



# INNOVACIÓN SITUADA EN CANARIAS: PEDAGOGÍA Y DISEÑO SOCIAL COMO FUNDAMENTOS DE EXPERIENCIAS TRANSFORMADORAS

**Mónica Dios-Rodríguez<sup>1</sup>**

Universidad de La Laguna  
(Canarias, España)

**Paula Sosa Núñez<sup>2</sup>**

Universidad de La Laguna  
(Canarias, España)

## Resumen:

Este artículo analiza el papel de la innovación social en contextos locales a partir de experiencias del Laboratorio de Innovación Social de la Universidad de La Laguna (LabINS-ULL) en Canarias. Las iniciativas promueven sostenibilidad, equidad de género y justicia social mediante una pedagogía orientada al bien común y un diseño social situado, fomentando la co-creación, la escucha activa y la diversidad de saberes. El estudio se basa en la sistematización crítica de experiencias y en indicadores cualitativos

---

<sup>1</sup> [mdiosrod@ull.edu.es](mailto:mdiosrod@ull.edu.es)

<sup>2</sup> [psosanun@ull.edu.es](mailto:psosanun@ull.edu.es)

Recibido: 24/09/2025

Aceptado: 18/12/2025

Publicado en línea: 30/03/2026





y cuantitativos, considerando dinámicas colaborativas, narrativas emergentes y perfiles participantes. Con enfoque interseccional, se abordan desigualdades estructurales en un territorio geopolíticamente singular. Las reflexiones teóricas se apoyan en Paulo Freire y Ezio Manzini, integrando pedagogía crítica y diseño colaborativo para impulsar transformaciones sostenibles desde lo local. El artículo reafirma el rol de las universidades públicas como agentes de cambio y propone ampliar el debate sobre el impacto educativo y del diseño en la innovación social.

**Palabras clave:**

Innovación social, pedagogía crítica, diseño social, sostenibilidad, bien común.

**Abstract:**

This article examines the role of social innovation in local contexts through experiences of the Social Innovation Lab at the University of La Laguna (LabINS-ULL) in the Canary Islands. The initiatives promote sustainability, gender equity, and social justice through pedagogies for the common good and situated social design, fostering co-creation, active listening, and diverse forms of knowledge. The study is grounded in the critical systematization of experiences and in qualitative and quantitative indicators, addressing collaborative dynamics, emerging narratives, and participant profiles. With an intersectional perspective, it engages with structural inequalities in a geopolitically singular territory. Theoretical reflections draw on Paulo Freire and Ezio Manzini, integrating critical pedagogy and collaborative design to foster sustainable transformations from the local scale. The article reaffirms the role of public universities as drivers of change and calls for broadening the debate on the educational and design impact on social innovation.

**Key words:**

Social innovation, critical pedagogy, social design, sustainability, common good.



## Sumario del Trabajo

### *I. Introducción*

### *II. Enfoque metodológico y perspectiva analítica*

### *III. Fundamentos teóricos para una innovación educativa transformadora*

#### *III.1. Pedagogía crítica como marco de interpretación educativa*

#### *III.2. Diseño social como estrategia colaborativa*

#### *III.3. Género e interseccionalidad como claves estructurales y situadas*

#### *III.4. Pedagogía y Diseño: convergencias para la transformación social*

### *IV. Metodologías colaborativas para la innovación social situada*

### *V. Experiencias de innovación social desde Canarias*

#### *V.1. Espacios para el cambio: diálogos intergeneracionales para pasar a la acción*

#### *V.2. Metodología situada: co-diseño, gamificación y compromiso*

#### *V.3. Diseño como experiencia educativa colectiva para fomentar la corresponsabilidad y la participación*

#### *V.4. Agenda DIscomplicada: cuaderno práctico para actuar localmente sobre los Objetivos de Desarrollo Sostenible*

##### *V.4.1. Diseño social comprometido*

##### *V.4.2. Estructura proyectada desde la pedagogía*

##### *V.4.3. Diseño enraizado: una práctica pedagógica, política y enraizada*

### *VI. Disputar el sentido de la innovación social: hacia una praxis transformadora situada*

### *VII. Conclusiones y aportes para una praxis educativa transformadora desde lo situado*

### *VIII. Referencias bibliográficas*



## I. INTRODUCCIÓN

La introducción se considera un elemento esencial y principal debido a su función de En el contexto global actual, marcado por la desigualdad creciente, la crisis climática o el auge de los discursos de odio es urgente e imperativo repensar las formas de intervención social desde lo cercano. Ante esta situación, la innovación social surge como una herramienta clave para el impulso del cambio consciente y positivo, dando lugar a nuevas formas de hacer (y ser), más participativas, justas e igualitarias, que contribuyen a transformar lo común y que colocan a las personas, independientemente de sus realidades individuales, en el centro de la ecuación.

*¿Qué papel juega la innovación social situada en los procesos de cambio desde los márgenes?* Este trabajo pretende responder a esta cuestión a través de la reflexión y análisis de experiencias innovadoras impulsadas por el Laboratorio de Innovación Social de la Universidad de La Laguna<sup>3</sup> (LabINS ULL) en las Islas Canarias. Bajo un enfoque interdisciplinar en el que se articulan innovación, pedagogía crítica y diseño social, las experiencias permiten reflexionar sobre cómo estos saberes contribuyen al avance de la igualdad de género, la equidad, la sostenibilidad, y, en definitiva, la justicia social, en territorios fragmentados o periféricos, como es el caso de las Islas Canarias.

La noción de *innovación social situada* que guía este trabajo se distancia de enfoques tecnocráticos y empresariales, y se alinea con una visión crítica que entiende la innovación como práctica transformadora. Esta perspectiva se nutre de la pedagogía crítica, que concibe la educación como práctica de libertad (Freire, 1988), y del diseño social, entendido como herramienta para imaginar y construir futuros colectivos (Manzini, 2015). Asimismo, se incorpora el enfoque interseccional (Crenshaw, 1989), que permite visibilizar cómo las desigualdades se entrecruzan y se reproducen en los procesos sociales, y, por tanto, cómo deben ser abordadas de manera integral en cualquier propuesta de innovación.

El archipiélago canario constituye un enclave privilegiado para esta reflexión. Su ubicación geográfica entre Europa, África y América configura un cruce de culturas,

---

<sup>3</sup> [https://fg.ull.es/innovacion/labins\\_ull/](https://fg.ull.es/innovacion/labins_ull/)

migraciones y tensiones coloniales que han moldeado una realidad compleja y profundamente interdependiente. A ello se suman desafíos estructurales como la insularidad, la dependencia económica del turismo, la precariedad laboral y la vulnerabilidad ecológica, que demandan respuestas innovadoras construidas desde lo local, con enfoque territorial y sensibilidad social.

En Canarias, la insularidad atraviesa y marca las dinámicas sociales y organizativas. Se trata de un territorio no contiguo, alejado geográficamente de los centros tradicionales de producción de conocimiento e innovación situados generalmente en las grandes ciudades continentales. Dicha insularidad implica desafíos logísticos y económicos (desplazamientos entre islas, acceso a recursos, etc.) así como diferencias significativas en las formas de habitar, relacionarse y participar. Estas diferentes formas de hacer son palpables no solamente entre el continente y Canarias, sino entre las propias islas y, a su vez, entre los municipios y pueblos (zonas norte y sur, urbanas y rurales, costeras o del interior, residenciales o turísticas).

Sin embargo, esta complejidad geográfica también presenta oportunidades. Escuchar al territorio en Canarias implica reconocer saberes plurales y formas de vida que ofrecen posibilidades para construir procesos de innovación conectados a la realidad local. La premisa de que *todos los saberes suman* cobra aquí una relevancia especial: integrar conocimientos populares, técnicos y experienciales permite crear respuestas más sensibles, creativas y acertadas. En este contexto, la innovación social situada no solo responde a las necesidades locales, sino que también genera aprendizajes con proyección global.

En consonancia con esta perspectiva, Ezio Manzini aporta una visión desde el diseño social y colaborativo que refuerza la necesidad de construir soluciones arraigadas en las realidades locales y en la inteligencia colectiva de las comunidades. Para Manzini, el diseño no debe imponerse como una lógica externa, sino emerger como una práctica situada que facilita procesos de co-creación entre diversos actores sociales. Su enfoque promueve la activación de capacidades locales, el reconocimiento de las prácticas cotidianas como fuentes legítimas de innovación, y la articulación de redes colaborativas que permiten imaginar futuros sostenibles desde abajo. En este marco, la innovación social en Canarias puede entenderse como una práctica de diseño distribuido, donde los



saberes populares, las memorias territoriales y las aspiraciones compartidas se convierten en materia prima para generar transformaciones significativas. Así, el diseño deja de ser una herramienta técnica para convertirse en una mediación cultural que potencia la agencia comunitaria y promueve una conexión de saberes orientada a la justicia social y ambiental.

Paulo Freire refuerza esta mirada al proponer una pedagogía crítica que reconoce y dignifica los saberes populares como base para la transformación social. Para Freire, la educación no debe ser un acto de transmisión unilateral del conocimiento dominante, sino un proceso dialógico en el *que los oprimidos* recuperan su voz y construyen saberes desde su propia experiencia histórica y cultural. Como afirma el autor, “nadie educa a nadie, nadie se educa a sí mismo, los hombres se educan entre sí con la mediación del mundo” (Freire, 1988), lo que implica que la innovación social con enfoque educativo debe partir del reconocimiento de las múltiples formas de conocer, sentir y actuar que emergen desde los márgenes. La *pedagogía del diálogo y la conciencia crítica* se dispone como una herramienta poderosa para resistir la colonización del pensamiento, promoviendo una justicia epistemológica que reivindique y dignifique los saberes históricamente silenciados.

En este marco, el propósito del artículo es analizar cómo el Laboratorio de Innovación Social de la Universidad de La Laguna (LabINS ULL) articula pedagogía crítica, diseño social y enfoque interseccional para generar procesos de transformación desde los territorios. Este laboratorio se configura como un espacio de experimentación colectiva que promueve la participación activa de comunidades locales, colectivos y agentes públicos en la construcción de alternativas sociales, culturales y políticas, reconociendo los saberes situados y las memorias locales como fuentes legítimas de conocimiento. Más allá de generar soluciones contextuales, el Laboratorio activa procesos de empoderamiento, corresponsabilidad y regeneración comunitaria, posicionándose como un actor clave en la construcción de una universidad comprometida con su entorno. Desde esta perspectiva, disputa el sentido dominante de la innovación y reivindica una práctica transformadora que emerge desde lo situado, lo colaborativo y lo equitativo, ampliando su alcance más allá de la esfera pedagógica o universitaria. Al hacerlo, subraya la necesidad de fortalecer su articulación con la gobernanza local y con las capacidades institucionales públicas, de modo que los procesos no solo generen aprendizajes



compartidos, sino que incidan en los marcos reales de decisión y gestión del territorio. Esta conexión permite que la innovación social se consolide como una herramienta capaz de activar cambios estructurales y de sostener, en clave democrática, formas de vida más dignas y sostenibles.

## II. ENFOQUE METODOLÓGICO Y PERSPECTIVA ANALITICA

En las últimas décadas, el concepto de innovación social ha sido ampliamente clamado por instituciones públicas, organismos internacionales y sectores empresariales como respuesta a los desafíos contemporáneos. Sin embargo, esta proliferación discursiva ha derivado en una progresiva despolitización del término, que en muchos casos se ha instrumentalizado para reproducir lógicas neoliberales centradas en la eficiencia, la competitividad y la rentabilidad. Esta deriva ha contribuido a vaciar de contenido ético y transformador una noción que, en su origen, apuntaba a la reconfiguración profunda de las relaciones sociales, económicas y culturales.

Frente a este escenario, se vuelve inminente recuperar una concepción crítica de la innovación social que la sitúe como praxis colectiva orientada al bien común, capaz de disputar sentidos, redistribuir poder y habilitar futuros más equitativos. Esta relectura exige abandonar enfoques universalistas y descontextualizados, y asumir que toda innovación está situada, emerge desde territorios concretos, se construye en diálogo con saberes diversos y responde a condiciones materiales, históricas y políticas específicas como se ha venido señalando. Desde una perspectiva relacional y situada, la política del cuidado en la investigación se configura como una forma de posicionamiento ético que transforma el modo en que se reproduce el conocimiento. Tal como plantea María Puig de la Bellacasa (2017), las relaciones de pensamiento y conocimiento exigen cuidado y afectan a cómo cuidamos, lo que implica reconocer que el cuidado no es solo una práctica afectiva, sino también una forma de conocer. Esta visión propone una ética especulativa que desafía los modelos normativos y reconoce la interdependencia como condición ontológica de toda relación. Investigar con sensibilidad implica acercarse a los mundos que exploramos reconociendo su diversidad de ritmos, vínculos y presencias materiales. Es un compromiso constante, no solo intelectual, sino también ético y práctico, que nos lleva a involucrarnos de manera cuidadosa y transformadora; acompañando procesos, cuidando lo que ya existe y abriendo espacio para lo que puede llegar a ser.



