

Camino hacia la transformación social:

Trabajos Fin de Grado
y Trabajos Fin de Máster
como herramienta
de cambio

Cuaderno de trabajo

CUADERNO DE TRABAJO:

Camino hacia la transformación social: Trabajos Fin de Grado y Trabajos Fin de Máster como herramienta de cambio.

REDACCIÓN:

Eva Pérez-Pons Andrade
Pepe Ruiz Osoro
Joseba Sainz de Murieta Mangado
Leire Vázquez Orobio
Mònica Vega Bobo
Unai Villena Camarero

EDITA:

Ingeniería Sin Fronteras País Vasco - Euskal Herriko Mugarik Gabeko Ingeniaritza (ISF-MGI)
info.bilbao@euskadi.isf.es
www.euskadi.isf.es
CIF/IFK: G-48699045

FINANCIA:

Bizkaiko Foru Aldundia - Diputación Foral de Bizkaia

TRADUCCIÓN:

June Díaz Bragado

MAQUETACIÓN:

L'Apòstrof, SCCL

IMPRESIÓN:

Lankopi S.A.

Bilbao, 2019

Licencia Creative Commons 4.0



Camino hacia la transformación social:

Trabajos Fin de Grado
y Trabajos Fin de Máster
como herramienta
de cambio

Cuaderno de trabajo

ÍNDICE

1. Introducción	7
1.1. Nuestra mirada	7
1.2. Este cuaderno de trabajo	8
2. TFG/TFM para la transformación social	11
2.1. Un contexto universitario contradictorio	11
2.2. El potencial transformador de los TFG/TFM recogido en 10 ideas-fuerza	12
1: Diálogo entre universidad y agentes sociales	13
2: Sinergias al servicio de la transformación social	14
3: Miradas transdisciplinares	15
4: Espacios para la experimentación metodológica emancipadora	15
5: Aterrizaje sobre contextos localizados	15
6: Rigor académico	16
7: El alumnado, sujeto activo en su proceso educativo	16
8: Impulso de la autonomía	16
9: Impacto más allá de lo académico	17
10: Habilidades profesionales enfocadas a la transformación social	17
2.3. Experiencias que refuerzan el potencial de los TFG/TFM	18
Gaztenpatía	18
Campus Bizia Lab	19
Premios María Goyri y Francisca de Aculodi de la Dirección para la Igualdad	19
Iniciativas impulsadas por el Equipo de Educación del Instituto Hegoa	20
Unibertsitate Kritiko Sarea (UKS)	21
EMAÚS Fundación Social	21
Ingeniería Sin Fronteras (ISF-MGI)	22
2.4. Limitaciones al potencial transformador de TFG/TFM	22
Individualidad obligatoria	24

Más carga de trabajo para el alumnado	24
Falta de tiempo del profesorado	25
Formación del alumnado	26
Formación del profesorado	27
Mecanismos de evaluación	27
La perspectiva de género, una cuestión optativa	28

3. Metodologías feministas como herramienta para la realización de TFG/TFM para la transformación social **29**

3.1. Introducción y finalidad del capítulo	29
3.2. Situación de partida en la aplicación de estas metodologías: percepciones y tendencias	30
3.3. Una aproximación a las metodologías feministas	31
3.4. Algunas pistas sobre cómo se aplican las metodologías feministas en las investigaciones	33
Equipo de investigación y relaciones de poder	33
Objetivos y diseño y resultados del TFG/TFM	33
Generación y análisis de datos y conocimiento situado	34
Conocimiento abierto, difusión y devolución	35
Lenguaje y bibliografía	36
3.5. Afrontar el reto de la interseccionalidad	37
Una mirada feminista decolonial	38
La diversidad sexual y de género	38

4. Algunos retos y caminos a futuro **41**

4.1 El reto de la universidad que dialoga con los agentes sociales y fomenta sinergias al servicio de la transformación social	41
Ir más allá de la academia: establecer un diálogo entre universidad y agentes sociales	41
Sinergias al servicio de la transformación social	42
Apostar por una mirada holística	42
4.2 El reto de colectivizar los procesos que se dan en los TFG/MpTS	43
Romper con la individualidad	43
La comunicación como proceso y puente	43

4.3 El reto de la formación para una educación emancipadora	44
Incidir en planes de estudio	44
Formación complementaria para el alumnado y el profesorado	44
4.4 El reto de trascender el enfoque de género y avanzar hacia metodologías feministas	45
Transmitir la importancia de incorporar una perspectiva feminista y dar a conocer las metodologías feministas	45
Agradecimientos	47
Bibliografía	49

1. Introducción

1.1. Nuestra mirada

Ingeniería Sin Fronteras País Vasco - Euskal Herriko Mugarik Gabeko Ingeniaritza (en adelante ISF-MGI), somos una ONGD y asociación universitaria que desarrollamos nuestra actividad en el seno de la universidad en el marco de la Educación para la Transformación Social (EpTS) y la Cooperación Internacional a través del trabajo, el esfuerzo y la ilusión de gente voluntaria.

Cuando hablamos de EpTS nos referimos a la evolución de la Educación para el Desarrollo (ED) que, con una concepción local-global y un enfoque político pedagógico, pretende ayudar a la formación de una ciudadanía crítica consciente de las injusticias y las desigualdades en el planeta; fomentando unas prácticas coherentes con esta idea y que generen cambios individuales y colectivos.

Trabajamos y colaboramos con gentes de distintos sectores y culturas, con las que compartimos un modelo de Desarrollo Humano Sostenible en el que la ciencia y la tecnología se pongan al servicio de las personas y la vida y sean realmente herramientas de transformación hacia un futuro de bienestar y sostenibilidad.

Frente a la idea de que los discursos ganan legitimidad y rigor a través de su neutralidad y objetividad, apostamos por asumir la parcialidad y utilizar su potencial. Como señala Breuer (2003:2) “todo conocimiento es portador de características del sujeto que conoce, y por tanto, irrevocable e intrínsecamente subjetivo”. Y por ello iniciamos este trabajo exponiendo desde dónde hablamos. Se trata de una decisión consciente, una apuesta política que nos visibiliza y posiciona como un agente social con un marco de análisis concreto sobre la realidad.

En ISF-MGI apostamos por una educación transformadora que cuestione el sistema capitalista y patriarcal en el que vivimos, los estereotipos bajo los que nos educamos, la jerarquía de reconocimiento entre las distintas disciplinas, la estructura social bajo la que se han elaborado los caminos que nos han traído hasta la actualidad, y en definitiva el sistema educativo. Apostamos por una educación participativa, donde el aprendizaje tenga que ver con una transformación interna de la persona, y que su orientación sea solucionar problemas reales de la gente, con el propósito de fomentar una ciencia y tecnología al servicio de los actuales problemas globales a los que nos enfrentamos.

Por otro lado, el enfoque y lenguaje de este cuaderno de trabajo no es algo fruto del azar, sino de un posicionamiento político consciente. Se ha empleado un lenguaje inclusivo, necesario desde un enfoque de género circunscrito a la apuesta feminista de la organización. En línea con lo que señala Amaia del Río, del equipo de Educación de Hegoa, “es necesario salir de posicionamientos puramente estéticos: el lenguaje no es lo único importante, se

queda en la superficie si después no hay nada más. El lenguaje es importante, pero es un mínimo. Necesitamos ir a lo estructural”¹.

Decimos esto convencidas de que un enfoque de género sin un posicionamiento político feminista seguiría perpetuando las brechas entre hombres y mujeres así como las opresiones que cruzan a otros grupos como por ejemplo las desigualdades a las que todavía hoy se enfrentan el colectivo LGTBIQA+² o las personas racializadas. Es frecuente en la actualidad encontrarse con actores, tanto individuales como colectivos, que operan con un enfoque de género discursivo con poca o ninguna visión crítica del sistema que origina las desigualdades. La inclusión del enfoque de género sin la mirada feminista que lo engloba tiene el riesgo de despolitizar las distintas luchas por la justicia social.

Actuando en consecuencia con todo lo señalado, este cuaderno de trabajo es el resultado de un proceso que no busca ser inapelable, sino que aspira a conformar un punto de partida desde el que comenzar a construir, tal y como iremos explicando.

1.2. Este cuaderno de trabajo

Este cuaderno de trabajo, además de ser una experiencia de **reflexión participativa y colectiva**, surge para revisar, dar continuidad y actualizar dos trabajos que se publicaron en 2012. El primero de ellos llevaba por título “Hacia una Educación Universitaria Transformadora Proyectos Fin de Carrera en Cooperación al Desarrollo realizados en la UPV/EHU en el periodo 2006 - 2012” y el segundo de ellos se publicó con el título “Aplicación del Enfoque de Género en los TFG y TFM”.

Han pasado siete años desde aquellas publicaciones y pensamos que es un buen momento para analizar lo que ha pasado desde entonces e incorporar nuevas reflexiones y enfoques que hemos ido trabajando a lo largo de este tiempo.

Son varios los cambios que han sucedido desde 2012 tanto en la universidad como en el seno de nuestra organización. En las fechas en las que se publicaron aquellos trabajos, se estaba viviendo la incorporación del Espacio Europeo de Educación Superior (EEES) y los antiguos Proyectos Fin de Carrera (PFC), propios únicamente de las titulaciones de ingeniería y arquitectura, pasaron a denominarse Trabajos Fin de Grado (TFG) y se hicieron extensivos a todos los grados y titulaciones del EEES. Este cuaderno de trabajo pretende también analizar los cambios que el nuevo marco universitario haya podido producir en lo que a los Trabajos de Fin de Grado y Trabajos de Fin de Máster (en adelante TFG/TFM) se refiere.

