava su un questionario provato in tre anni consecutivi.

Questa strategia permise di arrivare alla versione finale dello strumento attraverso modifiche successive.

Il resto del processo seguì fedelmente le fasi esposte nel paragrafo precedente. In questa prima prova il BC, anche se formato dal gruppo descritto, contò con la partecipazione di trenta gruppi di lavoro che coinvolgevano 95 studenti.

### 6.3 Situazione attuale del barometro cittadino in Siviglia

Dopo la prova generale del corso 2012/2013, il BC ha iniziato ufficialmente il suo cammino con 1000 interviste nella città di Siviglia, realizzate da studenti di vari corsi (economia, diritto e marketing), coordinati da me insieme a professori di queste discipline.

Nel momento di redigere il presente documento, è giunto al culmine la redazione del primo report complessivo, contemporaneamente è giunto al culmine il lavoro di terreno della seconda applicazione, del marzo 2014, questa volta con studenti di psicologia.

Per il corso 2014/2015 si sta già prevedendo l'inclusione di più materie e più rappresentanti del terzo settore, anche se mantenendo due applicazioni annuali e aggiungendo l'obiettivo di automatizzare alcuni processi nella preparazione del lavoro di campo, i protocolli di analisi di dati e di redazione di reports, per ridurre il tempo e lo sforzo.

## 7. Tre ostacoli

L'applicazione delle diverse edizioni del BC conta con alcuni pericolosi ostacoli che è conveniente evidenziare. Tali difficoltà sono condivisibili con qualsiasi altra esperienza di collaborazione fra università e terzo settore. L'esperienza permette di individuarne specialmente tre: confusione tra obiettivi, squilibrio tra le parti e gestione dell'agenda.

### 7.1 Confusione tra obiettivi

Nel contesto di una prospettiva di apprendistato - servizio, Speck (2001) richiama l'attenzione sulla confusione che esiste fra lavori assistenziali e di trasformazione.

I primi cercano di ridurre la sofferenza o soddisfare in qualche modo esigenze che sono provocate, o che rimangono insoddisfatte, dovute al funzionamento delle strutture sociali. Le seconde cercano di incidere direttamente in tali strutture, cercano di generare un cambiamento nelle cause e non solo prendere in considerazione le conseguenze.

In questa linea Ellacuría (1999) dedica un ampio sforzo, proprio delle discipline di emancipazione, ad indicare che la missione dell'università deve essere quella di sostenere il superamento delle strutture sociali ingiuste mediante strumenti propri delle istituzioni d'istruzione superiore. In questo quando si situa chiaramente il BC.

È importante dedicare espressamente un tempo a questo assunto e esplicitarlo nella Carta di Intenti. In questo modo, la fase finale delle conclusioni verterà in parte sulla valutazione del modo in cui l'esperienza sta risolvendo o lavorando nella direzione esplicitata da esplicita Ellacuría.

### 7.2 Squilibrio fra le parti

Come indicano con chiarezza i dati di Strier (2011), quando l'università si incontra con i movimenti sociali, si costruisce una relazione squilibrata, dove il prestigio sociale, i mezzi o le abitudini di comando dei membri dell'accademia si fanno sentire nella relazione con il terzo settore. La conoscenza specialistica è molte volte oscura e incomprensibile per i non iniziati. Il terzo settore conta con una sapienza difficile da paragonare a quella degli specialisti, non è frequente che sappiano maneggiare con dominio tecnico di ricerca scientifica, in particolar modo per le difficoltà che incontrano nella messa in pratica della teoria. Entrambe le situazioni di partenza configurano con facilità uno squilibrio iniziale che è di difficile soluzione nelle fasi posteriori.

È imprescindibile esplicitare questo pericolo nelle prime riunioni, così come è importante facilitare chiari indicatori d'orizzontalità. Alcuni dettagli, come celebrare le riunioni negli spazi del terzo settore o nominare come coordinatore (o altra funzione richiesta dal gruppo) una persona di questo stesso settore, aiutano a ridurre la probabilità dello squilibrio.