El LabINS ULL se plantea como un espacio de investigación aplicada orientado al avance colectivo por la justicia social. Aunque se integra dentro de la Universidad de La Laguna y se gestiona a través de su Fundación General, no actúa siguiendo las directrices de una institución académica convencional, lo que permite comenzar a generar acciones para dar respuesta a los retos y problemáticas a los que hace frente de manera más ágil. A través de procesos de ciencia ciudadana, reflexión-acción, diálogo y práctica colectiva, promueve cambios estructurales en los que participan diferentes agentes sociales (instituciones educativas, administraciones públicas, empresas privadas y públicas, entidades del tercer sector y ciudadanía no organizada) en una dinámica de innovación abierta basada en el modelo de cuádruple hélice, en el que la ciudadanía se incorpora como cuarta hélice junto a la universidad, la industria y el gobierno, contribuyendo a una democratización del conocimiento y la transformación social (Carayannis & Campbell, 2017); haciendo especial esfuerzo en que las voces tradicionalmente silenciadas y los colectivos en situación de vulnerabilidad puedan hacerse oír y ser escuchados. Así, el Laboratorio se configura como un espacio orientado a facilitar el paso de la *reflexión a la acción consciente y transformadora*.

El enfoque transformador de LabINS ULL se cimenta sobre varios principios clave. Entre ellos, destaca la incorporación de la perspectiva de género interseccional, que atraviesa todas sus iniciativas, bajo la premisa de que sin una apuesta clara por el avance de la igualdad y el respeto a la diversidad no es posible la innovación social. Por otro lado, se favorecen los procesos de ciencia ciudadana para la integración de saberes académicos, técnicos y populares. Esto permite reconocer el conocimiento situado y vinculado a las tradiciones, la tierra y los pueblos. Asimismo, a lo largo de su andadura, han formado parte del Laboratorio una oleada de profesionales de distintas áreas de conocimiento, como la pedagogía, el diseño, la filosofía, el trabajo social, la sociología, el arte, el deporte, la comunicación, etcétera, lo que permite abordar los retos sociales desde una mirada poliédrica y múltiple que enriquece perspectivas, diseñando soluciones más integrales, fomentando la creatividad y permitiendo responder mejor a la complejidad y volatilidad de dichas problemáticas.

Desde este enfoque situado y ético, LabINS ULL se configura como ese espacio de experimentación colectiva que encarna esta concepción crítica de la innovación social. A lo largo de sus ocho años de actividad, el Laboratorio ha promovido más de cuarenta



iniciativas orientadas a la transformación social, abarcando una amplia variedad de ámbitos. Entre ellos, destacan el fomento del deporte de base, la valorización del patrimonio inmaterial y el impulso de la cultura en sentido amplio, así como la implementación de los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS), con especial atención a la Agenda Canaria 2030 (ACDS 2030). Asimismo, se han desarrollado políticas públicas en materia de igualdad de género interseccional, juventud, mayores, discapacidad y cultura organizativa de las administraciones públicas, entre otras. Todas estas acciones han estado dirigidas a la actualización, adaptación y mejora de las políticas públicas locales, con el propósito de responder de manera más acertada a los retos actuales y fortalecer la cohesión social en el territorio. Sus acciones han sumado a más de 10.000 personas de realidades diversas y han propiciado la construcción de redes y alianzas con más de 300 entidades locales, consolidando así una práctica de innovación social situada, cuidadosa y comprometida con la realidad del territorio, pero con una disposición de diálogo e impacto global.

Bien es sabido que la innovación social no consiste únicamente en generar soluciones nuevas, sino en repensar lo existente desde una perspectiva transformadora que favorezca la equidad y la sostenibilidad en sentido amplio. En coherencia con este planteamiento, LabINS ULL no se limita a señalar qué debe transformarse, sino que incide en cómo se concreta dicha transformación, con especial énfasis en los procesos, metodologías y relaciones que sustentan y hacen posible un cambio social profundo, sostenido y articulado desde una ética del cuidado.

Por ello, en LabINS ULL, la pedagogía crítica y el diseño social están en continuo diálogo e intercambio; ambas disciplinas comparten fundamentos éticos y metodológicos como la reflexión crítica, la escucha activa, la planificación estratégica y la orientación a la acción. Este cruce de especialidades permite abordar los desafíos sociales desde una mirada compleja, integrando saberes diversos y fomentando procesos de co-creación. En coherencia con el enfoque situado que orienta las prácticas de LabINS ULL, se reconoce que los procesos que ignoran las características propias del lugar (sociales, culturales, geográficas y económicas) corren el riesgo de reproducir lógicas externas y ajenas que resultan ineficaces o, incluso, contraproducentes. Esta desconexión puede limitar de manera significativa su impacto, reforzando dinámicas de exclusión y desarraigo. Por ello, el Laboratorio apuesta por una innovación social que aflora desde el territorio, se



construye en diálogo con sus comunidades y se orienta a la transformación desde lo colectivo, lo ético y lo situado.

En LabINS ULL se emplea una combinación de diferentes metodologías orientadas a la colaboración y experimentación colectiva. En todas las propuestas, se parte de un enfoque de investigación-acción participativa, lo que permite involucrar de manera activa a diferentes agentes sociales de las comunidades en la identificación de problemas/retos y en la generación de conocimiento situado. A esto se le suma el *design thinking*, facilitando procesos de ideación y prototipado centrados en las necesidades reales de las personas, mientras que el pensamiento sistémico contribuye a entender la complejidad de los problemas abordados. Por su parte, el mapeo de actores y ecosistemas permite visualizar las relaciones, tensiones y oportunidades del propio contexto. Además, de manera frecuente se incorporan elementos de narrativa especulativa y técnicas de imaginación colectiva para repensar futuros deseables por la comunidad que sirvan como horizonte inspirador. Todos estos procesos se articulan mediante dinámicas de co-creación y facilitación participativa, las cuales son fundamentales para construir soluciones colectivas y legitimadas por los diversos actores implicados.

Esta combinación de metodologías, principios éticos y compromiso con el territorio convierte a LabINS ULL en un espacio de aprendizaje colectivo, donde la innovación social se construye desde abajo, con la comunidad, y hacia un futuro más digno y sostenible para todas las personas.

### III. FUNDAMENTOS TEÓRICOS PARA UNA INNOVACIÓN EDUCATIVA TRANSFORMADORA

#### III.1. Pedagogía crítica como marco de interpretación educativa

La pedagogía crítica constituye una corriente educativa que concibe la enseñanza como una práctica profundamente política, orientada a la transformación social. Esta perspectiva rechaza los modelos tradicionales de transmisión de conocimiento y propone una educación centrada en el diálogo, la conciencia crítica y la praxis. Paulo Freire, uno de sus principales exponentes, sostiene que “la educación verdadera es la praxis, reflexión y acción del hombre sobre el mundo para transformarlo” (Freire, 1993). Esta afirmación



condensa su visión de la educación como un proceso emancipador, en el que los sujetos se forman como agentes capaces de leer críticamente su realidad y actuar sobre ella.

Freire se opone al modelo bancario de educación, en el que la persona educadora deposita saberes en quienes aprenden sin considerar su contexto ni experiencia. Para él, el acto de enseñar no puede desvincularse del compromiso ético y político con la justicia ya que educar implica posicionarse frente a las estructuras que reproducen la desigualdad. A tenor de lo señalado, Freire sostiene que la educación no transforma directamente la sociedad, sino que forma sujetos capaces de hacerlo; subrayando el potencial transformador del proceso educativo y su dimensión profundamente humana, colectiva y emancipadora.

Henry Giroux (2003) amplía esta concepción al vincular la pedagogía crítica con la ciudadanía democrática. El autor entiende la educación como un espacio de disputa cultural, donde quienes aprenden no solo adquieren conocimientos, sino que desarrollan la capacidad de resistir y transformar las narrativas dominantes. En contextos de innovación social, esta perspectiva resulta esencial para empoderar comunidades, fomentar participación activa y construir proyectos socioeducativos que respondan a las necesidades locales.

Desde una perspectiva feminista interseccional, bell hooks propone la noción de enseñanza transgresora como una práctica pedagógica que reconoce y enfrenta las múltiples formas de opresión que atraviesan los cuerpos y las subjetividades en los espacios educativos. En *Enseñar a transgredir* (2021), la autora afirma que “La educación holística, progresista, la «pedagogía comprometida», es más exigente que la pedagogía crítica o feminista convencionales. Porque, a diferencia de estas dos prácticas docentes, hace hincapié en el bienestar.” (p. 38). Esta concepción pedagógica no solo busca el desarrollo intelectual, sino también el cuidado integral de quienes aprenden, situando la enseñanza como un acto profundamente político y ético. A partir de estas premisas, la propuesta de hooks se vincula directamente con los principios de una educación ciudadana transformadora, que promueve la participación activa, el pensamiento crítico y el compromiso con la justicia social. Para la autora, enseñar es un acto político que debe estar al servicio de la justicia, la equidad y el amor como fuerza transformadora. Su



propuesta pedagógica desafía las jerarquías, los silencios y las exclusiones, y promueve una educación que celebre la diversidad, la experiencia vivida y el compromiso ético.

Los aportes de Freire, Giroux y hooks configuran una pedagogía crítica entendida como narrativa transformadora, orientada a la formación de subjetividades capaces de interpelar las estructuras sociales desde una perspectiva ética, política y emancipadora. Esta pedagogía trasciende la mera transmisión de contenidos, proponiendo marcos que habilitan procesos de reflexión, diálogo y acción comprometida con la justicia social.

Freire introduce la noción de educación como práctica de libertad, en la que el conocimiento se construye desde la experiencia situada de las personas y en diálogo con su contexto. Giroux amplía esta visión al vincular la pedagogía crítica con la ciudadanía democrática, subrayando el papel de las instituciones como espacios de resistencia cultural y producción de sentido. Por su parte, bell hooks aporta una mirada interseccional que incorpora las dimensiones de género, raza y clase, reivindicando una pedagogía del amor y del cuidado como una comprensión de la educación como proceso relacional, afectivo y político, orientado a la construcción de mundos más justos.

Desde esta perspectiva, el Laboratorio de Innovación Social de la ULL adopta la pedagogía crítica y comprometida como eje vertebrador de sus prácticas investigativas y formativas reconociendo el conocimiento como una construcción colectiva, situada y relacional en diálogo constante con los territorios y las comunidades. En este marco proponemos el concepto de *pedagogía de raíz*<sup>4</sup> como aporte propio, que articula los principios de la pedagogía crítica con una ética ecosocial del cuidado. Este enfoque reconoce la interdependencia entre personas, comunidades y entornos, y sitúa la educación como una práctica emancipadora orientada a la regeneración social y ecológica. La aplicación de este marco permite reconfigurar las metodologías de intervención, priorizando el reconocimiento de saberes diversos, la participación activa

---

<sup>4</sup> La *pedagogía de raíz* es una propuesta conceptual, impulsada por el equipo nuclear del Laboratorio de Innovación Social de la Universidad de La Laguna, que se configura como una práctica educativa comprometida con la transformación ecosocial desde una lógica de innovación situada. Inspirada en los principios de justicia social, sostenibilidad, equidad, diversidad e inclusión, esta pedagogía articula la acción colectiva, el diálogo crítico y la co-creación de saberes como herramientas para generar impacto positivo en los territorios. Reconoce la interdependencia entre personas, comunidades y entornos, y promueve una educación relacional que se construye desde la escucha activa, la experimentación colaborativa y el acompañamiento ético.

de los sujetos implicados y la generación de vínculos horizontales que sostienen procesos de transformación sostenida.

### III.2. Diseño social como estrategia colaborativa

El diseño social se presenta como una herramienta clave para imaginar y construir futuros colectivos. Ezio Manzini (2015) define el diseño para la innovación social como una práctica que “facilita procesos colaborativos en los que las personas co-crean soluciones para mejorar sus condiciones de vida”. Este enfoque se aleja del diseño centrado en el producto o el mercado y se orienta hacia el diseño de sistemas, servicios y relaciones que promuevan el bienestar común.