Más allá del cambio de denominación, hubo también cambios en el número de créditos (horas de trabajo estimadas para realizarlos) asignados a estos trabajos en algunas titulaciones y, por tanto, en el alcance con el que se abordaría la elaboración de los mismos por parte del alumnado y el profesorado que los dirige o tutoriza. Así mismo, la extensión de estos trabajos a todos los grados universitarios se percibió como una oportunidad para la transdisciplinariedad, abriendo la puerta a la codirección de los mismos y a la ampliación de

1 Extraído de entrevista realizada para este cuaderno de trabajo.

2 Siguiendo la nomenclatura que utiliza PRISMA, asociación para la diversidad afectivo-sexual y de género en Ciencia, Tecnología e Innovación (CTI), las siglas LGTBIQA+ hacen referencia al colectivo de Lesbianas, Gays, Trans*, Bisexuales, Intersexuales, *Queers*, Asexuales y otras identidades fuera de la norma cis-heterosexual.

sus temáticas. A lo largo de este documento podremos analizar qué han supuesto y cómo se han materializado estos cambios.

Estas y otras cuestiones se han abordado en este cuaderno de trabajo a partir de una **metodología participativa** que nos ha permitido reflexionar y construir conocimiento junto con distintas agentes que han formado parte de un buen número de TFG/TFM en transformación social y/o han reflexionado de forma crítica sobre los sesgos presentes en la construcción del pensamiento académico hegemónico. Hemos tratado de incorporar sus voces y sus opiniones haciendo uso de diversas herramientas. Así, se ha realizado un diagnóstico, encuestas, entrevistas personales, un encuentro con alumnado, una sesión para la construcción colectiva de propuestas y numerosas reuniones de equipo para contrastar los resultados intermedios e incorporar los análisis derivados de nuestra propia experiencia.

Respecto al **público al que va dirigido**, este cuaderno de trabajo pretende ser una herramienta de reflexión del potencial de transformación de los TFG/TFM y, por tanto, esperamos que pueda resultar útil a personas de cualquiera de los colectivos que participan en la identificación, desarrollo y evaluación de estos trabajos.

Es necesario tener en cuenta que los TFG/TFM implican a agentes de diferentes ámbitos de poder dentro de la Universidad. Por un lado, las estructuras de gestión universitarias que definen normativas y sistemas de evaluación, por otro lado el profesorado encargado de la dirección de estos trabajos, así como el alumnado que lleva a cabo el desarrollo de los mismos y por último, en el caso de los TFG/TFM para la transformación social, las organizaciones sociales.

En este sentido, **nuestro objetivo** es que este cuaderno de trabajo sirva de herramienta de reflexión para todos los agentes universitarios que, al igual que nosotras, crea que los TFG/TFM pueden ayudar a la transformación social y crea en su innegable potencial para dar respuestas a necesidades sociales, poniendo en valor el trabajo de muchísimas horas del alumnado universitario.

Dicho esto, este documento no pretende caer en el utilitarismo ni ser una receta de aplicación universal, lo que intenta es esbozar algunas claves y algunas dimensiones que creemos que es necesario tener en cuenta a la hora de abordar un TFG o un TFM con voluntad de cambio y de transformación social.

En cuanto a su alcance, somos conscientes de que la muestra consultada tanto de alumnado como de profesorado y de otras agentes implicadas podría haber sido mucho más extensa, pero como en todo trabajo, las limitaciones de tiempo y recursos han fijado el número máximo que podíamos analizar en los meses en los que hemos desarrollado el documento.

A esta limitación se añade la certeza de habernos dejado fuera o no haber podido profundizar en la medida que nos hubiera gustado en aspectos como la interseccionalidad, la decolonialidad, las innovaciones sociales de base, etc. Pero una vez más, teníamos que ser conscientes no sólo de las limitaciones en tiempo y forma de este cuaderno de trabajo, sino de las nuestras propias.

Por último, queremos remarcar el esfuerzo colectivo que hay detrás de este documento. Las personas que hemos participado en el proceso de elaboración somos todas parte de ISF-MGI; nuestra actividad cotidiana se desarrolla en el ámbito de la universidad, muchas de nosotras hemos cursado enseñanzas técnicas y hemos analizado también TFG y TFM provenientes en su mayoría de grados técnicos. Somos conscientes del sesgo que esto puede acarrear, pero creemos que muchas de las conclusiones extraídas serán perfectamente extrapolables a otras tipologías de grados y posgrados.

Estas cuestiones nos interpelan también acerca de la concepción hegemónica de la ciencia y la tecnología, acerca de su supuesta neutralidad y acerca del necesario cambio de pensamiento que nos permita construir nuevos imaginarios colectivos. En palabras de Amaia del Río, reflexionar sobre “qué lugar pensamos que debe ocupar el mundo científico/tecnológico en los procesos de transformación social; dismantelar cómo ha sido construida la ciencia: por qué unos conocimientos se consideran ciencia y otros no”³. Como señala Boaventura de Sousa Santos (2010:32) la apuesta es confrontar “la monocultura de la ciencia moderna con la ecología de los saberes”, reconocer la diversidad de conocimientos y las interconexiones que se producen entre ellos, sin que su autonomía se vea reducida.

En este sentido, esperamos que este cuaderno de trabajo pueda ser útil para este conjunto de agentes en la medida en que cada una de ellos interviene en el proceso de la elaboración del TFG/TFM. Entendemos y justificaremos a continuación que los TFG/TFM pueden jugar un papel muy importante en la formación del alumnado pudiendo trascender el mero carácter de asignatura que les otorgan los planes de estudio.

3 Extraído de entrevista realizada para este cuaderno de trabajo.

2. TFG/TFM para la transformación social

2.1. Un contexto universitario contradictorio

Muchas de las facultades y centros universitarios de la UPV/EHU, como la Facultad de Economía y Empresa (Sarriko)⁴, la de Psicología⁵ o la de Ciencia y Tecnología⁶ coinciden en que su misión oficial es ofrecer espacios donde generar y difundir conocimiento académico, comprometidas con la sociedad y formando profesionales que atiendan a las necesidades de la sociedad a la que pertenecen. Sin embargo, tal y como se recoge en las conclusiones del informe *La educación crítica emancipadora. Diagnóstico en la Universidad del País Vasco (UPV/EHU) (2011-2015)* “al tiempo que la universidad aboga por generar espacios de diálogo social y de encuentro para la reflexión, también se solapan otras tendencias cuyos objetivos responden a los intereses del mercado” (Del Río y Celorio, 2018: 101).

Así, la existencia de documentos institucionales en la UPV/EHU que enuncian valores asociados a la transformación social no asegura un verdadero esfuerzo por su cumplimiento o seguimiento, mostrando en ocasiones la incoherencia de políticas dentro de la universidad. Como se señala en el diagnóstico en la UPV/EHU antes mencionado, existen “documentos programáticos e informes de una serie de cuestiones de apariencia crítica relativas al tratamiento de la diversidad, la inclusión, la participación, etc. pero que no logran modificar el currículum, las reglas sociales y las relaciones de poder en esta institución” (Del Río y Celorio, 2018: 102).

Si nos fijamos en el Código de Conducta de las Universidades en materia de cooperación al desarrollo⁷, aprobado el 23 de junio del 2006, podemos encontrar el compromiso de las universidades que integran la Conferencia de Rectores de las Universidades Españolas (CRUE) con valores como “la paz, la democracia y el respeto a los derechos humanos, como fundamentos básicos de cualquier proceso orientado a la promoción de un desarrollo humano y sostenible, por lo que son asimismo objetivos esenciales de la Cooperación Universitaria al Desarrollo”. En una universidad tan fragmentada, mientras por un lado se generan este

4 Misión, visión y valores de la Facultad de Economía y Empresa de la UPV/EHU (Sarriko): <https://www.ehu.eus/eu/web/ekonomia-enpresa-fakultatea/fceeren-eginkizuna-ikuspegia-eta-balioak> [Fecha de última consulta: 16/01/2020].

5 Misión, visión y valores de la Facultad de Psicología de la UPV/EHU: <https://www.ehu.eus/eu/web/psikologia/misioa-ikuspegia-eta-balioak> [Fecha de última consulta: 16/01/2020].

6 Misión, visión y valores de la Facultad de Ciencia y Tecnología-Zientzia eta Teknologia Fakultatea de la UPV/EHU: <https://www.ehu.eus/es/web/ztf-fct/mision-vision-valores> [Fecha de última consulta: 16/01/2020].

7 Código de Conducta de las Universidades Españolas en materia de cooperación al desarrollo: <http://www.ocud.es/files/doc374/codigoconducta.pdf> [Fecha de última consulta: 16/01/2020].

tipo de discursos, por otro, se mantienen programas de colaboración con la industria armamentística y las fuerzas armadas⁸.

Estas contradicciones se sustentan y reafirman en un sistema reduccionista que equipara todos los esfuerzos, independientemente de su finalidad, a un supuesto de horas invertidas. De este modo, el tiempo dedicado a una investigación académica, de la que podría formar parte un TFG o TFM, para mejorar la eficiencia de aviones de combate o una investigación sobre las consecuencias de la privatización del agua en la población empobrecida de un vecindario, serán evaluadas de la misma forma, atendiendo únicamente a los aspectos académicos específicos relacionados con el área de conocimiento al que corresponda la autora.