### 7.3 Gestione dell'agenda

Anche se il BC costituisce un esempio di sinergia che potenzia il raggiungimento di obiettivi del-

le parti coinvolte, i membri del gruppo vedono saturate le loro agende. Esistono fundamentalmente due problemi. Uno è che i ritmi sono molto diversi. L'università è meno sensibile agli avvenimenti quotidiani rispetto al terzo settore. Questa circostanza consente la programmazione precisa dei tempi accademici, mentre le organizzazioni della società civile devono ripartire le loro energie fra vari imprevisti. Occorre anche considerare che gli universitari vivono di attività accademica, mentre per i rappresentanti del terzo settore e' necessario un tempo extra per queste attività, da abbinare anche con i loro posti di lavoro, abitualmente distanti.

Questi ritmi differenti disorientano abitualmente la componente universitaria e generano tensioni nel gruppo se non si prevedono in tempo, ovvero se non è possibile far tesoro dell'esperienza per sapere come muoversi. Fox (2004) esprime con estrema chiarezza un effetto che l'università teme: che la sua produttività scenda. Certamente non è la stessa cosa produrre articoli scientifici attraverso simulazioni per computer, o questionari somministrati a studenti universitari su osservazioni circa la crescita di alcune piante, e aspettare che giungano al termine lunghi processi di ricerca- azione ed organizzare le idee in un documento pieno d'aspetti tanto imprecisi come la vita reale, per sottmetterlo infine alla revisione tra pari, a volte molto distanti.

## 8. Discussione

Questo lavoro ha avuto come obiettivo quello di presentare le giustificazioni teoriche e le esperienze che derivano nel mettere in moto il BC, includendo il suo metodo e la sua applicazione.

Non si tratta della prima volta che si utilizza l'inchiesta con obiettivi di trasformazione sociale. L'inchiesta militante (Conti, 2004), l'inchiesta operativa (Malo, 2004) e in minore misura il questionario d'elezione (Neijens, Ridder, Saris, 1992) o le inchieste deliberative (Fishkin, 1991) sono esempi con una motivazione simile.

Nel BC a differenza dei modelli menzionati, l'inchiesta non è lo strumento di trasformazione, ma lo strumento che permette di raccogliere informazioni sulla misura del cambiamento, secondo il giudizio del terzo settore partecipante.

La motivazione fondamentale del BC è economizzare e ri-orientare le risorse. Terzo settore e università hanno necessità di un grande impegno per affrontare lavori che potrebbero confluire in una sinergia che si allinea con gli obiettivi prioritari dell'UNESCO.

Nel modello di apprendistato-servizio, tanto come in quello della ricerca- azione partecipativa le unità d'azione impegnate (UAC) si nutrono della stessa motivazione.

Il BC offre un modello concreto, consolidato in un numero consistente di esperienze e che ha dimostrato di essere un dispositivo efficace per sostenere questa sinergia.

È chiaro che il BC esige l'investimento di molto tempo e di energie nei suoi primi passi. Solo quando buona parte dei processi che richiedono una limitata riflessione sono automatizzati, il gruppo si può rilassare e dedicarsi al progetto.

In questi momenti, il BC è mosso dalla forte motivazione dei suoi promotori. Si devono prevedere inconvenienti futuri, derivati dalla sua possibile istituzionalizzazione. Quando l'etica si riduce a tecnica solo mantiene l'estetica, perdendo tutto il suo significato. L'esperienza accumulata dovrà offrire soluzioni per evitare questo pericolo.

Esistono contemporaneamente diverse sfide che aspettano di essere risolte. C'è da immaginare che la specificità degli obiettivi e delle zone geografiche non permettano di mantenere un questionario chiuso come strumento di lavoro. Con abbastanza probabilità, il BC per garantire le successive edizioni si dovrà articolare in un corpo comune di quesiti da risolvere, combinando piccole parti concretamente collegate all'ambito o alla zona di interesse.

Così, per esempio, se X questioni sono comuni, Z questioni sono intercambiabili, cioè, coesistono

---

varie versioni del stesso questionario, che cambiano unicamente nell'identità Z, ma non in X: in tale modo bisogna stabilire contemporaneamente conclusioni comuni e conclusioni adattate alle particolarità di ogni organizzazione o gruppo di partecipanti.