Desde el diseño social, es esencial reconocer que este enfoque no se limita al ejercicio profesional tradicional, sino que implica una relación activa entre el *diseño experto* y lo que Ezio Manzini denomina *diseño difuso*. Mientras el primero parte del conocimiento técnico y metodológico profesional, el segundo hace referencia a las capacidades creativas, intuitivas y colaborativas que existen en cualquier comunidad. En el contexto de la *innovación social situada*<sup>5</sup>, ambos enfoques se entrelazan: el rol de los equipos de diseño no es el de imponer soluciones, sino el de facilitar procesos, generar espacios de diálogo y acompañar transformaciones que nacen desde lo colectivo. Diseñar con la gente y no para la gente.

Diseñar socialmente es un acto de cuidado, de compromiso con el proceso más que con el resultado. Esta visión artesanal del diseño exige escucha, empatía, sensibilidad ética y atención a los detalles que, aunque a veces invisibles, construyen sentido de pertenencia y confianza permitiendo activar procesos de colaboración que favorecen un cambio real y significativo en los territorios.

Desde esta perspectiva, en la que el diseño se convierte en una práctica situada que requiere tiempo, adecuación a los ritmos de la participación e implicación real, resulta necesario cuestionar una idea aún presente en parte del discurso del diseño actual: el

---

<sup>5</sup> *Innovación social situada* es un concepto que articula la transformación social con una atención profunda a los contextos locales, culturales y relacionales en los que se produce. A diferencia de otras formas más abstractas, tecnocráticas o replicables de innovación social, la *situada* parte de una premisa clara: no hay soluciones universales, porque los problemas y las personas tampoco lo son.

diseño debe mantenerse neutral. En contraposición a las afirmaciones de Bruno Munari (1971), quien defendía que los diseños no debían cargar con mensajes sociales, políticos o religiosos, el diseño no puede ni debe ser neutral. Cada acto de diseño es político y conlleva un posicionamiento individual y colectivo. Por ello, es indispensable que quienes se dedican al diseño reflexionen sobre las consecuencias e implicaciones de su trabajo. *¿Sirve a intereses contrarios al bien común? ¿Reproduce dinámicas de exclusión y desigualdad? ¿Favorece la participación? ¿Incluye diversidad de voces y miradas?* El diseño social parte de una responsabilidad ética: pensar las consecuencias de cada decisión proyectual y orientar el proceso hacia la sostenibilidad, la igualdad y la justicia social. Esta es la base sobre la que se construye un diseño verdaderamente transformador.

El diseño social situado implica reconocer que los procesos de innovación no ocurren en el vacío. Sino que están atravesados por contextos históricos, culturales y políticos específicos. Por ello, es fundamental que el diseño se articule con la pedagogía crítica, para generar espacios de reflexión, diálogo y acción transformadora. Desde LabINS ULL, esta articulación se materializa en prácticas colaborativas que entienden el diseño social como una herramienta relacional, capaz de activar procesos inclusivos y éticos en los que se reconozca la pluralidad de voces y saberes.

En este marco, el Laboratorio propone el concepto de *diseño enraizado*<sup>6</sup> como una práctica situada que emerge desde los territorios, reconociendo los vínculos ecosociales, los saberes comunitarios y las memorias colectivas como fuentes legítimas de creación. El *diseño enraizado* no sólo acompaña procesos pedagógicos, sino que los potencia como espacios vivos de creación colectiva, donde imaginar futuros posibles no es un ejercicio abstracto, sino una práctica encarnada que busca regenerar los vínculos entre personas, comunidades y ecosistemas. Enraizar el diseño implica cultivar relaciones, activar pensamiento crítico y renovar lo común desde la raíz.

---

<sup>6</sup> El *diseño enraizado* es una práctica situada desarrollada por el equipo nuclear del Laboratorio de Innovación Social de la Universidad de La Laguna, que articula el diseño social con una ética ecosocial del cuidado y la relacionalidad. Parte del reconocimiento de los territorios, saberes plurales y vínculos comunitarios como fuentes legítimas de creación, y propone el diseño como herramienta crítica y regenerativa para imaginar futuros posibles desde la co-creación, el diálogo y la transformación de lo común.

### III.3. Género e interseccionalidad como claves estructurales y situadas

Una iniciativa de innovación social orientada a la transformación profunda no puede idearse ni construirse si no es desde una perspectiva de género interseccional que atraviese todos los procesos. La interseccionalidad, concepto desarrollado por la jurista y académica Kimberlé Crenshaw (1989), constituye un marco analítico fundamental para el estudio de las dinámicas de desigualdad social. Este enfoque permite comprender cómo distintas dimensiones de opresión (como el género, la clase social, la raza, el origen étnico, la edad, la orientación sexual o la discapacidad) no operan de manera aislada, sino que se entrelazan y configuran experiencias complejas de exclusión, vulnerabilidad o privilegio. Este marco no se limita a reconocer la diversidad, sino que permite examinar críticamente los sistemas de poder que estructuran las relaciones sociales, evidenciando cómo estos se reproducen incluso en contextos considerados innovadores o participativos. Ignorar estas intersecciones implica invisibilizar a los sujetos más vulnerables y perpetuar dinámicas excluyentes, lo que convierte la interseccionalidad en un principio fundamental para el análisis y la transformación de las estructuras sociales.

Incorporar la interseccionalidad en la innovación social significa diseñar procesos que reconozcan las diferencias, que escuchen las voces subalternas y que estructuren mecanismos de participación inclusiva. Esto requiere cuestionar las normas, los privilegios y las estructuras de poder que operan en los territorios, y construir alternativas que promuevan la equidad.

Es por ello que uno de los aspectos diferenciadores de LabINS ULL es la incorporación de una lógica interseccional, algo que aún no está generalizado en todos los espacios de innovación social. Esta orientación atraviesa tanto las acciones como las metodologías, expresándose en una preocupación constante por visibilizar las voces habitualmente silenciadas, cuestionar las dinámicas de poder y promover relaciones más justas. En el Laboratorio hablamos de *innovación social social*<sup>7</sup>, entendida como aquella que no solo propone cambios formales o metodológicos, sino que se construye desde una ética de la

---

<sup>7</sup> La *innovación social social* es una noción crítica que cuestiona la apropiación superficial del término “innovación social” en contextos donde lo “social” se diluye, se instrumentaliza o se vacía de contenido ético. Esta propuesta, impulsada desde LabINS ULL, reivindica una innovación verdaderamente situada, relacional y transformadora, que se compromete con la justicia ecosocial, la co-creación de saberes y el cuidado de lo común. No toda innovación que se dice social lo es: por eso, es necesario insistir en lo *social social*.

inclusión, la equidad y los cuidados, con conciencia crítica de las desigualdades estructurales.

Sin perspectiva de género no puede haber innovación social, puesto que, dejando al margen a la mitad de la población, no estaríamos atendiendo al conjunto de personas. Excluir a la mitad de la población perpetúa desigualdades y compromete cualquier intento de transformación. En LabINS ULL, la perspectiva de género interseccional no es un elemento añadido, sino un criterio estructural que guía cada decisión: desde el diseño de espacios y dinámicas hasta la configuración de equipos y mesas de trabajo. Este enfoque multifocal también se extrapola a lo pedagógico y lo proyectual, interpelando las formas en que enseñamos, facilitamos y diseñamos. Innovar socialmente implica repensarlo todo: quién participa, cómo se toman las decisiones, quienes ocupan los espacios, qué narrativas se legitiman y cuáles se quedan fuera. Innovar, a partir de estas premisas, es también cuidar; cuidar los vínculos, los procesos y las formas en que decidimos vivir juntas.

#### **III.4. Pedagogía y Diseño: convergencias para la transformación social**

La interrelación entre pedagogía crítica, diseño social y enfoque de género interseccional no solo es posible, sino necesaria al hablar de innovación social situada. Estos tres enfoques comparten un fundamento ético común, promueven la transformación social desde la participación activa, la reflexión y conciencia crítica y el compromiso con la equidad y la justicia social. En lugar de actuar de forma aislada, se articulan de manera complementaria en los procesos de LabINS ULL, generando una forma de hacer propia, orientada a facilitar cambios reales y sostenibles desde lo individual hasta lo común, siempre de manera contextualizada en el territorio.

En este cruce, la Pedagogía y el Diseño están en constante diálogo. La pedagogía tiene mucho de diseño y el diseño tiene mucho de pedagogía. Esta afirmación encierra una tensión productiva que merece ser analizada desde una perspectiva crítica, especialmente cuando se aborda desde el campo de la pedagogía no formal. Esta disciplina, orientada a la intervención educativa en contextos comunitarios, vulnerables o no institucionalizados, comparte con el diseño social una preocupación por los procesos, las relaciones y las metodologías que hacen posible la transformación. En este sentido, ambas prácticas se



configuran como firmas de acción intencionada que buscan incidir en la realidad, no solo desde lo técnico o lo estético, sino desde lo ético, lo político y lo relacional.

La pedagogía no se limita a la transmisión de contenidos ni a la reproducción de estructuras educativas convencionales. Por el contrario, se constituye como una práctica situada que diseña entornos, vínculos y experiencia orientadas al desarrollo comunitario, la inclusión y la justicia social. El acto pedagógico implica decisiones de diseño en múltiples niveles; desde la configuración de espacios relacionales que habilitan la participación y la agencia de las personas, hasta la elección de metodologías dialógicas, experienciales y colaborativas que promueven procesos significativos. Asimismo, toda intervención pedagógica conlleva una dimensión ético-política, en tanto supone una toma de posición respecto a las condiciones de vida, los derechos y las posibilidades de emancipación de quienes participan en ella.

Desde esta óptica, el diseño no puede entenderse únicamente como una práctica técnica orientada a la resolución de problemas funcionales. Tal como plantea Ezio Manzini (2015), el diseño social permite activar procesos colaborativos en los que las personas co-crean soluciones para mejorar sus condiciones de vida, reconociendo que “el diseño puede ser una herramienta para la construcción de capacidades colectivas” (Manzini, 2015). Esta visión se alinea con los principios de la pedagogía freiriana, que reconoce a las personas como protagonistas de su propio desarrollo y promueve intervenciones contextualizadas, sensibles y sostenibles.

Por otro lado, el diseño (especialmente en sus vertientes sociales, participativas y especulativas) incorpora elementos pedagógicos que lo acercan a la lógica de la intervención educativa. Diseñar implica investigar, escuchar, experimentar, reflexionar y aprender. En contextos comunitarios, el diseño puede convertirse en un proceso formativo que habilita la conciencia crítica, la creatividad colectiva y la transformación de las relaciones sociales. Cuando se realiza en diálogo con comunidades, el diseño genera aprendizajes que trascienden lo técnico y se inscriben en la experiencia compartida. Además, puede funcionar como mediación cultural, facilitando la expresión de saberes locales, la resignificación de identidades y la contribución de narrativas colectivas. En contextos de vulnerabilidad, el diseño se convierte en práctica pedagógica que reconoce, sostiene y transforma las condiciones materiales y simbólicas de la vida.



Desde esta perspectiva, el diseño no solo produce objetos o servicios, sino que configura procesos educativos que interpelan, movilizan y transforman. Tal como señala Víctor Papanek “el diseño debe ser una herramienta para la justicia social, no un lujo para quienes pueden permitírselo” (Papanek, 1971). Esta orientación crítica del diseño encuentra resonancia en la pedagogía, que también promueve vínculos significativos entre las personas y fomenta prácticas que fortalecen la autonomía y el sentido de comunidad.

La convergencia entre pedagogía crítica y diseño social abre posibilidades fecundas para la innovación transformadora. Ambas prácticas comparten principios como la intencionalidad, la creatividad, la participación y el compromiso ético. Sin embargo, es necesario evitar reduccionismos que equiparen ambas disciplinas sin atender a sus especificidades. La pedagogía, en tanto práctica educativa situada, posee una carga ética y política que no siempre está presente en el diseño. Su vocación emancipadora, su vínculo con los derechos humanos y su orientación hacia la justicia la convierten en una herramienta crítica para la transición comunitaria. El diseño, por su parte, puede operar desde lógicas funcionalistas, estéticas o mercantiles, sin necesariamente asumir una dimensión pedagógica.

Por ello, el diálogo entre Pedagogía y Diseño debe construirse desde la perspectiva crítica, reconociendo las tensiones, los desafíos y las posibilidades que emergen en la intersección de ambas prácticas. La clave está en articular metodologías que integren el saber pedagógico con las herramientas del diseño, sin perder de vista el horizonte ético-político que orienta toda intervención transformadora. Esta articulación requiere sensibilidad contextual, apertura epistemológica y compromiso con la justicia social, entendida no como un ideal abstracto, sino como una práctica cotidiana que se construyen en lo común, en lo colectivo y en lo situado.