Teniendo en cuenta este contexto universitario fragmentado, en ocasiones contradictorio, las acciones de carácter disperso difícilmente van a conseguir que la universidad dé pasos para estar al servicio de la transformación social. Somos conscientes de la necesidad de estructuras sólidas y de carácter político (Del Río y Celorio, 2018: 105), de cambiar el marco, los valores del modelo en el que estamos. Con todo, también creemos que el cambio se genera gracias a la suma de las ventanas de oportunidad que van apareciendo, favoreciendo que unas grietas se puedan ir encontrando con otras.

Así, los TFG/TFM cuyo objetivo es la transformación social, entendida ésta como el cambio de paradigma explicado anteriormente, buscan romper con la justificación institucionalmente respaldada del “todo vale” que venimos señalando y plantar la semilla del cambio dentro de la academia. Como apunta Aura Vázquez, integrante del colectivo Mujeres del Mundo “Babel”, es posible que los TFG/TFM se constituyan como herramienta de cambio, pero para ello también será necesario implicarse y trascender la idea de que sea un mero requisito para terminar los estudios⁹.

Aprovecharemos los siguientes apartados para indagar un poco más en esta última cuestión y para justificar las razones que nos llevan a creer que los TFG/TFM disponen de un potencial propio para poder construir investigaciones al servicio de la transformación social, visibilizar las experiencias que ya están dibujando caminos posibles y mencionar las limitaciones que deberíamos enfrentar.

2.2. El potencial transformador de los TFG/TFM recogido en 10 ideas-fuerza

Como venimos señalando, los TFG/TFM disponen de ciertas potencialidades que los pueden convertir en una herramienta para la transformación social. No se trata de una asignatura cualquiera: la cantidad de trabajos de investigación que se realizan en cada curso académico, sumado a la cantidad de horas que han implicado su elaboración, nos hablan de

8 Como se indica en el cuaderno “La colaboración tecnológica entre la universidad y las Fuerzas Armadas” editado por el Ministerio de Defensa del Gobierno de España, la UPV/EHU figura como una de las universidades con proyectos de colaboración con las Fuerzas Armadas y la industria de Defensa a través del programa con la empresa ITP. Publicación accesible en: http://www.ieee.es/publicaciones-new/cuadernos-de-estrategia/2016/Cuaderno_182.html [Fecha de última consulta: 16/01/2020].

9 Extraído de entrevista realizada para este cuaderno de trabajo.

la relevancia que tienen en el contexto universitario¹⁰. Aún así, cabe señalar que ni todos los TFG/TFM aportan un conocimiento que ayude a paliar desigualdades sociales y culturales, ni es necesario que un TFG/TFM alcance la excelencia para que podamos hablar de transformación social. Dependerá de la capacidad para activar sus múltiples potencialidades lo que podrá determinar su nivel de transformación social e individual.

Antes de enumerar dichas potencialidades, es importante matizar esa capacidad de transformación. Como es lógico, si los programas académicos, el papel del profesorado y el de la universidad en su conjunto no apuestan de forma decidida por la transformación social, los TFG/TFM difícilmente podrán enmendar la inacción de todos los estamentos universitarios. En este punto nos parece importante traer la visión de Marta Barandiarán, profesora del Departamento de Economía Aplicada de la UPV/EHU e implicada en multitud de trabajos académicos para la transformación social, que considera el TFG/TFM como el único espacio dentro del currículum donde poder trabajar en esta línea, no porque tenga un gran potencial, sino porque es de lo poco en lo que el currículum deja cierto margen¹¹. Como señalaremos posteriormente, cualquier apuesta por reforzar el papel transformador de los TFG/TFM debe pasar por una revisión profunda de cada una de las capas que constituyen el tejido universitario. Dicho esto, consideramos que incluso en contextos difíciles los TFG/TFM poseen características singulares que permiten ir abriendo grietas que nos muestran caminos posibles para la construcción de una educación emancipadora.

Los procesos de transformación suponen un viaje de ida y vuelta entre lo social y lo personal. No son dualidades separadas, sino ámbitos interconectados que se nutren el uno al otro. Dicho esto, al argumentar por qué los TFG/TFM pueden constituir una herramienta de transformación, comenzaremos enumerando los elementos que más repercuten en aspectos sociales, para acabar analizando aquellos que repercuten de forma más directa a escala personal. Los hemos organizado en 10 ideas-fuerza, pero cómo se puede suponer, no son potencialidades con límites definidos, sino que unas se conectan con otras y se acompañan en busca de sinergias, dejando vía libre para que esta lista que proponemos aumente y dé lugar a categorías nuevas.

1. Diálogo entre universidad y agentes sociales

Como se menciona en el estudio “La educación crítica emancipadora: Diagnóstico en la Universidad del País Vasco (UPV/EHU). 2011-2015”, en el marco de la actual globalización neoliberal, el conocimiento producido por la universidad está cada vez más mediado por su relación con la empresa (Del Río y Celorio, 2018: 25). Sin embargo, también se están produciendo ciertos movimientos que reconocen otra forma de conocimiento y apuestan por un mayor diálogo entre universidad y agentes sociales. En este sentido, la posibilidad de que los TFG/TFM se vinculen con la agenda social, estableciendo vínculos entre universidad y sociedad civil organizada, nos resulta una de sus potencialidades más reseñables. Que los TFG/TFM puedan servir como punta de lanza para introducir en los currículos universitarios debates y cuestiones relacionadas con el desarrollo humano y la transformación social su-

10 Durante el curso 2017/2018 finalizaron sus estudios de grado en la UPV/EHU un total de 6.157 estudiantes y otras 1.811 los de posgrado. Teniendo en cuenta que los créditos de los TFG/TFM oscilan mayoritariamente entre los 6 y los 12 créditos y que los créditos ECTS (European Credit Transfer System) implican una dedicación por parte del alumnado de 25 horas, estamos hablando de aproximadamente 200.000 horas de trabajo por curso académico.

11 Extraído de entrevista realizada para este cuaderno de trabajo.

pone una oportunidad, frente a la rigidez de los planes de estudios y la dificultad de introducir estos aspectos en las asignaturas.

Los propios estatutos de la UPV/EHU contemplan que la difusión y proyección universitaria esté siempre ligada a paliar las desigualdades sociales y culturales, por lo que esta sintonía con la agenda social no debería ser el noble esfuerzo de pequeños grupos ligados de forma más o menos estrecha a la universidad, sino una apuesta de toda la universidad en su conjunto. Más allá del enlace entre universidad y organizaciones sociales, el atender a realidades más allá del ámbito académico y la percepción de la universidad como un agente social útil a las demandas ciudadanas abren una brecha importante y necesaria para que la institución ejerza su papel como actor al servicio de la transformación social.

2. Sinergias al servicio de la transformación social

En una realidad tan compleja y cambiante no hay un solo agente social que pueda dar respuesta a todos los retos a los que nos enfrentamos. El diálogo entre actores sociales es necesario y urgente. Por ello, resulta especialmente valioso que las organizaciones y movimientos sociales puedan disponer de los activos que ofrece la universidad, en este caso a través de la realización de TFG/TFM, para continuar la construcción de sus análisis y propuestas para la transformación social. Bajo este modelo se potencia la construcción de un conocimiento útil, práctico y que ha sido requerido desde la sociedad civil. Sin duda, el trabajo conjunto con movimientos sociales también supone para la universidad una oportunidad de enriquecimiento al acercarse a otras realidades, estructuras y formas de funcionamiento. El enriquecimiento puede ser bidireccional, en un intento de sumar fuerzas frente a las desigualdades sociales y construir una agenda de incidencia tanto dentro como fuera de la universidad.

Esta vinculación de necesidades y problemas de la sociedad civil con las investigaciones y procesos universitarios no es algo nuevo. Desde los años 70, algunas universidades del norte de Europa, pusieron en marcha una serie de iniciativas a las que denominaron *Science Shops*. Un *Science Shop* es un espacio, a menudo adscrito a un departamento específico de una universidad, que proporciona apoyo en forma de investigaciones participativas independientes en respuesta a preocupaciones manifestadas por la sociedad civil. Las iniciativas pioneras de este tipo inspiraron la creación de abundantes *Science Shops* en países como Dinamarca, Alemania, Austria, Portugal, Rumania, Bélgica, Reino Unido y Canadá, estando todas estas ellas actualmente vinculadas a través de una red internacional llamada *Living Knowledge*¹².

Estas iniciativas comparten con los TFG/TFM en transformación social la importancia y la necesidad de que las ideas y temáticas sobre las que versan estos trabajos provengan de necesidades y problemas reales de la sociedad civil. Esto juega además un doble o triple papel ya que, aparte de la relevancia que pueda tener a nivel individual en el alumnado y profesorado implicado al ver valorizado su conocimiento, se introducen también debates y problemáticas sociales en los espacios en los que se definen las investigaciones y se produce además un proceso de empoderamiento científico de la ciudadanía al hacerla parte activa de los procesos de investigación.

12 Accesible en: <https://www.livingknowledge.org/> [Fecha de última consulta: 16/01/2020].

3. Miradas transdisciplinares

También dentro de la propia universidad, el TFG/TFM puede ser un nodo de confluencia y debate entre diferentes ámbitos del conocimiento. Desde la UPV/EHU se están potenciando estos espacios de diálogo entre departamentos y facultades, aunque queda mucho camino por recorrer para que estas iniciativas se conviertan en prácticas generalizadas. Frente a la tendencia a la hiperespecialización, los TFG/TFM pueden constituir un ejercicio de acercamiento a diferentes disciplinas, una apuesta por miradas más holísticas e integrales. Los llamamientos a fortalecer los diálogos constructivos entre distintas ramas del conocimiento necesitan de espacios donde poder ponerlos en práctica: los TFG/TFM pueden ser uno de ellos.