È importante estrapolare ciò che è importante. Il BC è un progetto collettivo emozionante.

Motiva in modo percettibile tutti i membri dell'accademia e del terzo settore che si avvicinano a questa pratica e osservano tanto il processo come i risultati.

Questo risultato è evidente dai momenti preliminari dei vari anni precedenti, fino alla prova del 2012/2013 e le prime edizioni complete del 2013/2014. Questa emozione è uno degli argomenti su cui si fonda l'utilità accademica e sociale di BC e il suo potere di stimolare idee, progetti e pratiche situate sulla stessa linea: unire le energie per collaborare alla costruzione di un mondo migliore attraverso le pratiche.

---

## Note

1 In considerazione dell'utilizzo dell'acronimo, si riporta la denominazione originale [nota del Traduttore].

---

## Bibliografia

Anderson, S.G. (2003). Engaging students in community-based research: A model for teaching social work research. *Journal of Community Practice*, 10, 71-87.

Apple, M.W. (2011). Global crises, social justice, and teacher education. *Journal of Teacher Education*, 62, 222-234.

AUSJAL (2008). Presentación sintetizada del sistema de autoevaluación y gestión de la responsabilidad social universitaria en AUSJAL. Buenos Aires: AUSJAL.

Balcazar, F.E. (2003). Investigación acción participativa (iap): Aspectos conceptuales y dificultades de implementación. *Fundamentos en Humanidades*, 4, 59-77.

Barnhizer, D. (1993). Freedom to do What? Institutional neutrality, academic freedom, and academic responsibility. *Journal of Legal Education*, 43, 346-357.

Bel Adell, C. & Gómez, J. (2001). El tercer sector a debate. *Papeles de Geografía*, 33, 35-47.

Borba, J. (2001). Reducing undergraduate remediation needs through increased university faculty commitment to community service. *College Teaching*, 49(2), 42-45.

Butterfield, A.J. & Korazim-Korösy, Y. (2007). Interdisciplinary community development: Setting the future course. *Journal of Community Practice*, 15, 239-245.

Carpenter, K. (2001). How to write a scientific article. *The Journal of Paleontological Sciences*, 7 (1), 1-9.

Christens, B. & Perkins, D.D. (2008). Transdisciplinary, multilevel action research to enhance ecological and psychopolitical validity. *Journal of Community Psychology*, 36, 214-231.

Codina, S. & Delgado, C.J. (2006). La revolución contemporánea del saber y la complejidad social. Buenos Aires: Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales.

Coles, E.A. (2005). Why do Service-Learning? Issues for first-time faculty. In M. Bellner & J. Pomeroy (Eds.), *Service-Learning: Intercommunity & Interdisciplinary Explorations* (pp. 85-

---

---

95). Indianapolis: University of Indianapolis Press.

Conti, A. (2004). La encuesta como método político. In M. Malo (Eds.), *Nociones Comunes* (pp. 55-65). Madrid: Traficantes de Sueños.

Cuesta, M., Font, J., Ganuza, E., Gómez, Br. & Pasadas, S. (2008). *Encuesta deliberativa*. Madrid: Centro de Investigaciones Sociológicas.

Cunningham, Fr. (2007). The University and Social Justice. *Journal of Academic Ethics*, 5, 153-162.

Díaz de Rada, V. (2005). *Manual de trabajo de campo en la encuesta*. Madrid: Centro de Investigaciones Sociológicas.

Ellacuría, I. (1999). *Escritos Universitarios*. San Salvador: UCA Editores.

Fishkin, J. (1991). *Democracy and deliberation: new directions for democratic reform*. New Haven: Yale University Press.

Fox, R. (2004). To be academic or not to be academic. *Journal of Community & Applied Social Psychology*, 14, 302-304.

Greenwood, D.J. (2012). Doing and learning action research in the neo-liberal world of contemporary higher education. *Action Research*, 10(2), 115-132.

Holloway, J. (2002). *Cómo cambiar el mundo sin tomar el poder. El significado de la revolución hoy*. Barcelona: El viejo topo.

Hosteller, K. (1991). Community and neutrality in critical thought: a nonobjectivist view on the conduct and teaching in critical thinking. *Educational Theory*, 41, 1-12.