La práctica pedagógica puede entenderse como un proceso proyectual que implica la formulación de objetivos, la identificación de necesidades, la selección de herramientas y la evaluación de resultados. En este marco, el diseño se configura como una herramienta pedagógica que contribuye a democratizar el conocimiento, haciéndolo accesible, comprensible y compartido. Ambas disciplinas comparten una vocación transformadora: no se limitan a la teorización ni a la contemplación de la realidad, sino que convocan a la



acción y promueven el cambio. Desde esta perspectiva, el diseño social no opera como una intervención finalista, sino que se integra de manera transversal en todas las fases del proceso pedagógico local y comunitario. Acompaña, potencia y dialoga con la pedagogía para imaginar, prototipar y sostener soluciones colectivas orientadas a cultivar otros porvenires que no estén marcados por el caos o la exclusión, sino por la regeneración, el cuidado mutuo y la convivencia respetuosa entre todas las personas y los demás seres vivos que habitan (y sostienen) el planeta.

Desde esta lógica, las fronteras entre disciplinas se desdibujan, dando lugar a una práctica híbrida que redefine los roles profesionales: *quienes diseñan también educan* y *quienes educan, diseñan*. Ya lo decía Victor Papanek “Todo diseño es una forma de educación. Puede darse la educación estudiando o enseñando en un colegio o en la universidad, o puede darse a través del diseño” (Papanek, 1971). Esta unión de saberes no solo enriquece las iniciativas, sino que garantiza que las transformaciones generadas respondan al bien común. Abordar la transformación desde una lógica de territorio, comunidad, ética y justicia, valiéndose de la pedagogía y el diseño, es esencial porque cambia el enfoque del *qué* y el *cuánto* por el *cómo* y el *para quién*. No se trata solo de introducir mejoras técnicas o innovaciones eficaces, sino de transformar estructuras sociales, relaciones de poder y condiciones de vida de forma sostenible, equilibrada y arraigada que respondan a las necesidades y demandas reales de las personas que habitan las calles, los barrios, los pueblos o las ciudades.

Desde una perspectiva crítica, la innovación social no puede reducirse a la mera introducción de soluciones novedosas, sino que debe entenderse como un proceso de transformación ético, político y cultural. La pedagogía crítica y el diseño social ofrecen marcos teóricos y metodológicos capaces de reconfigurar este campo, al situar el conocimiento, la participación y la creatividad en el centro de los procesos de cambio comunitario.

La articulación entre la pedagogía crítica de raíz, el diseño social enraizado y una perspectiva de la interseccionalidad aplicada permite resignificar la innovación social como una práctica situada, encarnada y comprometida con los territorios. No se trata únicamente de hacer las cosas de manera diferente, sino de hacerlas con otras, desde otros saberes y para otros fines: el bien común y la sostenibilidad de la vida. Esta mirada



reconoce que el cambio no emerge desde la abstracción técnica, sino desde procesos colectivos que valoran la memoria, la afectividad, la diversidad y la agencia comunitaria.

En este entramado de cruces y tensiones, la convergencia entre pedagogía crítica, diseño social e interseccionalidad puede representarse como un ecosistema de saberes y prácticas que se entrelazan para dar lugar a una innovación social situada y transformadora. No se trata de yuxtaponer enfoques, sino de reconocer que en su intersección emergen nuevas formas de acción educativa, política y comunitaria que integran lo ético, lo relacional y lo creativo. El siguiente esquema (figura 1) busca sintetizar gráficamente esta articulación, mostrando cómo, en el cruce de estos tres campos, se configuran prácticas híbridas (*pedagogía de raíz*, educación inclusiva y situada y *diseño enraizado*) que encuentran su punto de mayor potencia en una praxis común: transformar la realidad desde el cuidado, la justicia y el reconocimiento de la diversidad, siempre en diálogo con los territorios y sus comunidades.



Figura 1. Convergencia entre pedagogía crítica, diseño social e interseccionalidad y emergencia de prácticas híbridas. Fuente: elaboración propia.

#### IV. METODOLOGÍAS COLABORATIVAS PARA LA INNOVACIÓN SOCIAL SITUADA

Este trabajo se inscribe en los procesos colaborativos de investigación en ciencia ciudadana impulsados por LabINS ULL, a partir de la sistematización reflexiva de experiencias vividas en contextos concretos. En coherencia con los principios de transformación ecosocial que orientan la práctica del Laboratorio, la estrategia metodológica adoptada se fundamenta en el reconocimiento activo de la pluralidad epistémica: saberes populares, técnicos, artísticos y académicos dialogan en igualdad de condiciones. Más que producir conocimiento desde una lógica vertical, se busca propiciar espacios de co-creación horizontal, donde el intercambio entre disciplinas y experiencias vitales permita construir sentidos compartidos y orientados al cuidado mutuo, la justicia cognitiva y la sostenibilidad de la vida.

El enfoque metodológico se fundamenta en la propuesta de Orlando Fals Borda (1979), quien defendía la necesidad de *investigar con la gente y no sobre la gente*. La investigación en ciencia ciudadana es una práctica colaborativa de producción de conocimiento que involucra a comunidades, colectivos o personas no profesionales en actividades científicas, con el objetivo de ampliar la base epistémica y fortalecer la pertinencia social de la investigación. En correspondencia con este planteamiento, se asume que “la educación verdadera es praxis, reflexión y acción del hombre sobre el mundo para transformarlo” (Freire, 1993), lo que implica que la investigación situada debe orientarse a la transformación social desde la conciencia crítica.

En este marco, el co-diseño se incorpora como estrategia metodológica que trasciende la consulta o participación superficial, y se convierte en práctica de corresponsabilidad. El diseño participativo propone herramientas para facilitar la colaboración entre diversos actores, desde la identificación de problemas hasta la creación de soluciones. Estas herramientas incluyen talleres de ideación, mapas de empatía, prototipos comunitarios y narrativas visuales, que permiten integrar saberes diversos y democratizar el proceso creativo. Como plantea Ezio Manzini, “el diseño para la innovación social no se centra solo en las necesidades, sino en las capacidades de las personas” (Manzini, 2015), lo que refuerza la dimensión emancipadora del diseño como práctica relacional.



La investigación incorpora indicadores mixtos -cuantitativos y cualitativos- que permiten captar la complejidad de los procesos de innovación social situada. Los indicadores cuantitativos se utilizan para medir aspectos como la participación, la distribución de recursos o el impacto territorial, mientras que los cualitativos permiten explorar dimensiones como la percepción, el empoderamiento, la transformación subjetiva o la calidad del diálogo.

Estos indicadores no se construyen desde una lógica neutral o universal, sino que se diseñan con criterios ético-políticos, incorporando principios de corresponsabilidad y equidad de género. Se trata de evaluar no solo los resultados, sino también los procesos, las relaciones y los cuidados que sostienen las innovaciones.

Este proceso metodológico se ha nutrido de la participación activa y horizontal de perfiles diversos en tanto a su edad, como origen, educación, profesión y otras variables. Así, la experiencia que se presenta en el siguiente apartado ha contado con la implicación de personas provenientes del ámbito educativo, las empresas, el tercer sector, la administración pública o la ciudadanía en general, haciendo especial hincapié en darle voz a los colectivos tradicionalmente silenciados o subrepresentados. Este enfoque responde a una ética de diseño basada en la inclusión real de múltiples voces y saberes, con especial atención a la diversidad de género, capacidades y trayectorias formativas y contextos socioeconómicos. Lejos de buscar una participación meramente representativa, el objetivo ha sido generar las condiciones para una construcción conjunta y significativa de propuestas desde lo común. En palabras de Freire, “el educador ya no es solo el que educa sino aquel que, en tanto que educa, es educado a través del diálogo con el educando, quien, al ser educado, también educa” (Freire, 1988), lo que refuerza la idea de reciprocidad y coaprendizaje como base de toda práctica transformadora. Como señala Manzini, “en un mundo inmerso en un proceso de cambio, todos diseñan: hacen uso de su innata creatividad y de su capacidad de innovación para definir y mejorar su proyecto de vida” (Manzini, 2015), lo que sitúa a las personas como agentes activos en la transformación de sus entornos.

Los criterios de análisis de las experiencias se han basado en la observación participante, la lectura de narrativas emergentes, el seguimiento de las dinámicas de trabajo colaborativo y la identificación de aprendizajes situados. Se han utilizado herramientas



propias del pensamiento de diseño, como los mapas de actores y el uso de narrativas visuales y *storytelling* como formas de expresión y análisis. A través de la escucha activa y la etnografía social, se ha priorizado la lectura del mundo, la comprensión situada de contextos y realidades concretas, como paso previo a cualquier propuesta de intervención educativa. Esta orientación metodológica se vincula estrechamente con los principios de la pedagogía crítica formulados por Freire, quien concibe la educación como una práctica transformadora, profundamente arraigada en la experiencia histórica de los sujetos. Tal como sostiene el autor, “la educación como práctica de la libertad implica la negación del hombre abstracto, aislado, desligado del mundo” (Freire, 1993), lo que exige una implicación activa, contextualizada y dialógica en la producción de conocimiento. Desde esta perspectiva, investigar y educar no son actos neutros, sino procesos ético-políticos que deben responder a las condiciones materiales y simbólicas de los territorios en los que se inscriben.

De este modo, la metodología parte del (re)conocimiento del territorio como punto de partida indispensable para cualquier transformación social con sentido. Esta manera de hacer permite identificar los resultados visibles, pero también los procesos invisibles que tienen un alto valor pedagógico: la reflexión crítica, la resignificación del rol de las participantes y el fortalecimiento de la corresponsabilidad y los vínculos de colaboración. Todo ello, a través de un proceso abierto y adaptativo que evoluciona a partir del diálogo y la relación con el contexto.

El proceso metodológico se construye desde y con las comunidades, reconociendo sus saberes, sus tiempos y sus formas de organización. Esto implica abandonar la lógica extractiva de la investigación tradicional, y adoptar una postura de escucha activa, respeto mutuo y apertura al conflicto. La experiencia, como plantea John Dewey (2004), se convierte en fuente de aprendizaje, y la práctica se transforma en espacio pedagógico. Además, se reconoce que los territorios no son escenarios neutros, sino espacios atravesados por desigualdades, memorias y resistencias. Por ello, la metodología debe ser flexible, adaptativa y sensible a los contextos, permitiendo que las comunidades definan sus propias agendas, ritmos y prioridades.

En LabINS ULL se presta especial atención a las formas en las que este conocimiento se documenta, comparte y comunica. En este sentido, el diseño gráfico y visual ha sido una



herramienta clave, no sólo para sistematizar, sino también para devolver el proceso a las personas participantes de forma comprensible y clara. La elaboración de informes visuales y narrativas gráficas ha permitido traducir lo vivido en materiales accesibles que activan nuevas lecturas y fortalecen la apropiación del proceso por parte de quienes se implican. Estos resultados no se conciben como productos finales, sino como elementos vivos de diálogo y aprendizaje. El diseño aquí no solo organiza la información, sino que actúa como mediador entre el hacer y el contar.

Este enfoque presenta tanto potencialidades como limitaciones. Entre sus fortalezas, destaca la capacidad para generar procesos inclusivos que integran la complejidad del contexto local, fomentan la capacidad de acción de las personas participantes y contribuyen a la producción, en conjunto, de conocimiento útil y transformador. Sin embargo, todo ello requiere tiempos dilatados, apertura institucional y una completa predisposición al reajuste de los procesos y de tolerancia a la incertidumbre, lo que puede generar tensión en los marcos burocráticos o académicos tradicionales. Para mitigar estas fricciones, resulta útil acordar márgenes de flexibilidad con las administraciones, sostener espacios de interlocución continua y traducir la experimentación a lenguajes comprensibles para la gestión pública, de modo que la incertidumbre sea reconocida como parte constitutiva del proceso y no como un signo de desorden.

La sistematización crítica, por su parte, se plantea como ejercicio reflexivo que permite recuperar, analizar y resignificar las experiencias vividas en los procesos de innovación social. No se trata solo de documentar, sino de interpretar colectivamente, reconociendo los aprendizajes, los conflictos y las tensiones que emergen en y durante el camino. Esta práctica metodológica se convierte en herramienta estratégica, al permitir que las comunidades se apropien de sus procesos y generen conocimiento situado.