4. Espacios para la experimentación metodológica emancipadora

Asimismo, la realización de TFG/TFM permite disponer de diferentes acercamientos metodológicos, y en suma, explorar nuevas formas de construir conocimiento diferentes a las hegemónicas. Si bien se trata de situaciones excepcionales, cualitativamente es relevante visibilizar que existen experiencias que están apostando por potenciar el diálogo entre diferentes ámbitos del conocimiento o, incluso, fomentando metodologías que proponen un cambio radical de paradigma respecto a cómo se concibe la construcción de conocimiento, identificando a las partes como sujetas activas, comprometiéndose con la supresión de las opresiones existentes y fomentando la participación horizontal y el diálogo de saberes. Se trata de que la apuesta por la transformación social se haga desde metodologías que también sean coherentes con este fin, lo cual supone adentrarnos en un cuestionamiento directo a nuestras formas de hacer y nuestras prácticas. En los próximos apartados ahondaremos más en las propuestas y valores que promulgan estas metodologías críticas.

5. Aterrizaje sobre contextos localizados

Del mismo modo que señala Enkarni Gómez Genua, profesora del Departamento de Física Aplicada I de la UPV/EHU “no se puede proyectar arquitectura desde la separación”¹³, consideramos que cualquier ámbito de conocimiento que pretenda ser útil para la transformación de una realidad, debe atender a las particularidades de dicha realidad. Somos conscientes de que esta atención al contexto implica un plus de dificultad o implicación en TFG y TFM pero, a su vez, supone romper la lógica de la replicabilidad automática: lo que funcionó en un determinado lugar no tiene por qué ser directamente replicado con éxito en otro. Las características de las investigaciones que se desarrollan en el marco de TFG/TFM permiten huir de ciertas generalizaciones y atender a las particularidades concretas del contexto que se estudia.

13 Extraído de entrevista realizada para este cuaderno de trabajo.

6. Rigor académico

El hecho de que un TFG/TFM apueste por ser una herramienta para la transformación social no tiene por qué invalidar su rigor académico. Esta idea cuenta con unanimidad entre todas las personas entrevistadas durante el proceso de investigación para la elaboración de este cuaderno de trabajo. Sin embargo, todavía persiste en ciertos estamentos académicos la idea de que la investigación (ya sea de ciencias sociales o del ámbito científico-tecnológico) debe ser neutra, objetiva, imparcial y que cualquier toma de partido ante la realidad (por muy argumentada que esté) puede minar la rigurosidad del estudio. Asimismo, los TFG/TFM pueden suponer una oportunidad para romper ciertas dinámicas vinculadas al rigor académico como el reconocimiento de limitaciones propias y de la investigación, diseños o la ruptura de hipótesis de partida.

7. El alumnado, sujeto activo en su proceso educativo

Centrándonos en el alumnado, la elaboración de su TFG/TFM ofrece ciertos elementos que permiten que sea protagonista activo de su propio proceso educativo. Frente a unos planes de estudio que dejan poco margen para que el alumnado defina hacia dónde quiere que se dirijan las temáticas, debates y reflexiones de las asignaturas, el TFG/TFM ofrece la posibilidad de centrar todos los créditos ligados a esta investigación hacia temáticas de su interés. La posibilidad de acercarse a una u otra persona que le tutorice, de idear un proyecto, de pensar más allá de los límites del aula o el laboratorio, abrir la vista hacia territorios y organizaciones que entroncan con sus intereses suponen sólo ejemplos de cómo el TFG/TFM puede ser un catalizador de motivación para que el alumnado se apropie de su proceso educativo. Tanto en las entrevistas como en las encuestas realizadas, hemos constatado cómo en los TFG/TFM para la transformación social lo más frecuente es que el tema de investigación haya sido definido por la organización social y/o el alumnado en diálogo con la persona que se encargará de la tutorización: es un espacio abierto a que entren prioridades y sensibilidades que quizá no sean las de profesorado o departamento implicado.

8 Impulso de la autonomía

Son varios los campos de decisión que permiten que el TFG/TFM pueda ser reflejo de la impronta e intereses del alumnado, así como de su capacidad para resolver situaciones complejas, favoreciendo la construcción de autonomía en el alumnado. Para ilustrar esta idea, Joseba Sainz de Murieta Mangado, profesor titular de la Escuela de Ingeniería de Bilbao, nos comparte que en su caso siempre transmite que el TFG/TFM es un contrato de cada estudiante con ellas mismas, aunque no todas las personas que tutorizan tienen ese enfoque¹⁴. Cabe mencionar que este tipo de decisiones tienen especial valor cuando atendemos al contexto dominante en el que ocurre el proceso educativo, todavía demasiado centrado en una transmisión de conocimiento unidireccional de la persona docente al grupo de estu-

14 Extraído de entrevista realizada para este cuaderno de trabajo.

diantes, por mucho trabajo que se tenga que realizar en horas no presenciales. Si bien es cierto que el grado de autonomía con el que se suelen realizar los TFM no es comparable al de los TFG, estos últimos también suponen un acicate para enfrentar el reto de tomar decisiones y resolver situaciones. Por otro lado, es importante apuntar que buena parte de las potencialidades anteriormente descritas (puentes entre universidad y sociedad, generación de redes, atención a contextos específicos...) son posibles gracias a la implicación del alumnado que adquiere un papel protagónico en este proceso de investigación.

9. Impacto más allá de lo académico

Iratxe Amiano, profesora ligada al Departamento de Economía Financiera I de la UPV/EHU y Directora de Responsabilidad Social entre los años 2009-2017, subraya que el impacto transformador de los TFG/TFM también se visualiza en cómo cambia la persona, en cómo cambia su forma de mirar el mundo¹⁵. La educación transformadora busca que sucedan este tipo de procesos. Más allá de integrar nuevos conocimientos, en los TFG/TFM vinculados a la transformación social se abre la posibilidad de que el alumnado amplíe su conciencia crítica y se den cambios en su cotidianeidad, como respuesta a su nueva forma de preocuparse por el mundo. De hecho, en los testimonios y respuestas recogidas entre el alumnado hay abundantes referencias a cómo el TFG/TFM ha transformado su forma de estar en el mundo: “todavía hoy recorro a veces a mi TFG, es un ancla que tengo, que me vincula al quehacer de movimientos sociales y el pensamiento crítico”¹⁶. Toda esta transformación más allá de lo académico difícilmente puede suceder en otro tipo de TFG/TFM, que se plantee como un trámite más para obtención de un título.

10 Habilidades profesionales enfocadas a la transformación social

Más allá del impacto académico y el crecimiento personal, no podemos olvidar la repercusión que este tipo de TFG/TFM puede tener para el desarrollo profesional del alumnado. Tras varios años de formación, existe la posibilidad de compartir conocimientos y habilidades en un contexto definido, al servicio de un proceso social y vinculado a fines de transformación social. Sería deseable que esta circunstancia no sólo se diera en una de las materias (que además es la última) del grado. Desde ISF-MGI, hemos constatado en nuestros procesos educativos la tendencia a fortalecer conocimientos técnicos sin atender al contexto, sin cuestionar los fines y sin reflexionar sobre las consecuencias socioambientales de las posibles aplicaciones. El marco de realización de TFG/TFM para la transformación social permite mirar frente a frente todas estas dimensiones siendo sujeto activo de todos los pasos que se van dando en el proceso.

15 Extraído de entrevista realizada para este cuaderno de trabajo.

16 Extraído de los testimonios compartidos en el “Encuentro con alumnado: Compartiendo experiencias sobre TFG para la transformación social” organizado por ISF-MGI el 10 de junio de 2019.

2. 3. Experiencias que refuerzan el potencial de TFG/TFM

Si hemos podido nombrar las anteriores potencialidades en torno a los TFG/TFM para la transformación social es, en buena medida, porque existen experiencias que intentan desarrollar en diferente medida las cualidades antes descritas. A pesar de que en términos cuantitativos los TFG/TFM convencionales siguen suponiendo una aplastante mayoría, nos parece necesario cuanto menos mencionar las experiencias que intentan fomentar otro tipo de TFG/TFM por su importante valor cualitativo.

A continuación describiremos brevemente algunas de las iniciativas surgidas en el seno de la UPV/EHU que han visto en los TFG/TFM cierto potencial para la transformación social y se han puesto manos a la obra para aprovecharlo. Específicamente, nos centraremos en aquellas características de cada iniciativa que suponen una apuesta interesante por distanciarse de TFG/TFM más convencionales. Cabe señalar que dicho listado no pretende ser un censo exhaustivo de todas las experiencias existentes en la UPV/EHU que aportan valor a los TFG/TFM: por limitaciones de tiempo y recursos no hemos podido incluirlas todas y han quedado fuera del listado algunas notables como la Clínica Jurídica por la Justicia Social¹⁷ o IKD-Gazte¹⁸. En el listado propuesto, comenzaremos por las experiencias que son impulsadas desde instancias universitarias, principalmente desde el Vicerrectorado de Innovación, Compromiso Social y Acción Cultural, para terminar nombrando a aquellas que implican y son dinamizadas por organizaciones sociales.