Ibañez-Martín, J.A. (1998). Los códigos de ética profesional de los profesores: ¿simple receta o signo de una nueva educación?. In Fr. Altarejos, J.A. Ibañez-Martín, J.A. Jordán & G. Jover (Eds.), *Ética Docente* (pp. 61-66). Barcelona: Ariel.

Kennedy, N.F., Senses, N. & Ayan, P. (2011). Grasping the social through movies. *Teaching Higher Education*, 16, 1-14.

Malo, M. (2004). Prólogo. In M. Malo (Eds.), *Nociones Comunes* (pp. 13-40). Madrid: Traficantes de Sueños.

Manzano-Arrondo, V. (2012). *La Universidad Comprometida*. Vitoria: Hegoa.

Manzano-Arrondo, V. & Torreño, L. (2009). Tres modelos para la universidad. *Revista de Educación*, 350, 477-489.

McArthur, J. (2011). Exile, sanctuary and diaspora: mediations between higher education and society. *Teaching Higher Education*, 16, 579-589.

McClam, Sh. & Flores-Scott, E.M. (2011). Transdisciplinary teaching and research: what is possible in higher education?. *Teaching in Higher Education*, 17(2), 231-243.

Méndez, M. (2009). ¿Sociedades de conocimientos o culturas del saber?. *Teoría y Praxis*, 14, 49-63.

Morales, G. (2004). *La universidad pública y el campo académico universitario: propuesta de análisis cultural*. Recuperado de [[http://www.fcs.una.ac.cr/doc\\_fcs/launiversidadcomocampodeestudio.pdf](http://www.fcs.una.ac.cr/doc_fcs/launiversidadcomocampodeestudio.pdf)].

Morin, E. (1995). *Introducción al pensamiento complejo*. Barcelona: Gedisa.

---

- 
- Neijens, P., Ridder, J.A.d. & Saris, W.E. (1992). An instrument for collecting informed opinions. *Quality & Quantity*, 26, 245-258.
- OREAL/UNESCO (2007). El derecho a una educación de calidad para todos en América Latina y el Caribe. *Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 5 (3), 1-21.
- Partridge, W.L. (2008). Praxis and power. *Journal of Community Psychology*, 36, 161-172.
- Rizvi, F. (2006). Imagination and the globalisation of educational policy research. *Globalisation, Societies and Education*, 4, 193-205.
- Rodrigues, M.A. (2007). El regional y el global: la articulación de la diversidad de funciones de la enseñanza superior. *Revista de Universidad y Sociedad del Conocimiento*, 4, 5-15.
- Rodríguez, J. (2005). Tercer sector: una aproximación al debate sobre el término. *Revista de Ciencias Sociales*, 11(3), 464-474.
- Roxa, T., Martensson, K. & Alveteg, M. (2011). Understanding and influencing teaching and learning cultures and university: a network approach. *Higher Education*, 62, 99-111.
- Slafer, G.A. (2009). ¿Cómo escribir un artículo científico?. *Revista de Investigación en Educación*, 6, 124-132.
- Speck, Br.W. (2001). Why Service-Learning?. *New Directions for Higher Education*, 114, 3-13.
- Strier, R. (2011). The construction of university-community partnerships: entangled perspectives. *Higher Education*, 62, 81-97.
- Susanti, D. (2011). Privatisation and marketisation of higher education in Indonesia: the challenge for equal access and academic values. *Higher Education*, 62, 209-218.
- Tinoco, Z. & Sáenz, D. (1999). Investigación científica: protocolos de investigación. *Fármacos*, 12 (1), 78-101.
- UNESCO (1998). Conferencia Mundial sobre la Educación Superior. La educación superior en el siglo XXI. Visión y acción. París: Ediciones de la UNESCO.
- UNESCO (2005). Hacia las sociedades del conocimiento. Paris: Ediciones de la UNESCO.
- Vilar, S. (1997). La nueva racionalidad. Comprender la complejidad con métodos transdisciplinarios. Barcelona: Kairos.
- Wagensberg, J. (1985). Ideas sobre la complejidad del mundo. Barcelona: Tusquets Editores.
-