Este tipo de trabajo implica un compromiso ético fundamental: ser cuidadosas con las expectativas que se generan en las comunidades implicadas. Participar no puede ser solo un acto simbólico, debe implicar también responsabilidad y coherencia. Por ello, se prioriza el cumplimiento de lo que se pacta colectivamente y se entiende la participación no como algo espontáneo, sino como un componente diseñado con intencionalidad y estrategia técnica; es decir, la participación se diseña y planifica. En algunos casos, los procesos activados tienen más valor simbólico en sus primeras fases que resultados



tangibles inmediatos, pero esto no los invalida, su potencia radica en activar la conciencia social, la motivación compartida y la voluntad de cambio.

Las prácticas impulsadas desde LabINS ULL constituyen una apuesta por nuevas formas de investigar desde la universidad pública, orientadas al diseño de procesos de cambio social positivo. Esta metodología reconoce el conocimiento como construcción colectiva y el diseño como práctica relacional que cuida, escucha y acompaña. La investigación situada exige asumir conscientemente la posición, los límites y las responsabilidades de quienes investigan promoviendo vínculos genuinos, confianza mutua y sostenibilidad a largo plazo. Este compromiso se traduce en acciones concretas como la devolución de resultados, la coautoría con actores comunitarios, la redistribución de recursos y la creación de espacios de formación compartida. En conjunto, estas prácticas configuran una forma de investigar comprometida con la transformación social y la justicia epistémica, en la que el diseño y la pedagogía se articulan como herramientas para acompañar en los procesos colectivos de cambio. Como plantea Freire, “estudiar no es consumir ideas, sino crearlas y recrearlas” (Freire, 1996), lo que reafirma la necesidad de una investigación que no reproduzca saberes hegemónicos, sino que los cuestione, los reinvente y los ponga al servicio de la emancipación.

## V. EXPERIENCIAS DE INNOVACIÓN SOCIAL DESDE CANARIAS

Este apartado presenta un análisis crítico de experiencias impulsadas por LabINS ULL, como prácticas que encarnan una innovación social situada, relacional y comprometida con la transformación de lo público desde los territorios. Lejos de modelos replicables o tecnocráticos, estas experiencias se configuran como cartografías vivas de lo posible, donde el *diseño enraizado* se convierte en herramienta para imaginar futuros más justos, sostenibles y diversos. Sobre esta base, se abordan a continuación experiencias impulsadas y facilitadas desde LabINS ULL, que ejemplifican cómo se articulan, en la práctica, la pedagogía crítica, el diseño social y la interseccionalidad desde una lógica situada en contextos locales. Aunque cada iniciativa responde a circunstancias y objetivos distintos, todas comparten una metodología centrada en la participación-acción, la experimentación y la creación colectiva, abordando diferentes retos sociales.



En esta ocasión se han seleccionado experiencias de la iniciativa Espacios para el Cambio, centrada en la construcción de laboratorios de ciudadanía intergeneracionales que contribuyan a impulsar el avance de la Agenda Canaria 2030.

### **V.1. Espacios para el cambio: diálogos intergeneracionales para pasar a la acción**

Esta iniciativa, impulsada por LabINS ULL y subvencionada por el Gobierno de Canarias, se inicia en 2021 con la generación de unos espacios dialógicos intergeneracionales en los que se reflexionaba y debatía sobre los grandes retos de aplicación de la Agenda Canaria de Desarrollo Sostenible 2030. Tras esta primera toma de contacto, en 2022 la iniciativa crece con el objetivo principal de crear laboratorios ciudadanos intergeneracionales en las ocho Islas Canarias, desde donde comenzar a identificar y accionar propuestas viables de transformación positiva desde y para el entorno cercano. La edición concluyó en 2023 con una participación total de 64 mujeres y 39 hombres en los espacios cívicos activados en todo el archipiélago. Además, se involucraron 112 niñas y niños, así como 78 adolescentes, en actividades desarrolladas en todas las islas, excepto en La Graciosa. La iniciativa contó con la colaboración activa de 9 centros educativos, lo que permitió la realización de 6 encuentros intergeneracionales y 83 sesiones de trabajo colaborativo distribuidas por todo el territorio regional. Además, se cocrearon 10 expresiones de cultura viva comunitarias entre murales, canciones<sup>8</sup> y raps.

En la siguiente edición, desarrollada entre 2023 y 2024, se propusieron dinámicas inmersivas y colaborativas intergeneracionales e intersectoriales para repensar, colectivamente, los grandes retos de la Agenda Canaria 2030. Durante las sesiones de trabajo, a través de dinámicas colaborativas, metáforas visuales, gamificación y pensamiento de diseño, se buscó generar conciencia, fomentar la corresponsabilidad y traducir los Objetivos de Desarrollo Sostenible en acciones concretas y contextualizadas. El diseño y la pedagogía no actuaron como elementos separados, sino que se articularon desde el inicio para generar experiencias significativas, accesibles y motivadoras. Las

---

<sup>8</sup> En 2023 el alumnado del CEIP Benito Méndez Tarajano en Lanzarote, en el marco de Espacios para el cambio, compuso una canción sobre las dimensiones Planeta y Sostenibilidad de la Agenda Canaria 2030 aterrizada en sus propias vivencias y contexto. La canción puede escucharse en: <https://www.youtube.com/watch?v=VJgOaY0PI0k>

sesiones de trabajo, denominadas Paliques para el cambio<sup>9</sup>, se celebraron en las islas de Tenerife, La Gomera, Lanzarote y Gran Canaria, culminando en el encuentro final Rebumbio para el cambio<sup>10</sup>, celebrado en la sede de Presidencia del Gobierno de Canarias en junio de 2024. La elección de la localización tiene una fuerte carga simbólica al reivindicar el edificio de la administración pública regional como casa del pueblo (que es). En todas las fases del proceso, las metodologías utilizadas respondieron a una lógica de participación-acción, en la que las personas participantes no fueron receptoras pasivas, sino protagonistas activas en la identificación de retos y en la generación de compromisos de transformación social.

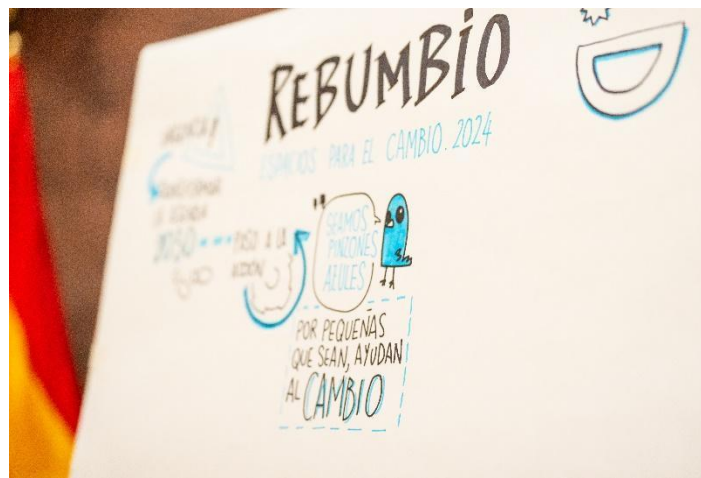


Figura 2. Imagen del proceso de facilitación gráfica desarrollada durante el Rebumbio para el Cambio. El encuentro comenzó con la fábula del pinzón azul, una especie endémica en Canarias, que queda reflejada en el póster. Fuente: LabINS ULL.

## V.2. Metodología situada: co-diseño, gamificación y compromiso

La metodología de Espacios para el cambio parte de una lógica de co-diseño situada, basada en la escucha activa, el diálogo horizontal y el reconocimiento de los saberes diversos que habitan los territorios. El uso del *design thinking*, el *wishing* (formulación libre de deseos para futuros posibles) y el *storytelling* experiencial permitieron crear espacios de confianza donde cada persona podía expresar ideas, preocupaciones y propuestas sin restricciones. La gamificación, utilizada como estrategia de

<sup>9</sup> Aunque “estar de palique” es una expresión reconocida por la RAE como coloquial en el ámbito hispanohablante, en Canarias adquiere un matiz cultural distintivo, asociado a la conversación relajada, cercana y sin prisas, propia del estilo comunicativo insular.

<sup>10</sup> En Canarias, *rebumbio* designa de forma coloquial una situación animada y bulliciosa, caracterizada por la presencia de muchas personas, sonidos diversos o actividad intensa y dinámica. Tal como recoge la Academia Canaria de la Lengua, el término alude tanto a la confusión como a la aglomeración, y forma parte del léxico popular que refleja la vivacidad de las interacciones sociales en el archipiélago.

sensibilización, y las metáforas como herramientas de activación emocional, fueron claves para generar entornos seguros, estimulantes y creativos.

Todo el proceso se estructuró en bases que seguían la lógica de la innovación social: identificación de retos, cocreación de soluciones, validación colectiva y definición de compromisos de cambio individuales y colectivos. Lo importante no era solo llegar a resultados cuantitativos sino generar una experiencia que sembrara conciencia, reforzase vínculos y promoviera el ejercicio de la corresponsabilidad. Así lo evidencian los más de 400 compromisos individuales y colectivos adquiridos en las sesiones, las 197 participantes directas (147 mujeres y 50 hombres) y las más de 60 entidades colaboradoras directas entre instituciones educativas, administraciones públicas, entidades del tercer sector, etc. Cabe señalar que se priorizó la búsqueda de voces diversas, a través de la generación inicial de 5 mesas sectoriales de diálogo-acción (ver tabla 1):

**Tabla 1. Configuración de las mesas sectoriales durante la primera dinámica de trabajo colaborativo del Rebumbio para el cambio.**

Disposición	OCUPACIÓN DE AGENTES PARTICIPANTES
Mesa 1	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Ciudadanía en general.</li> </ul>
Mesa 2	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Administración pública. Responsables públicos de diferentes organismos (Gobierno de Canarias, Federación Canaria de Municipios, Cabildo de Tenerife y Ayuntamientos) con distintas competencias; Transparencia y Participación Ciudadana, Lucha Contra el Cambio Climático y Energía, Transportes, Obras Públicas, Vivienda y Movilidad, Universidades y Juventud.</li> </ul>
Mesa 3	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Administración pública. Personal técnico de diferentes organismos (Gobierno de Canarias, Federación Canaria de Municipios, Cabildo de Tenerife y Ayuntamientos) con diferentes competencias; Educación y Juventud, Transición Ecológica y Energía, Planificación Estratégica, Igualdad y Diversidad, Educación y Acción Cultural y Deportes.</li> </ul>
Mesa 4	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Empresas y profesionales autónomas de distintos sectores de actividad; moda, economía verde, economía azul, servicios, formación, consultoras, etc.</li> </ul>
Mesa 5	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Tercer Sector y entidades sociales, como asociaciones feministas, de migrantes, deporte adaptado, adopciones, empleo y ecología.</li> </ul>
Mesa 6	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Instituciones educativas, con profesionales docentes y personal investigador de la Universidad de La Laguna, la Consejería de Educación del Gobierno de Canarias y centros educativos públicos de Infantil, Primaria y Secundaria de Canarias.</li> </ul>

Estos datos (figura 3) evidencian no solo el alcance territorial y sectorial de la iniciativa, sino la diversidad y el compromiso real de quienes formaron parte del proceso de *Espacios para el cambio* durante sus dos ediciones.

INDICADORES DE PARTICIPACIÓN Y COLABORACIÓN		
	<b>M</b>	<b>H</b>
<b>490</b> Personas participantes directas	<b>323</b> Mujeres adultas, niñas y adolescentes	<b>167</b> Hombres adultos, niños y adolescentes
		
<b>6</b> Sectores participantes (personal de AAPP, políticos/as, empresas, instituciones educativas, tercer sector y ciudadanía)	<b>+80</b> Entidades colaboradoras	<b>15</b> Centros educativos colaboradores / participantes
		
<b>8</b> Islas alcanzadas de manera directa	<b>81</b> Sesiones de trabajo colaborativo	<b>+120</b> Mesas de trabajo colaborativo facilitados

Figura 3. Indicadores de participación y colaboración de la iniciativa *Espacios para el cambio* entre 2022 y 2024. Fuente: LabINS ULL.

### V.3. Diseño como experiencia educativa colectiva para fomentar la corresponsabilidad y la participación

El diseño, como herramienta clave para la toma de conciencia y el paso a la acción consciente constituye una herramienta clave en todas las fases de *Espacios para el cambio*, dejando de ser un componente estético o finalista para convertirse en una herramienta central del proceso pedagógico.