Gaztenpatía

Es un proyecto¹⁹ iniciado en 2016 en el seno del Programa de Prácticas y Trabajos Fin de Grado en cooperación al desarrollo que la impulsa la UPV/EHU desde 2003 a través de la Oficina de Cooperación al Desarrollo. Gracias a Gaztenpatía, la UPV/EHU y Euskal Fundazioa (Asociación de Entidades Locales Vascas Cooperantes) ofrecen la posibilidad de realizar las prácticas o TFG vinculados a algún proyecto de cooperación al desarrollo, principalmente en países de Centroamérica. Promueve la construcción de relaciones estables con las contraparte junto a las que trabaja, lo que permite un mejor seguimiento de procesos y la vinculación de unos trabajos de investigación con otros. Asimismo, se organizan distintos encuentros interculturales en los que además de comunicar y difundir los trabajos realizados en el marco del programa, se promueven espacios de diálogo entre estudiantes, así como entre los distintos agentes que forman parte del programa.

El hecho de que para participar en Gaztenpatía el alumnado tenga que realizar el Curso Monográfico sobre Desarrollo y Cooperación que se impulsa desde la universidad supone un ejercicio de contextualización y formación importante que permite al alumnado disponer de unas herramientas que quizá no se le hayan ofrecido a lo largo de la carrera.

17 <https://www.ehu.eus/es/web/zuzenbide/gzkj> [Fecha de última consulta: 16/01/2020].

18 <https://www.ehu.eus/es/web/ikdgazte/home> [Fecha de última consulta: 16/01/2020].

19 <https://www.ehu.eus/es/web/oficop/gaztenpatia> [Fecha de última consulta: 16/01/2020].

Campus Bizia Lab

Este programa²⁰ impulsado por la Dirección de Sostenibilidad y del Servicio de Asesoramiento Educativo, ambos pertenecientes al Vicerrectorado de Innovación, Compromiso Social y Acción Social, busca dar respuesta a retos de sostenibilidad dentro de la universidad, dinamizando un proceso de colaboración entre diferentes agentes (profesorado, alumnado, personal de administración y servicios). La posibilidad de realizar TFG y TFM en el marco de este programa facilita que las investigaciones realizadas, por un lado, mejoren las prácticas de la universidad hacia una mayor sostenibilidad y, por otro, se beneficien del aprendizaje transdisciplinar que el programa trata de impulsar.

En buena medida, el programa dedica parte importante de sus esfuerzos a ser un nodo de articulación y creación de sinergias entre múltiples agentes de disciplinas diversas. Se han dado pasos para que el profesorado se conozca y encuentre proyectos para el trabajo conjunto, en un contexto en el que las relaciones interdepartamentales no son especialmente frecuentes. Si antes mencionábamos la importancia de realizar investigaciones desde miradas transdisciplinares, Campus Bizia Lab constituye un interesante espacio donde intentarlo. Asimismo, el hecho de trabajar sobre un contexto real y cercano (la mejora de la sostenibilidad dentro de la universidad) favorece la realización de procesos de investigación/acción donde los resultados de los TFG/TFM llevados a cabo sirvan a la transformación de la propia UPV/EHU.

Estibaliz Sáez de Cámara, Directora de Sostenibilidad de la UPV/EHU, señala el reto de fortalecer también el diálogo entre las distintas iniciativas que potencian la generación de TFG/TFM para la transformación social²¹. En este sentido, se ha impulsado desde el Vicerrectorado de Innovación, Compromiso Social y Acción Cultural el Congreso de Estudiantes de la UPV/EHU²². La primera edición se realizó en octubre de 2018 y se apuesta por el diálogo y la articulación entre alumnado de disciplinas muy diferentes, tanto el que ha participado en alguno de los programas descritos como el que no, teniendo como eje vertebrador la Agenda 2030 y los Objetivos de Desarrollo Sostenible²³.

Premios María Goyri y Francisca de Aculodi de la Dirección para la Igualdad

Con el objetivo de visibilizar aquellos trabajos de investigación que destaquen en su aplicación de la perspectiva de género, desde la Dirección para la Igualdad se conceden anualmente premios a los TFG y TFM más destacados. Desde el curso

20 <https://www.ehu.eus/es/web/iraunkortasuna/campus-bizia-lab> [Fecha de última consulta: 16/01/2020].

21 Extraído de entrevista realizada para este cuaderno de trabajo.

22 Congreso de Estudiantes: Nuestros Trabajos Fin de Grado (TFG) sirven para transformar el mundo. Accesible en: <https://www.ehu.eus/es/web/berrikuntza-gizarte-konpromiso-eta-kulturgintza-errektoreordetza/congreso-estudiantes-upv-ehu> [Fecha de última consulta: 16/01/2020].

23 <https://www.ehu.eus/es/web/berrikuntza-gizarte-konpromiso-eta-kulturgintza-errektoreordetza/congreso-estudiantes-upv-ehu/agenda2030>

2013/14, los premios Francisca de Aculodi²⁴ vienen señalando a aquellos TFG que desde diversos ámbitos del conocimiento (Artes y humanidades, Ciencias experimentales, Ciencias de la salud, Ciencias sociales y jurídicas, Ingeniería y Arquitectura) destacan en su inclusión de la perspectiva de género. Por su parte, los premios María Goyri²⁵ vienen haciendo lo propio en el caso de los TFM desde el curso 2011/12.

En la valoración de los trabajos se considera requisito imprescindible que la investigación esté redactada haciendo un uso inclusivo del lenguaje y se valora la incorporación de la variable sexo en toda la investigación, así como “el análisis de género y/o la temática feminista”. Como señala Leire Imaz, Directora para la Igualdad de la UPV/EHU, se trata de reconocer y visibilizar los trabajos de las personas que transforman y deciden utilizar su TFG/TFM para hacer una aportación social que muchos otros trabajos no tienen²⁶. Gracias a la labor de visibilización que promueven estas convocatorias de premios, se consigue un impacto positivo en diferentes frentes: desde posicionar referentes que permiten identificar buenas prácticas, a identificar futuras líneas de investigación, pasando por la posible interconexión entre distintos centros y departamentos al ubicar a profesorado implicado en investigaciones que apuestan por la inclusión de perspectiva de género.

Iniciativas impulsadas por el Equipo de Educación del Instituto Hegoa

Desde el interés de crear espacios participativos de discusión y construcción colectiva para una universidad comprometida con la transformación social, el Equipo de Educación del Instituto Hegoa²⁷ organizó en el curso 2018/19 unos “seminarios de acompañamiento y orientación al alumnado para la elaboración de TFG y TFM desde una perspectiva de educación crítica y emancipadora”. Aunque se trató de un espacio fundamentalmente dirigido a estudiantes de grado y postgrado, también participaron profesorado universitario, ONGD y colectivos sociales interesados en acercarse al enfoque propuesto desde la educación crítica y emancipadora.

Con la finalidad de crear y difundir un conocimiento crítico que dé respuesta a problemáticas sociales a través de los TFG/TFM, se promovió el trabajo colectivo entre diversos agentes para la incorporación de una perspectiva de educación crítica y emancipadora sobre cada una de las propuestas de investigación que traía el alumnado. En un contexto universitario cada vez más mediado por la empresa, nos resulta especialmente valiosa la construcción de espacios que faciliten la socialización de herramientas que generen un conocimiento útil para el cambio social.

24 <https://www.ehu.es/es/web/berdintasuna-direccionparalaigualdad/francisca-de-aculodi-saria>

25 Accesible en: <https://www.ehu.es/es/web/berdintasuna-direccionparalaigualdad/maria-goyri-saria> [Fecha de última consulta: 16/01/2020]

26 Extraído de entrevista realizada para este cuaderno de trabajo.

27 Accesible en: <http://www.hegoa.ehu.es/es/educacion> [Fecha de última consulta: 16/01/2020]

Unibertsitate Kritiko Sarea (UKS)

UKS²⁸ es una red de personas pertenecientes a la UPV/EHU, ONGD y movimientos sociales de Gipuzkoa nacida en 2013 con el objetivo de promover que la comunidad universitaria contribuya a la justicia social y a la sostenibilidad a través del conocimiento y desarrollo de capacidades, valores y actitudes relacionadas con la solidaridad, la justicia social y los derechos humanos con equidad de género, todo ello a través de una metodología participada en el tejido asociativo presente en el territorio.

Su apuesta por los TFG para la transformación social ya se evidenció en su quinto encuentro celebrado en 2017, donde UKS definió los TFG como herramienta donde triangular ONG, alumnado y profesorado, con el objetivo de vincular a diferentes agentes en la transformación de la universidad pública y así fortalecer su compromiso con la justicia social. En pleno proceso de reflexión interna sobre la forma de impulsar los TFG bajo esta perspectiva, UKS supone un espacio muy valioso donde potenciar el diálogo al servicio de la transformación social entre universidad y agentes sociales, bajo miradas interdisciplinares y desde contextos localizados.

EMAÚS Fundación Social

A través del proyecto Ekimuin²⁹, EMAÚS Fundación Social promueve la creación de un modelo de universidad transformadora, teniendo como marco la economía social y solidaria. Desde 2011, ha trabajado en red con otros agentes universitarios, sociales, económicos y políticos, conectando experiencias prácticas y promocionando los valores de la economía social y solidaria en los espacios formativos de las tres universidades vascas de referencia. Como apunta Amaia Ibarrondo, del equipo de EMAÚS Fundación Social, gracias al posicionamiento y visibilidad de la organización en su ámbito de trabajo, han conseguido generar interés en alumnado y profesorado que quiere implicarse en el mundo de la economía social y solidaria como vínculo con la inclusión social³⁰.

Esta estrategia incluye también la elaboración de TFG/TFM desde una perspectiva de transformación social. Desde su visión, para ejecutar la función social de la universidad es recomendable aprovechar las estructuras y procesos ya existentes, como son el caso de las prácticas, los TFG y los TFM. En este sentido, señala: “si en un futuro somos capaces de canalizar estas tres herramientas de una manera coordinada hacia la resolución de problemas sociales, pueden convertirse en potentes instrumentos, no sólo resolutivos, sino de conexión entre la realidad social del entorno y la universidad” (EMAÚS, 2017: 18).

28 Accesible en: <http://www.uks.eus/> [Fecha de última consulta: 16/01/2020].

29 Accesible en: <https://www.emaus.com/informate/notas-de-prensa/18-notas-de-prensa/notas-de-prensa-empresa/300-emaus-fundacion-social-trabaja-en-favor-de-una-universidad-transformadora-y-solidaria> [Fecha de última consulta: 16/01/2020].

30 Extraído de entrevista realizada para este cuaderno de trabajo.

Ingeniería Sin Fronteras (ISF-MGI)

Más allá de participar en varias de las iniciativas descritas en los puntos anteriores, desde ISF-MGI³¹ impulsamos un trabajo propio para la elaboración de TFG/TFM implicados en la transformación social. En nuestra apuesta por generar espacios de educación transformadora, enfocamos parte de nuestros esfuerzos en facilitar que los TFG/TFM puedan ser una herramienta útil para la sociedad: diseño y facilitación de cursos monográficos, difusión de posibles temáticas de investigación propuestas por nuestra base social y organizaciones aliadas como ADES Santa Marta en El Salvador, acompañamiento para la inclusión de una perspectiva crítica y transdisciplinar en los trabajos, generación de herramientas para la aplicación de metodologías de investigación feministas, dinamización de espacios de encuentro entre diversos agentes para compartir experiencias y mejorar nuestras prácticas, colaboración con másteres...

En el caso de los TFG/TFM en materia de cooperación internacional resulta especialmente relevante el trabajo conjunto y horizontal con ADES. Vidalina Morales, defensora del territorio y presidenta de dicha organización, señala la importancia del acompañamiento al alumnado previo y durante el viaje: de esta forma se puede facilitar la llegada y conseguir una comprensión adecuada del contexto y los procesos en los que se va integrar³².

Destacar también, a modo de ejemplo, el caso del acompañamiento que se realizó a la iniciativa FreeJaus puesta en marcha por un grupo de alumnas y alumnos de la Escuela de Ingeniería de Bilbao. Esta asociación de estudiantes se estableció como un espacio de aprendizaje cooperativo en el que el alumnado lideraba procesos de formación y de investigación, incluyendo el apoyo para la realización de TFG, intentando con ello fomentar el empoderamiento, la participación y la cooperación entre agentes universitarios y extrauniversitarios.

En un contexto en el que la ciencia y la tecnología se conciben como espacios neutros, en los que se valoran más los aspectos técnicos que los sociales, desde ISF-MGI damos especial importancia a que los TFG/TFM que acompañamos no caigan en esa lógica. Apostamos porque los TFG/TFM estén al servicio de procesos sociales, integrados en las demandas de los territorios y donde las poblaciones implicadas sean sujetos activos del propio proceso de investigación.

2.4. Limitaciones al potencial transformador de TFG/TFM

Desde nuestra apuesta por aprovechar al máximo el potencial que presentan TFG/TFM como herramientas al servicio de la transformación social, no queremos dejar de atender a los obstáculos que nos podemos encontrar por el camino. Sin señalar las problemáticas y limitaciones que presentan a día de hoy los TFG/TFM no estaremos en disposición de diseñar propuestas de mejora que contemplen los retos futuros en toda su complejidad.

31 Accesible en: <https://euskadi.isf.es/> [Fecha de última consulta: 16/01/2020].

32 Extraído de entrevista realizada para este cuaderno de trabajo.

Antes de analizar las limitaciones que son propias de la actual forma de entender los TFG/TFM, consideramos importante detenernos en cómo el modelo socioeconómico en el que estamos insertas también puede obstaculizar nuestra voluntad de convertir los TFG/TFM en una herramienta para la transformación social. Hacer este breve análisis del contexto en el que nos movemos nos ayudará a vislumbrar la complejidad de los espacios académicos y cómo ésta condiciona, a su vez, la naturaleza de los TFG/TFM.

Por un lado, la fuerza hegemónica del pensamiento neoliberal ha logrado la expansión de esta última versión del **sistema capitalista**, hasta impregnar nuestro modelo de conocimiento y todas las estructuras construidas a su alrededor. La naturalización de este modelo en todas sus formas nos lleva de forma implícita a renunciar al cuestionamiento y debate permanente que requiere, así como fomentar su deseada condición universal.

Por otro lado, cabe nombrar la **“colonialidad del saber”** que se le ha atribuido a las prácticas de la academia occidental. Edgardo Lander (2010:23) atribuye a la academia occidental “la existencia de un metarrelato universal que lleva a todas las culturas y a los pueblos desde lo primitivo, lo tradicional, a lo moderno”. De esta forma, la sociedad liberal se constituye como norma universal, siendo el único futuro posible de todas las culturas y pueblos. Asimismo, partiendo de ese carácter universal de la historia europea, las formas del conocimiento que se han desarrollado para entender las sociedades liberales se convierten en las únicas válidas y objetivas, sirviendo de patrones para detectar las carencias o atrasos de las otras sociedades.

Por último, otra importante problemática que particularmente interpela a los TFG/TFM para la transformación social vinculados a cooperación es la ligada a la lógica “Norte-Sur” que alimentan las estructuras anteriormente mencionadas. En este sentido, la arraigada idea de que las prácticas sociales ocurren en los sures y el pensamiento teórico en los nortes (Medina, 2019: 115), puede acabar repitiéndose en la forma en la que se concibe la investigación. Bajo este marco, se limita el papel que puedan tener las comunidades de los “sures” en el diseño y elaboración de los procesos de investigación, cimentando prácticas desligadas del diálogo horizontal y la construcción de sujetas activas, a la vez que se fomenta la transmisión unidireccional de conocimiento.

En líneas generales, la academia no actúa al margen de la influencia del **pensamiento hegemónico**, construido y consolidado en un momento histórico y a un espacio geográfico concreto, universalizado por las sociedades coloniales. De esta forma, se construye un pensamiento monopolizado por voces muy concretas, generalmente hombres, académicos, blancos y de clase acomodada. Al presentarse como el pensamiento válido, se dificulta el ejercicio crítico de asumir nuestros sesgos, reconocer otras formas de investigar o revisar la forma en la que se construyen las relaciones entre “investigadora-investigada”. La investigación académica, en la que estaría incluida la elaboración de TFG/TFM, todavía tiene mucho camino que recorrer para que el sujeto de investigación sea considerado efectivamente sujeto y no objeto. En el capítulo 3, se profundizará más en esta última cuestión y en las propuestas que se realizan desde metodologías feministas para derribar de una vez por todas ese muro. Ampliar la mirada y reconocer los propios sesgos fruto de la influencia del pensamiento hegemónico se presentan como un primer paso insoslayable, ya que como señala Sandra Fernández Cebrián, coautora del manual *Aplicación del Enfoque de Género en los TFG y TFM*, tu forma de ver el mundo no es la mejor, es la tuya³³.

Las estructuras sociales que hemos señalado acaban afectando a la naturaleza de los TFG/TFM, al impregnar la forma en la que se entiende la academia y la investigación. A con-

33 Extraído de entrevista realizada para este cuaderno de trabajo.

tinuación, nos centraremos en **las limitaciones propias de los TFG/TFM**, en base a las impresiones expresadas por las personas que han formado parte de nuestra investigación a través de entrevistas, encuestas o encuentros.

Individualidad obligatoria

Una de las características más cuestionables de un proyecto como el TFG o TFM desde una mirada crítica es la obligatoria individualidad de estos trabajos. Para la realización de TFG/TFM se demanda un grado de autonomía que no siempre ha sido posible desarrollar a lo largo de los 3 años anteriores. Al realizar ese salto de una forma de trabajar más dirigida y acotada hacia otra que permite más libertad de movimiento, el alumnado se encuentra en situaciones en las que no siempre cuenta con las herramientas necesarias para enfrentar una investigación de esta amplitud, por lo que puede necesitar más apoyo (no sólo en términos académicos). Según los resultados de las encuestas que hemos realizado, el profesorado tutor se ve muchas veces superado por estas demandas. La necesidad del más que comprensible apoyo requerido por el alumnado en esta fase, podría responderse y solucionarse con proyectos colectivos que ofrezcan seguridad y riqueza a la autora, más efectividad y creatividad al grupo, y mayor capacidad a las investigaciones.

Por otro lado, sería necesario que se asegure que los proyectos, además de ser construcciones colectivas, reúnan a estudiantes de diferentes grados para formar los grupos. Si bien es cierto que existen programas como Campus Bizia Lab, no existe un esfuerzo generalizado porque ésta sea la naturaleza de los TFG/TFM. Al trabajar únicamente con la tutora académica con la que se comparten unos marcos, se corre el riesgo de no reconocer el sesgo de nuestra mirada y sus correspondientes limitaciones, pues como bien indica Fernando Altamira Basterretxea, consultor especialista en género y diversidad sexual, “si sólo hablas con iguales, tu manera de ver la vida será de iguales”³⁴.