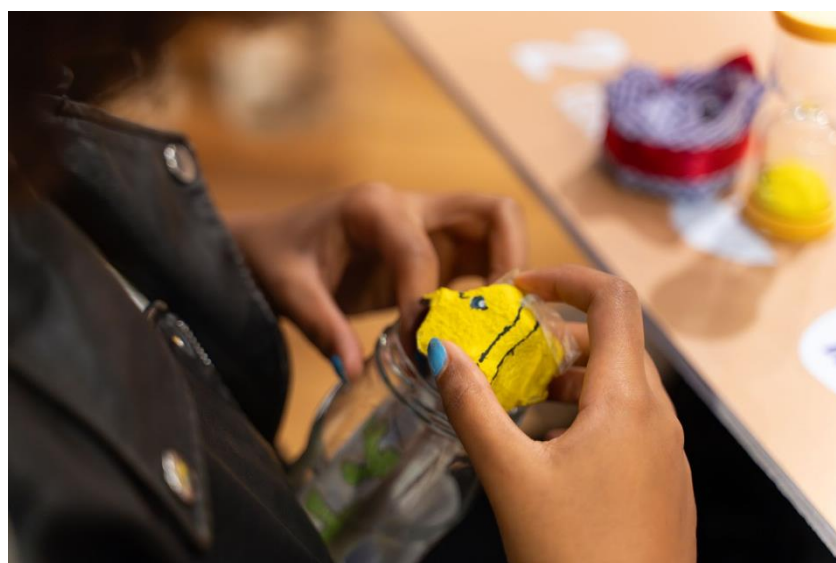
Entre los componentes de la identidad visual corporativa destacan el símbolo y el logotipo (figura 4). En el símbolo, el juego tipográfico formado por el monograma “DI” no es casual, alude directamente a los ejes de diversidad e igualdad, que constituyen el núcleo temático de la iniciativa, así como a la palabra “diálogo”, que hace referencia al primer título del proyecto; *Diálogos Intergeneracionales para pasar a la acción*.

Conceptualmente, el monograma “DI” invita a escuchar, a hablar, a posicionarse y a actuar, haciendo una llamada a la acción individual y colectiva por el cambio positivo y por la construcción de un archipiélago más sostenible. Para representar la idea de diversidad, este monograma se convierte en una cara sonriente con la que cualquier persona puede sentirse identificada, más allá de sus características individuales.



*Figura 4. Conceptualización de logo para la iniciativa Espacios para el cambio e identidad visual definitiva. Fuente: LabINS ULL.*

El universo gráfico de la iniciativa evolucionó conforme al proceso colaborativo de acuerdo a las sensaciones de las participantes y a los objetivos de cada fase de trabajo. En este sentido, el lenguaje visual de los Paliques para el cambio se articuló en torno a la metáfora de la colmena, inspirada en el comportamiento de las abejas como seres sociales que trabajan de forma colectiva por el bienestar común. Además, el diseño gráfico se vinculó con criterios éticos y de sostenibilidad (ver figura 5) utilizando materiales reciclados o reutilizables, lo que aportó una capa adicional de coherencia entre el mensaje y la práctica.



*Figura 5. Metáfora de las abejas materializada a través de cartones de huevo reutilizados y decorados por centros educativos participantes en Espacios para el Cambio. Fuente: LabINS ULL.*

El diseño gráfico de los *Paliques* de manera coherente los procesos de reflexión, diálogo y acción. Se facilitaron dinámicas de trabajo estructuradas como metáforas visuales y procesuales: a medida que se avanzaba en los talleres, el panel gráfico se iba construyendo con las contribuciones de todas las personas participantes, apelando simbólicamente a la corresponsabilidad y a la idea de *que cada aportación suma y juntas multiplican*. Tal y como se observa en la figura 6, esta narrativa visual no sólo reforzaba estas ideas, sino que visibilizaba gráficamente el valor de la participación de cada persona, haciendo tangible su contribución.



Figura 6. Panel gráfico utilizado durante las dinámicas de trabajo colaborativo, en el que se visualizan los aportes realizados por cada mesa sectorial. El diseño, basado en la alegoría de las abejas, representa la interconexión, el esfuerzo colectivo y la polinización de ideas entre los distintos grupos participantes. Fuente: LabINS ULL.

Además, la iniciativa integró de manera explícita las artes como herramienta para activar el pensamiento crítico, fomentar la creatividad y facilitar la conexión emocional con los contenidos. Durante los *Paliques*, se realizaron diversas acciones artísticas colectivas: desde los *Cubos para el cambio* (piezas diseñadas y pintadas por alumnado de centros educativos que fueron luego expuestas en otros momentos del proceso), hasta la creación de obras colaborativas en torno a las cinco dimensiones de la Agenda Canaria 2030 (figura 7). Cada sesión fue narrada por un cuentacuentos, generando un entorno de aprendizaje cercano y experiencial, así como facilitada visualmente y en directo.



Figura 7. Obra de arte colaborativa realizada durante el 2.º Palique para el Cambio, dedicado a la Dimensión Planeta, celebrado en La Gomera en marzo de 2024. La pieza fue elaborada con materiales reutilizados y representa el compromiso colectivo con la sostenibilidad, la creatividad comunitaria y la transformación ecológica desde una perspectiva participativa.

Fuente: LabINS ULL.

#### **V.4. Agenda *Discomplicada*: cuaderno práctico para actuar localmente sobre los Objetivos de Desarrollo Sostenibles**

La *Agenda Discomplicada* es una herramienta pedagógica co-diseñada para facilitar la comprensión y apropiación de los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) desde una mirada cercana, contextualizada y creativa. Este cuaderno práctico, que fue desarrollado conforme al avance de los procesos colaborativos de la propia iniciativa Espacios para el Cambio, acompaña a las personas, tanto de forma individual como colectiva, en la puesta en marcha de procesos de transformación social y ambiental desde lo cotidiano.

El nombre *Agenda Discomplicada*<sup>11</sup> encierra una propuesta conceptual y estética profundamente intencionada. El término “dis-complicada” sugiere una voluntad explícita de hacer accesible lo complejo, desmontando las barreras que suelen acompañar los discursos institucionales sobre género, interseccionalidad y derechos.

##### **V.4.1. Diseño social comprometido**

La *Agenda Discomplicada* presenta un diseño claro, amable y cercano, que se aleja de la rigidez técnica para abrazar una estética inclusiva. El uso simbólico del color, combinaciones tipográficas pregnantes y elementos gráficos contribuyen a crear una

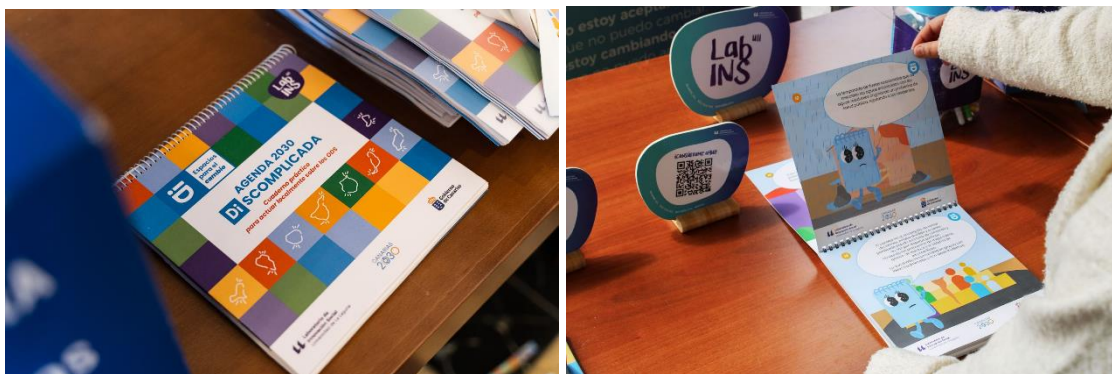
<sup>11</sup> La *Agenda Discomplicada: cuaderno práctico para actuar localmente sobre los ODS* está disponible para su consulta y descarga en la siguiente dirección [linktr.ee/labins.ull](http://linktr.ee/labins.ull)

atmósfera que invita a la participación y al entendimiento, sin renunciar al rigor conceptual. Así, la *Agenda DIscomplicada* no solo nombra, sino que encarna una metodología centrada en comunicar con claridad, incluir sin simplificar, y activar el pensamiento crítico desde lo cotidiano.

Su desarrollo progresivo, en diálogo con las dinámicas participativas de la propia iniciativa, ha permitido articular un lenguaje visual accesible, lúdico y simbólicamente potente, que interpela a diversos perfiles de ciudadanía y favorece la reflexión crítica sobre el territorio. Considerando estos elementos, la herramienta no solo promueve la lectura comprensiva de los ODS, sino que habilita la generación de propuestas de cambio positivo en espacios próximos como el hogar, los centros educativos y organizaciones comunitarias, contribuyendo así a fortalecer la sostenibilidad desde lo local.

Lejos de limitarse a la transmisión de contenidos, esta Agenda propone un aprendizaje situado que interpela a quien la usa, y lo hace desde una estructura clara, una estética cuidada y una intencionalidad pedagógica que combina el pensamiento de diseño con la educación transformadora.

Aunque se publicó de manera oficial en 2023, la Agenda ha experimentado varias mejoras, incorporando una colección completa de historias ilustradas en 2024 bajo el título de *Cuentos para el cambio*<sup>12</sup>, que sirven de inspiración y accionador para las lectoras y lectores.



Figuras 8 y 9. Vista de la cubierta de la Agenda DIscomplicada y detalle del interior de los Cuentos para el cambio. Fuente: LabINS ULL.

En un primer momento, se valoró contar únicamente con una versión digital de la *Agenda DIscomplicada* y los *Cuentos para el cambio*. Sin embargo, tras un proceso de reflexión, se optó por llevar a cabo una impresión controlada de 100 ejemplares. El propósito de

<sup>12</sup> Los *Cuentos para el cambio* están disponibles para su consulta y descarga en la siguiente dirección [linktr.ee/labins.ull](https://linktr.ee/labins.ull)

esta decisión fue garantizar que la herramienta pudiera llegar también a personas con escasos conocimientos informáticos, con dificultades de acceso a internet o que, por distintas razones, encuentran más práctico y accesible el formato en papel. Además, se decidió encuadernar el documento por su extremo superior, consiguiendo que las personas zurdas y diestras compartan la misma experiencia de uso. De este modo, se buscó promover la inclusión y asegurar que los materiales cumplieran su función de acompañar y apoyar a un público diverso, sin dejar a nadie atrás.

Al mismo tiempo, se buscó ser coherentes con los valores y principios recogidos en el propio contenido de la *Agenda DIscomplicada*, vinculados a los Objetivos de Desarrollo Sostenible de ACDS 2030. Por este motivo, se cuidó especialmente la elección de los materiales: la Agenda fue impresa en papel procedente de bosques gestionados de manera sostenible, mientras que para los *Cuentos para el cambio* se optó por papel reciclado. De esta forma, las acciones de la iniciativa reflejan el compromiso medioambiental y social que se promueve en los contenidos, reforzando así la coherencia entre el mensaje y la práctica. Además, la apariencia final de la *Agenda DIscomplicada* y de los *Cuentos para el cambio* no solo responde a cuestiones estéticas, sino estratégicas; predominan los blancos o zonas sin impresión y la mayoría de las ilustraciones están diseñadas a línea, sin relleno, con el objetivo de minimizar el gasto de tinta (ODS 12). Asimismo, se contó con una entidad de carácter social la “Asociación ACTIVOZ: Voz Activa de y por la Diversidad Funcional”, a la que se encargó la impresión de los materiales. De este modo, además de garantizar la calidad del proceso, se apoyó el trabajo de una organización comprometida con la inclusión y se generó un impacto positivo adicional al fomentar la economía social y solidaria.

Tras su impresión, la *Agenda DIscomplicada* se distribuyó inicialmente entre los centros educativos y entidades sociales participantes en *Espacios para el cambio*, como parte de una estrategia pedagógica que buscaba continuar vinculando la herramienta con los procesos reales de transformación liderados por las personas diversas de todas las edades en entornos locales. Más tarde y gracias a la colaboración del Gobierno de Canarias, se amplió su difusión distribuyéndose entre más entidades sociales, educativas y comunitarias del archipiélago que ya venían trabajando de manera organizada en pro de la consecución de la Agenda Canaria de Desarrollo Sostenible (ACDS 2030).

Desde entonces, se han recibido peticiones de ejemplares por parte de familias, centros escolares, entidades del tercer sector e incluso empresas, a las que se ha respondido para facilitar su uso. El archivo digital ha superado las 400 descargas y se ha difundido



públicamente a través de ruedas de prensa, encuentros específicos, redes sociales y vídeos divulgativos. Además, la Agenda ha sido utilizada como base para desarrollar dinámicas participativas en otros espacios de sensibilización sobre sostenibilidad y ODS, consolidándose como una herramienta útil y replicable.

#### ***V.4.2. Estructura proyectada desde la Pedagogía***

El diseño de la *Agenda Discomplicada* se fundamenta en una lógica educativa intencionada, estructurada en torno a las cinco dimensiones estratégicas de la Agenda Canaria 2030. Esta organización responde a un enfoque de planificación pedagógica que articula contenidos, metodologías y recursos visuales con el propósito de facilitar procesos de enseñanza-aprendizaje significativos, accesibles y corresponsables.

Cada dimensión se presenta mediante una secuencia didáctica cuidadosamente elaborada, que incluye: 1. Una portada ilustrada que introduce el enfoque conceptual de la dimensión, apelando a la sensibilidad estética como puerta de entrada al contenido. 2. Un texto introductorio en primera persona, que humaniza la dimensión y establece un vínculo directo con la persona lectora, interpeándola como agente activo de cambio. 3. Un desglose de los ODS vinculados a esa dimensión, acompañado de una página que plantea retos y acciones posibles favoreciendo la reflexión crítica y la toma de decisiones informada. 4. Una propuesta de actividades prácticas, orientadas a la acción transformadora en contextos cotidianos, que permite aplicar los aprendizajes de forma situada.

Este esquema se reproduce de manera coherente a lo largo de toda la guía, lo que no solo facilita una navegación intuitiva y una comprensión progresiva del contenido, sino que también refuerza la autonomía pedagógica de la persona lectora. La estructura visual, el lenguaje accesible y la secuenciación temática operan como dispositivos didácticos que conectan el conocimiento con la acción, promoviendo una educación para la ciudadanía crítica, comprometida con la sostenibilidad local y la corresponsabilidad social.

#### ***V.4.3. Diseño enraizado: una práctica pedagógica, política y situada***

Los dispositivos gráficos -mapas, esquemas, prototipos, narrativas visuales- operan como mediadores culturales que permiten activar memorias, imaginar futuros y construir sentido desde lo común. En paralelo, las metodologías participativas que acompañan estos procesos promueven la corresponsabilidad, la deliberación horizontal y la apertura a la pluralidad de voces. Lo ético, en este marco, no se reduce a un conjunto de principios



abstractos, sino que se manifiesta en cada decisión que orienta el diseño hacia la sostenibilidad de la vida y la dignidad de las personas. Esta concepción relacional queda explicada de forma sencilla en la figura 10.



Figura 10. Diagrama explicativo de las dimensiones que posibilitan los procesos de innovación social situada y transformadora

Los saberes situados (dimensión metodológica) reconocen la legitimidad de los conocimientos locales y de las experiencias comunitarias como base para orientar cualquier proceso, mientras que los sentidos compartidos (dimensión gráfica) refieren a la construcción de lenguajes y narrativas comunes que posibilitan el reconocimiento mutuo, el diálogo y la acción colectiva. Por su parte, los vínculos transformadores ponen en el centro la dimensión ética del diseño y la pedagogía, subrayando que toda práctica debe orientarse a generar relaciones justas, sostenibles y cuidadoras. La articulación de estas tres dimensiones configura el núcleo de una innovación social situada y transformadora, que no se entiende como un resultado aislado, sino como un proceso relacional, colectivo y enraizado en los territorios, y que posibilita experiencias como las de *Espacios para el cambio*.

No obstante, esta articulación entre diseño y pedagogía no está exenta de tensiones. Existe el riesgo de estetizar la intervención, de convertir el diseño en una fachada que encubre dinámicas extractivas o reproduce relaciones de poder bajo el discurso de la participación. Por ello, resulta imprescindible sostener una actitud reflexiva y crítica sobre los procesos, revisar las metodologías de forma continua y garantizar que las comunidades implicadas

sean protagonistas en la definición de sus propios horizontes. Tal como señala bell hooks, la enseñanza transformadora nace del deseo de cambiar, no de la voluntad de controlar. En este sentido, el *diseño enraizado* promovido por LabINS ULL se configura como una pedagogía que acompaña sin imponer, que facilita sin dirigir, y que apuesta por procesos sostenibles, arraigados y profundamente humanos. Cuando el diseño se pone al servicio de la pedagogía, deja de ser una técnica neutral para convertirse en una práctica política comprometida con el bien común, capaz de disputar sentidos, regenerar vínculos y habilitar futuros habitables desde lo situado, lo colectivo y lo éticamente sostenido.

## VI. DISPUTAR EL SENTIDO DE LA INNOVACIÓN SOCIAL: HACIA UNA PRAXIS TRANSFORMADORA SITUADA

La noción de innovación social ha sido progresivamente absorbida por discursos institucionales que la han reorientado hacia la mejora de servicios, la eficiencia organizativa y la escalabilidad de soluciones. Esta reinterpretación ha contribuido a despolitizar el concepto, debilitando su potencial transformador y convirtiéndolo en una herramienta funcional al mantenimiento del *statu quo*. Frente a esta deriva, resulta necesario recuperar una concepción crítica de la innovación social que la entienda como praxis situada, orientada a la redistribución del poder, la justicia epistémica y la emancipación colectiva.

Desde este enfoque, la innovación social transformadora no se define por la novedad técnica ni por su capacidad de replicación, sino por su potencial para alterar las estructuras que perpetúan desigualdades. Se trata de una innovación que no busca adaptarse al sistema dominante, sino interpelarlo, reconfigurarlo y abrir fisuras desde las cuales imaginar y construir mundos más justos. En este marco, el diseño adquiere un papel central como herramienta de mediación cultural y política. Ya no se concibe como una práctica centrada exclusivamente en el usuario individual, sino como un proceso colectivo que pone en el centro a las comunidades, la interdependencia y la reparación.

Este enfoque implica una ruptura con los paradigmas tradicionales del diseño funcionalista y tecnocrático, y se orienta hacia una lógica de justicia social que reconoce la dimensión política, afectiva y simbólica de toda la intervención. El diseño, entendido así, no solo comunica o resuelve problemas, sino que habilita procesos de transformación



que disputan sentidos, regeneran vínculos y promueven la sostenibilidad de la vida (Costanza-Chock, 2020).

Las metodologías desarrolladas por LabINS ULL permiten repolitizar la innovación social, ubicándola en coordenadas ético-políticas que reconocen la dimensión estructural de los problemas sociales. En lugar de limitarse a abordar los síntomas como la exclusión, la precariedad o la fragmentación, estas metodologías trabajan sobre las causas, visibilizando las lógicas de poder que los producen y sostienen. Esta repolitización exige comprender que toda innovación está mediada por relaciones sociales, culturales y simbólicas, lo que demanda una mirada compleja, situada y crítica sobre los procesos de cambio.

En este sentido, resulta pertinente recuperar el enfoque de las mediaciones culturales desarrollado por Jesús Martín-Barbero, quien sostiene que ninguna práctica social puede entenderse al margen de los entramados culturales que la atraviesan. Las mediaciones no son simples filtros entre el sujeto y la estructura, sino espacios de sentido donde se configuran las relaciones de comunicación, cultura y poder (Martín-Barbero, 1987). Reconocer esta dimensión implica asumir que la innovación social no puede ser neutra ni descontextualizada, sino que debe responder a las tensiones, memorias y aspiraciones de los territorios en los que se inscribe, sensible con las desigualdades y abierta a la pluralidad de saberes.

Desde esta perspectiva, los proyectos ensayados no se limitan a intervenir en lo público, sino que lo reimaginan desde otras lógicas: las del cuidado, la reciprocidad, la corresponsabilidad y el bien común. Esto exige una implicación ética por parte de quienes diseñan, investigan o facilitan procesos, reconociendo sus propias posiciones, privilegios y responsabilidades.

La convergencia teórica entre la pedagogía crítica de P. Freire y el diseño social de E. Manzini provee un marco epistemológico robusto para pensar la innovación social desde lo local. El diálogo horizontal, como espacio de co-construcción del conocimiento, desafía la lógica bancaria de la educación y favorece la emergencia de narrativas comunitarias que expresan saberes múltiples (Freire, 1988). Por su parte, la noción de *diffuse design* propuesta por Manzini (2015) amplía la capacidad de las personas para



generar soluciones cotidianas y colectivas frente a desafíos complejos, reconociendo el diseño como práctica distribuida y situada.

Este enfoque híbrido sustenta la praxis dialéctica, reflexiva y orientada a la acción que caracteriza las intervenciones del Laboratorio, garantizando pertinencia cultural y apropiación comunitaria en todas las etapas del proceso. Las dinámicas dialógicas inspiradas en los círculos freirianos han demostrado ser útiles para diagnosticar necesidades locales y empoderar a las personas como agentes de cambio. A través de talleres de co-diseño que incorporan herramientas como *storyboards*, mapeos colaborativos y prototipado rápido, se facilita la visualización temprana de propuestas y se promueve un aprendizaje situado en tiempo real.

Estas metodologías fomentan la agencia colectiva, al convertir a las participantes en coprotagonistas de la definición y evaluación de los indicadores de éxito. Se supera así la lógica del *beneficiario pasivo* y se promueve la corresponsabilidad en cada fase del proceso (proyecto). Este compromiso compartido refuerza la sostenibilidad de las iniciativas, ya que cada participante asume un vínculo real y duradero con las acciones emprendidas. De este modo, los proyectos trascienden la intervención puntual y se consolidan como procesos de autogestión comunitaria capaces de perdurar más allá del acompañamiento institucional.

Los resultados también subrayan el papel fundamental de las universidades públicas como agentes transformadores en contextos locales. Al canalizar recursos académicos (investigación, infraestructuras y redes) hacia demandas sociales urgentes, estas instituciones contribuyen a formar profesionales con competencias en investigación-acción participativa y diseño colaborativo. La creación de repositorios abiertos y la organización de seminarios interinsulares permiten sistematizar y transferir aprendizajes, favoreciendo la adaptabilidad de modelos como el desarrollado por LabINS ULL en otros territorios insulares o periféricos.

La articulación entre pedagogía crítica y diseño social no solo amplía el debate académico sobre metodologías de innovación social, sino que evidencia la necesidad de investigar indicadores mixtos que capten tanto los cambios perceptuales como los estructurales. Asimismo, se hace evidente la urgencia de incorporar un enfoque interseccional que



considere las múltiples formas de opresión que atraviesan los procesos de participación. Así, futuras líneas de investigación deberían profundizar en la sistematización de casos de co-diseño inclusivo y en la creación de espacios transversales entre departamentos sin faltar educación, diseño y ciencias sociales, para fortalecer la capacidad de las universidades de responder a problemas complejos desde una perspectiva holística y sostenible.

Uno de los aportes centrales del análisis es la afirmación de que la innovación situada debe incorporar la justicia de género como principio estructurante. No basta con incluir mujeres en los procesos; es necesario transformar las lógicas patriarcales que atraviesan la producción de conocimiento, la toma de decisiones y la distribución de recursos. Amparo Tomé (2017) propone una pedagogía feminista que no solo cuestiona el androcentrismo del saber, sino que transforma las formas de relación, autoridad y reconocimiento. Esta perspectiva se refleja en las prácticas de LabINS ULL, donde se promueve la horizontalidad, la corresponsabilidad y el reconocimiento de saberes feministas, comunitarios y ancestrales.

La participación entendida como ejercicio de poder colectivo, se convierte en eje central de la innovación transformadora. No se trata de consultar, sino de compartir el poder, de redistribuir la capacidad de decidir, diseñar y evaluar. Esto implica desmontar jerarquías, abrir espacios de deliberación y garantizar condiciones materiales para la participación efectiva.

Finalmente, el análisis plantea la urgencia de seguir desarrollando marcos críticos y herramientas evaluativas que respondan a la complejidad de los procesos de innovación social situada. Costanza-Chock (2020) advierte que aquello que no se mide no puede transformarse, pero que una medición incorrecta tiende a reproducir las desigualdades existentes. Las métricas tradicionales (impacto, escalabilidad, eficiencia) resultan insuficientes para captar dimensiones como el empoderamiento, la transformación subjetiva o la regeneración comunitaria. Se propone avanzar hacia evaluaciones participativas con enfoque de género, sensibles al contexto y orientadas a la mejora de la vida, de las vidas. Estas herramientas deben ser co-creadas con las comunidades, adaptadas a sus realidades y capaces de reconocer los procesos invisibles que sostienen el cambio.