Más carga de trabajo para el alumnado

Los TFG/TFM para la transformación social plantean unos retos y trabajo extra al alumnado que los lleva a cabo. Aunque durante el desarrollo del proyecto no tiene por qué conllevar más trabajo, existe una fase preliminar, igual o más importante y laboriosa que el propio desarrollo del proyecto. Esta fase requiere de tiempo para indagar en nosotras mismas y en la realidad que se quiere transformar. Es una fase que conlleva procesos de escucha, reflexión sobre quién, qué, por qué y cómo, formación y esfuerzo por intentar responder a esas preguntas teniendo en cuenta las diferentes miradas de las protagonistas, reflexión sobre las posibles consecuencias de las soluciones planteadas y un largo etcétera. Se trata de un tiempo y una carga de trabajo extra que supone ciertas dificultades al profesorado y alumnado; dificultades que en muchas ocasiones quedan invisibilizadas y, por ende, no son reconocidas.

34 Extraído de entrevista realizada para este cuaderno de trabajo.

Por ejemplo, los esfuerzos de las profesoras por introducir nuevas metodologías se traducen en más horas de trabajo propio y en exigir al alumnado más trabajos que les dejan con aún menos tiempo para realizar su TFG/TFM. Por otro lado, en los proyectos que buscan un cambio, los plazos pueden ser un problema, puesto que los procesos sociales son lentos y los ritmos de las comunidades distintos a los de la universidad. Además, al incorporar terceras voces, la comunicación se ralentiza y los procedimientos se complejizan y pueden alargarse. Estos procesos podrían acortarse y ser más completos y transformadores si cada alumna interesada no tuviera que empezar de cero cada proyecto, si se establecieran alianzas que favorecieran la continuidad de dichos proyectos, para que los procesos se prolongasen en el tiempo en lugar de acabar tras el cuatrimestre establecido para realizar el TFG/TFM.

Por último, otro tema a destacar es que el alumnado indica que en ocasiones encontrar profesorado interesado, cualificado y que valore/permita introducir el “componente especial” a estos trabajos no es una tarea fácil, lo que, una vez más, alargaría el proceso.

Falta de tiempo del profesorado

Tampoco todo el profesorado puede permitirse el plus de carga de trabajo que como hemos mencionado suponen los TFG/TFM para la transformación social, incluso en los casos en los que este tipo de proyectos sea acorde a sus inquietudes y ambiciones. Y de involucrarse, depende de la voluntariedad de cada profesora, pues como veremos a continuación, ni se les pide desde la universidad que tengan que tutorizar investigaciones de este tipo, ni se reconoce todo el trabajo que suponen. Hay que tener en cuenta que en la actual deriva capitalista y meritocrática de la universidad, la docencia parece estar perdiendo peso frente a la investigación y en la carrera académica del profesorado se reconocen muchísimo más los méritos de investigación que los de docencia. Esto, unido a un escaso reconocimiento de carga docente por tutorización de los TFG (entre 0,25 y 0,5 créditos ECTS, según la universidad) hace que sea muy difícil encontrar profesorado motivado para implicarse en los TFG más allá de lo estrictamente necesario (Battaner et al., 2016), lo cual también denunciaba el alumnado en las encuestas realizadas.

De hecho, entre el profesorado, si preguntas en relación a las dificultades que implica dirigir TFG para la transformación social, es frecuente encontrar respuestas del tipo: “falta de reconocimiento”, “falta de tiempo”, “gran carga de trabajo”, “escasa relación entre el tiempo que hay que dedicar al alumno y el reconocimiento oficial por TFG”, “cantidad de TFG a tutelar y poco reconocimiento”, “sobrecarga docente”, etc.

Cabe recordar, además, que los TFG son en la mayoría de las titulaciones algo relativamente reciente y novedoso –en todas, salvo en las Ingenierías y Arquitecturas que ya existían los Proyectos de Fin de Carrera–, una novedad que ha supuesto al profesorado un aumento de la carga de trabajo, no sólo a nivel de docencia, sino también, aunque en menor medida, a nivel de gestión.

Esta falta de tiempo está también relacionada con las recientes imposiciones que hacen que el profesorado universitario actualmente se constituya a sí mismo en lo que algunas voces han llamado “sujeto académico neoliberal” (Saura et al., 2019). El profesorado así definido, creyéndose libre en sus prácticas, es sin embargo

dominado mediante formas blandas de gobernanza, nuevas relaciones de conocimiento-poder (rankings y evaluaciones) y procesos de digitalización (bibliometría, impactos) que están provocando nuevas subjetividades académicas centradas en sobrevivir en el mundo de “publicar o morir”.

Formación del alumnado

En la realización del TFG/TFM se espera que el alumnado aprenda a utilizar herramientas adquiridas a lo largo de sus estudios y las haya aplicado para obtener una respuesta ajustada a sus objetivos de investigación. En el caso concreto de los TFG/TFM para la transformación social se requiere disponer de ciertas herramientas conceptuales y metodológicas que no siempre se ofrecen a lo largo de los años de grado y posgrado. En los encuentros organizados desde ISF-MGI para conocer la experiencia de alumnado implicado en la elaboración de TFG/TFM para la transformación social compartían el sentir generalizado de que a lo largo de la carrera no se les había ofrecido las herramientas necesarias para abordar un trabajo de estas características.

Para poder sacar conclusiones más firmes sería necesario atender a lo que sucede en los programas curriculares de cada grado y posgrado. Para el caso de Trabajo Social de la UPV/EHU, Sandra Clemente realizó en 2015 un Trabajo Fin de Grado, dirigido por la profesora de la Facultad de Relaciones Laborales y Trabajo Social Rakel Oión, en el que evalúa la presencia de conceptos vinculados a cooperación al desarrollo en los planes de estudios de esta titulación. Tras analizar la presencia o ausencia de algunos conceptos clave, su trabajo concluye que “la cooperación aparece como un nuevo campo de trabajo en el plan de estudios, sin embargo esto no se refleja en las competencias transversales ni existe una asignatura que trate el tema de manera específica. Por tanto, se puede intuir que la temática de cooperación no se ha desarrollado dentro del plan de estudios de las asignaturas”. Situaciones de este tipo nos muestran el gran trabajo que queda por hacer para que los planes de estudio y los TFG/TFM para la transformación social no discurren por caminos paralelos.

Si atendemos específicamente a las herramientas que se ofrecen para tener una perspectiva feminista ante la realidad, la situación que intuimos es similar. Como señala María Viadero, investigadora feminista y especialista en temas de cooperación y desarrollo, si el alumnado no tiene una sensibilidad o una formación específica sobre temas feministas, la universidad no está asegurando las herramientas necesarias para aportar esta mirada³⁵. En este sentido, acaba recayendo sobre alumnado, profesorado u organizaciones sociales el acercamiento y/o formación sobre estos temas para poder realizar investigaciones que aseguren esta perspectiva.

Por otro lado, existen diversos espacios complementarios abiertos a todo el alumnado que quiera participar de manera voluntaria en ellos y profundizar su formación en estas áreas. Entre ellos, destacan los cursos monográficos de introducción a la cooperación (presenciales u online) organizados por la OFICOP, que se ofertan al alumnado de grado de todas las titulaciones como formación complementaria y extracurricular. Si bien consideramos muy positivo que existan, también creemos

35 Extraído de entrevista realizada para este cuaderno de trabajo.

que es necesario ampliarlos, ya que para desarrollar proyectos para la transformación social es necesario tener una formación continua y profunda.

La realidad es que estos cursos son sólo un requisito obligatorio para el alumnado que va a viajar a un país del Sur Global a desarrollar su TFG dentro del Programa de Prácticas y Trabajos Fin de Grado en Cooperación al Desarrollo³⁶. Por lo que vemos que aunque la universidad ha hecho un mayor esfuerzo por impulsar cursos abiertos para todos los grados relacionados con la cooperación y otros ámbitos vinculados con la transformación social, éstos siguen siendo ofertas de formación complementaria, no asegurando su implantación en programas académicos oficiales.

Formación del profesorado

Como ya hemos mencionado anteriormente, si se trabaja en proyectos cuya finalidad es la transformación de realidades, ya sea alumnado que quiere enfocar a ello su TFG/TFM o profesorado que quiere tutorizar trabajos de ese tipo, es necesaria una fase preliminar que incluye la formación en temas como derechos humanos, sostenibilidad y feminismos además de una formación específica más profunda sobre los contextos con los que se quiere trabajar.

En el caso de la formación del profesorado, existen cursos ofertados por la propia UPV/EHU o diferentes entidades que se enmarcan en el programa de Formación Docente del Profesorado Universitario (FOPU) del Servicio de Asesoramiento Educativo (SAE-HELAZ). Sólo los cursos que entran dentro del programa FOPU puntuarán como mérito al PDI, es decir, serán profesionalmente reconocidos por la universidad. A pesar de los avances en este ámbito, parte del profesorado entrevistado sigue demandando una mayor diversidad en los temas tratados y una mayor profundización en las raíces estructurales que explican los sistemas de dominación existentes.

Tal y como señalábamos en el apartado anterior, se trata de formaciones que dependen de la voluntariedad de las personas interesadas, en este caso del profesorado. Sumado a esto, y atendiendo a la elevada carga de trabajo que mencionábamos anteriormente, no parece que tengamos el caldo de cultivo más adecuado para asegurar la formación en pensamiento crítico al profesorado de la universidad.

Mecanismos de evaluación

En las encuestas realizadas hemos recogido que existe una preocupación general respecto a los tribunales que valoran los trabajos. Dichos tribunales, en ocasiones, se ven limitados por el desconocimiento del tema y por la metodología de evaluación (cuyos parámetros no siempre se adecúan a la cultura, entorno y circunstancias de este tipo de TFG/TFM y sus procesos, y en consecuencia no sirven para evaluar y reconocer debidamente todo el trabajo realizado). Ello puede derivar, incluso, en la penalización de estos trabajos al no valorarse parte de los esfuerzos

36 Accesible en: <https://www.ehu.eus/es/web/oficop/programa-praktikoa-eta-kap> [Fecha de última consulta: 16/01/2020].

realizados, especialmente en TFG/TFM de carreras técnicas que no se han centrado estrictamente en una investigación enfocada a su formación específica, porque han ido más allá y han investigado sobre la situación sociopolítica o los contextos.