La siguiente tabla (tabla 2) evidencia las diferencias sustanciales entre los modelos tradicionales de innovación y la *Innovación Social Situada* y *Transformadora*, con ejemplos claros de la experiencia de *Espacios para el cambio*.

**Tabla 2. Comparativa entre los modelos tradicionales de innovación y la *Innovación Social Situada* y *Transformadora*, utilizando la experiencia de *Espacios para el cambio* como ejemplo.**

CRITERIO	MODELOS TRADICIONALES DE INNOVACIÓN	INNOVACIÓN SOCIAL SITUADA Propuesta de LabINS ULL integrando <i>pedagogía de raíz y diseño enraizado</i>	CASO DE ESTUDIO: <i>ESPACIOS PARA EL CAMBIO</i>
Enfoque territorial	Replican modelos externos sin atender a especificidades locales	Se enraíza en la singularidad local del territorio	Atiende a factores como la insularidad, diversidad cultural, vínculos transcontinentales...
Metodología	Vertical, centrada en personas expertas y participantes como receptores pasivos.	Co-diseño situado, escucha activa participación-acción.	Participantes "Protagonistas del cambio".
Relación con la comunidad	Relación instrumental; bajo compromiso sostenido.	Construcción de vínculos genuinos y duraderos entre agentes clave	Vínculos intergeneracionales y multisectoriales; +450 personas participantes +80 entidades colaboradoras
Dimensión educativa	Limitada a la transmisión de información	Pedagogía crítica y diseño como prácticas educativas transformadoras	Metodologías creativas como la gamificación, metáforas, el <i>storytelling</i>
Uso del diseño	Estético y funcional, orientado al resultado	Diseño enraizado como herramienta pedagógica comunicativa y de cohesión	Dinámicas que apelan a la corresponsabilidad, historias que fomentan el paso a la acción
Producción de conocimiento	Abstracción descontextualizada difícil de aplicar	Conocimiento situado, colectivo y aplicable	<i>Agenda Discomplicada</i>
Impacto esperado	Medible en indicadores técnicos y económicos	Transformación social real: conciencia crítica, fortalecimiento de la ciudadanía y prácticas sostenibles locales.	+400 compromisos individuales y colectivos de cambio positivo
Escalabilidad	Busca replicabilidad uniforme en distintos contextos	Busca inspiración y adaptabilidad desde lo local, respetando cada territorio y comunidad	-

Fuente: elaboración propia.

Considerando lo expuesto, *Espacios para el cambio* no busca replicarse mecánicamente, sino inspirar otras experiencias a partir de su coherencia entre metodología, territorio y objetivos. Su valor transformador reside justamente en esa capacidad de hacer del

contexto insular una fuente de creatividad, resistencia y futuro compartido, contribuyendo a ampliar el debate sobre cómo la innovación social puede convertirse en un motor real de justicia, sostenibilidad y democracia desde lo local. En esta línea, resulta clave reforzar el vínculo explícito con la gobernanza local y con las capacidades institucionales públicas, de modo que la experiencia no quede circunscrita únicamente a la dimensión pedagógica o a la praxis universitaria, sino que dialogue con las estructuras que sostienen la toma de decisiones y la acción pública en el territorio.

## VII. CONCLUSIONES Y APORTES PARA UNA INNOVACIÓN SOCIAL TRANSFORMADORA DESDE LO SITUADO

Este escrito, basado en la experiencia de la iniciativa *Espacios para el cambio* impulsada desde el LabINS ULL, ha permitido profundizar en el potencial de la innovación social transformadora como práctica colectiva, ética y situada. Esta forma de innovación se construye desde los territorios, en diálogo con saberes comunitarios, y se orienta a la justicia social, la sostenibilidad y la equidad. A través del análisis se constata la posibilidad de disputar las narrativas hegemónicas sobre innovación y de generar respuestas contextualizadas frente a los desafíos sociales, ecológicos y feministas contemporáneos.

Uno de los principales aportes del trabajo es la reivindicación del rol de las universidades públicas como actores estratégicos en los procesos de transformación territorial. Más allá de su función académica convencional, estas instituciones pueden constituirse en espacios de mediación, escucha activa y cocreación con comunidades locales, movimientos sociales y colectivos de ciudadanía. Esta implicación exige revisar críticamente sus estructuras internas, los modelos de evaluación vigentes y las formas de vinculación con el entorno.

En consonancia con la propuesta de Boaventura de Sousa Santos, se plantea una universidad abierta al diálogo con los saberes populares, capaz de superar la monocultura epistémica y de incorporar epistemologías de los sures. Esta visión, desarrollada en su obra *Epistemologías del Sur* (2009), propone un conocimiento plural, situado y comprometido con la transformación social. El trabajo de LabINS ULL encarna esta perspectiva al integrar investigación, docencia y acción desde una lógica colaborativa (y



orientada al bien común). En este marco, el conocimiento no se concibe como propiedad ni como instrumento de poder, sino como recurso colectivo que se redistribuye, se democratiza y se pone al servicio de la mejora comunitaria y social.

Esta perspectiva se vincula con la noción de diseño del sur, que propone procesos creativos orientados a la equidad, la sostenibilidad y la pertinencia cultural, en contraposición a modelos estandarizados y extractivistas. Desde esta mirada, se delinear tres líneas estratégicas para fortalecer la innovación social situada:

- *Sistematización de experiencias transformadoras*: registrar y analizar prácticas locales con impacto significativo, generando repertorios compartidos que puedan inspirar otros contextos.
- *Diseño de indicadores desde la justicia ecosocial*: construir herramientas evaluativas que incorporen criterios de sostenibilidad ambiental, equidad de género, justicia territorial y participación efectiva, superando métricas centradas exclusivamente en la eficiencia o la escalabilidad.
- *Creación de espacios interdepartamentales para la innovación ética*: fomentar laboratorios, redes y plataformas que articulen saberes diversos y promuevan la colaboración entre disciplinas, colectivos y territorios, consolidando una cultura institucional abierta al diálogo y la experimentación.

Estas propuestas deben entenderse como apuestas político-pedagógicas que requieren voluntad institucional, compromiso ético y apertura epistemológica. La innovación social situada no responde a modelos replicables ni a etiquetas programáticas, sino que constituye una forma de hacer política desde lo cotidiano, de construir alternativas desde los márgenes y de imaginar horizontes compartidos donde la dignidad y el cuidado sean el centro.

La articulación entre pedagogía crítica y diseño social, aplicada por LabINS ULL, muestra que estos enfoques no actúan por separado, sino que se entrelazan como parte de una praxis compartida, orientada al cambio desde lo cotidiano. Freire propone una educación basada en el diálogo, la conciencia crítica y la emancipación; mientras que Manzini plantea un diseño orientado a la sostenibilidad y la colaboración social. A través de redes dialógicas, prototipos colaborativos y mecanismos de corresponsabilidad se



configuran comunidades capaces de autogestionar sus procesos y generar soluciones culturalmente pertinentes.

En definitiva, este modelo reafirma el potencial de la universidad pública como epicentro de transformación, e invita a otras instituciones académicas a revisar sus prácticas, vínculos y horizontes. Reimaginar la innovación desde lo situado implica asumir un compromiso activo con la justicia, la inclusión y la sostenibilidad, reconociendo que el conocimiento construido colectivamente puede habilitar futuros más equitativos, diversos y habitables. En este proceso, resulta fundamental fortalecer la articulación con las estructuras de gobernanza local y con las capacidades institucionales del sector público, de modo que las iniciativas no se limiten al ámbito educativo o a la experimentación universitaria, sino que se inserten en los marcos reales de decisión, gestión y política territorial. Solo así la innovación social puede consolidarse como una herramienta capaz de transformar no solo las prácticas, sino también sistemas y relaciones de poder en el territorio.

La convergencia entre una *pedagogía de raíz*, un *diseño enraizado* y la perspectiva interseccional abre un horizonte fecundo para repensar la innovación social como un proceso profundamente situado, ético y transformador. Estas aproximaciones no solo cuestionan los modelos hegemónicos que reducen la educación y el diseño a prácticas instrumentales, sino que plantean la posibilidad de cultivar futuros más justos, inclusivos y sostenibles. Su fuerza radica en reconocer que toda intervención es a la vez educativa, política y cultural, y que requiere nutrirse de los saberes locales, de la escucha activa y del cuidado mutuo. El reto está en sostener esta mirada crítica sin diluirla en la lógica de la eficiencia o la estética vacía, y en transformar las tensiones entre disciplinas en motores de creación colectiva. La oportunidad, en cambio, reside en convertir estas prácticas en raíces vivas que, al enraizarse en los territorios, alimenten procesos de emancipación y regeneración comunitaria capaces de incidir en la realidad y no solo en el discurso. Esta es precisamente la apuesta que se ha venido cultivando en Canarias a través de la experiencia de LabINS ULL, donde la pedagogía y el diseño, entretnejidos desde la interseccionalidad, se configuran como herramientas críticas para imaginar y sostener transformaciones sociales reales, nacidas del territorio y orientadas al bien común.



## VIII. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Carayannis, E. G., & Campbell, D. F. J. (2017). Los sistemas de innovación de la cuádruple y la quintuple hélices. *Innovations*, (54), 173-195.
- Costanza-Chock, S. (2020). *Design justice: Community-led practices to build the worlds we need*. MIT Press.
- Crenshaw, K. (1989). Demarginalizing the intersection of race and sex: A Black feminist critique of antidiscrimination doctrine, feminist theory and antiracist politics. *University of Chicago Legal Forum*, 1989(1), 139-167.
- De Sousa Santos, B. (2009). *Una epistemología del sur: La reinención del conocimiento y la emancipación social*. Siglo XXI/CLACSO.
- Dewey, J. (2004). *Experiencia y educación* (L. Luzuriaga, Trad.; J. Sáenz Obregón, Ed.). Biblioteca Nueva.
- Fals Borda, O. (1979). *El problema de cómo investigar la realidad para transformarla*. Tercer Mundo Editores.
- Freire, P. (1988). *Pedagogía del oprimido* (J. Mellado, Trad.). Siglo XXI de España Editores.
- Freire, P. (1993). *La educación como práctica de la libertad*. Siglo XXI Editores. (Obra original publicada en 1967)
- Freire, P. (1996). *La importancia de leer y el proceso de liberación*. Siglo XXI Editores.
- Freire, P. (1997). *Pedagogía de la autonomía: Saberes necesarios para la práctica educativa*. Paidós.
- Giroux, H. A. (2003). *La inocencia robada: Juventud, multinacionales y política cultural* (P. Manzano, Trad.). Ediciones Morata. (Obra original publicada en 2000)
- Haraway, D. (1988). Situated knowledges: The science question in feminism and the privilege of partial perspective. *Feminist Studies*, 14(3), 575-599.  
<https://doi.org/10.2307/3178066>



- LabINS ULL. (s. f.). *Laboratorio de innovación social*. Universidad de La Laguna.  
[https://fg.ull.es/innovacion/labins\\_ull/](https://fg.ull.es/innovacion/labins_ull/)
- Manzini, E. (2014). Making things happen: Social innovation and design. *Design Issues*, 30(1), 57-66. [https://doi.org/10.1162/DESI\\_a\\_00248](https://doi.org/10.1162/DESI_a_00248)
- Manzini, E. (2020). *Cuando todos diseñan: Una introducción al diseño para la innovación social*. Experimenta Libros.
- Manzini, E., & Meroni, A. (2007). Design for social innovation vs. design for service innovation. *Design Research Journal*, 1(1), 40-47.
- Martín-Barbero, J. (1987). *De los medios a las mediaciones: Comunicación, cultura y hegemonía*. Gustavo Gili.
- Munari, B. (1966). *Artista y diseñador*. Gustavo Gili.
- Papanek, V. (1985). *Diseñar para el mundo real: Ecología humana y cambio social* (J. Ribalta, Trad.). Gustavo Gili. (Obra original publicada en 1971)
- Puig de la Bellacasa, M. (2017). Pensar con cuidado. *Concreta: Sobre creación y teoría de la imagen*, (9), 26-47. <https://editorialconcreta.org>
- Rodríguez, M. J. (2018). *Pedagogías críticas y feminismos: Saberes para la transformación social*. Editorial Octaedro.
- Tomé González, A. (2017). Estrategias para elaborar proyectos coeducativos en las escuelas. *Atlánticas: Revista Internacional de Estudios Feministas*, 2(1), 89-116.