Por otro lado, respecto a las diferentes formas de evaluar, conocemos que existen numerosas casuísticas. Desde centros en los que cada tribunal decide, hasta centros en los que se utiliza una única matriz de evaluación (como la Escuela de Ingeniería de Bilbao, que acordó en la junta de escuela emplear la misma matriz para todos sus grados; matriz que no contempla ningún indicador para evaluar aspectos sociales del TFG). En cualquier caso, se da gran peso a la actuación oral en la defensa de los trabajos, elemento que puede ser decisivo para la calificación final obtenida. Si tenemos en cuenta la diferente socialización de género en términos de comunicación, tomar como vara de medir la norma masculina de comunicación que se ha elevado al valor de “habilidad comunicativa” puede situar a algunas alumnas en posición de desventaja (Bengoetxea, 2014). Así, con mecanismos como los mencionados, sumados al currículum oculto de los centros, es probable que los esfuerzos del alumnado por transformar un entorno desde la academia, y especialmente los esfuerzos de las alumnas, no sean valorados de la misma forma.

La perspectiva de género, una cuestión optativa

Para hacer de los TFG/TFM herramientas de cambio, vincular los trabajos con la sociedad no puede ser el único requisito. Entendiendo que la finalidad de estos proyectos es reducir discriminaciones y sus causas para generar un cambio político y la emancipación de las sujetas oprimidas, es primordial partir de un diagnóstico de las realidades que tenga en cuenta la heterogeneidad de las personas involucradas directa o indirectamente por las investigaciones y la diversidad de opresiones que atraviesan sus cuerpos.

En la actualidad, sigue sin existir ningún tipo de norma que asegure que estudios de esta envergadura, independientemente del área de conocimiento al que se adscriben, incorporen el enfoque de género. Es decir, a día de hoy la gran mayoría de centros de la UPV/EHU no aseguran que, al menos, se deban reconocer las implicaciones diferenciadas por género de este tipo de proyectos, pero sí está regulado, y por tanto podrá ser penalizable, que en una bibliografía falten paréntesis al citar un año de publicación.

Desde nuestra visión, el hecho de que el enfoque de género siga siendo percibido como una posición metodológica optativa repercute en la mirada parcial con la que nos acercamos a la realidad, invisibilizando buena parte de las dinámicas que suceden en ella. Con el objetivo de profundizar en la importancia de trabajar con metodologías de investigación feministas, en el siguiente capítulo realizaremos una aproximación a sus fundamentos y daremos algunas pistas que pueden orientar para su aplicación.

3. Metodologías feministas como herramienta para la realización de TFG/TFM para la transformación social

3.1. Introducción y finalidad del capítulo

En 2015 ISF-MGI publicamos “*Aplicación del Enfoque de Género en Proyectos TFG y TFM*”, un cuaderno de trabajo con el fin de ser una guía útil para realizar trabajos de investigación con perspectiva de género. Cinco años después, queremos dar un paso más y hablar de la aplicación de la perspectiva feminista de manera integral en toda la investigación. Consideramos, y nos remontamos a la reflexión de Marta Luxán³⁷, que detrás de “perspectiva de género” hay una despolitización del término, puesto que éste se ha institucionalizado y su uso en algunas ocasiones se hace de manera banal. Si bien la perspectiva de género nos permite identificar, cuestionar y valorar las desigualdades que sufren las mujeres en relación a los hombres en los diferentes contextos en los que estemos trabajando, se centra básicamente en el resultado. Por su parte, la perspectiva feminista va más allá y apuesta por repensar las maneras de producir conocimiento, cuestionando los métodos con los que éste se construye, asumiendo un posicionamiento feminista.

En este sentido, queremos añadir a esas claves y herramientas propuestas en la anterior guía, una mirada más global que ponga en cuestionamiento y repiense todo el proceso y la finalidad de la propia investigación desde una perspectiva feminista, sin que ésto excluya una perspectiva de género sino que la amplíe.

37 Extraído de entrevista realizada para este cuaderno de trabajo.

Cabe señalar que esta reflexión no es una innovación de ISF-MGI. Autoras como Marta Luxán Serrano, Jokin Azpiazu Carballo, Lucía del Moral Espín o Martha Patricia Castañeda Salgado, entre muchas otras, han demostrado la importancia de aplicar metodologías feministas en las investigaciones a fin de dotar de validez a los estudios y evitar caer en la falsa neutralidad, la objetividad, la racionalidad y la universalidad de la ciencia, que al estar de por sí asociado con lo masculino, dota de un carácter androcentrista y sexista a la investigación.

La finalidad de este apartado, sin embargo, no es hacer una teorización sobre las metodologías feministas, puesto que ya existe buena literatura al respecto, sino acercar a la universidad estas herramientas y procesos y clarificar la importancia de su uso. Mientras que para hablar de las potencialidades y limitaciones de los TFG/TFM hemos podido acudir a las diferentes reflexiones que nos han compartido las personas entrevistadas y participantes en las sesiones de diagnóstico, para hablar de metodologías hemos tenido que acudir a agentes y personas más especializadas como es el caso de SimRef³⁸ o el colectivo que forma parte del Máster de Estudios Feministas y de Género³⁹. Esto demuestra lo poco extendido que está la aplicación de metodologías feministas incluso dentro de las iniciativas que potencian los TFG para la transformación social.

3.2. Situación de partida en la aplicación de estas metodologías: percepciones y tendencias

Partiendo de las entrevistas realizadas al alumnado y profesorado que ha realizado o dirigido TFG/TFM en transformación social, hemos constatado que, por lo general, no se utilizan metodologías concretas para la elaboración de los proyectos, más allá de seguir el esquema tradicional de obtención de datos, análisis y elaboración del proyecto. En ese sentido, el profesorado da apoyo al alumnado en lo referente a aspectos técnicos y de formato o estructura del informe final. La escasa utilización de marcos metodológicos concretos se puede deber a la escasa formación que existe en este sentido ya que, en muchos grados, sobre todo los no correspondientes a humanidades, no hay asignaturas referidas a ellas. Partiendo de ahí, es difícil que el alumnado se cuestione si es necesaria o no una metodología, y mucho menos una feminista.

Continuando con el diagnóstico, vemos que parte del alumnado encuestado no ve necesario incluir la perspectiva de género argumentando que no tiene relación con el tema de su investigación. En el caso de agentes específicamente implicados en la elaboración de TFG/TFM de carácter técnico, nos encontramos con la percepción general compartida de que el análisis de género no es importante, argumentando en ocasiones que no es necesario o influyente en el desarrollo del estudio. Además, constatamos que al alumnado no le queda muy clara la diferencia entre la perspectiva de género y una metodología feminista, ya que

38 **Seminario Interdisciplinar de Metodología de Investigación Feminista**, de sus siglas en catalán *Seminari Interdisciplinari de Metodologia de Recerca Feminista*, es un espacio de reflexión, formación i crítica entorno a las metodologías de investigación feminista. Más información en <http://www.simref.net/ca/> [Fecha de última consulta: 16/01/2020].

39 Formación interdisciplinar y especializada en el campo de los estudios feministas y de género abarcando la experiencia y capital de la UPV/EHU. Más información en <https://www.ehu.eus/es/web/master/master-estudios-feministas> [Fecha de última consulta: 16/01/2020].

muchas de las pocas que contestaron haber utilizado una metodología feminista, en realidad hacían referencia al modo de incluir la perspectiva de género.

Nos resulta especialmente relevante apuntar que entre el alumnado que mostró interés en incluir la perspectiva de género en sus TFG/TFM, buena parte afirmó no haberlo hecho por falta de herramientas o conocimientos. Por otro lado, sí encontramos algunas alumnas que implementaron la perspectiva de género en sus trabajos y además de una manera crítica. En el caso del profesorado, la mitad de las entrevistadas afirmó no ver la necesidad de incluir la perspectiva de género en sus investigaciones. Respecto a la posibilidad de utilizar metodologías de investigación feministas, el profesorado, en sintonía con lo que también afirmaba el alumnado, afirmaba no tener las herramientas suficientes para afrontar este reto.

A la hora de desagregar los datos en los TFG/TFM, los ejes mayoritarios fueron género, edad y territorio. También hubo quien los desagregó por clase social y otras variables. El alumnado que no optó por desagregarlos afirmó que este ejercicio no era necesario en su investigación. En este punto cabe destacar que si el alumnado quisiera desagregar los datos por otras variables que no fueran las ya citadas, tendría que partir de datos primarios, lo que le llevaría a una elaboración más profunda de su proceso de investigación, y muchas veces, es una cuestión inviable en el caso de los TFG/TFM. Siendo conscientes de la escasa muestra con la que hemos trabajado, los resultados obtenidos están en sintonía con la percepción que teníamos sobre la falta de conciencia crítica en lo que se refiere a materia de género entre el alumnado y el profesorado, aún y cuando hay un interés en realizar trabajos con enfoque social.

3.3. Una aproximación a las metodologías feministas

Las metodologías feministas nacen para poner en cuestión la neutralidad y el carácter racional de los saberes hegemónicos. El pensamiento científico se ha creado en base a la idea androcéntrica de que el hombre blanco es el representante del ser humano, y partiendo de esa naturaleza humana, se le ha dado el carácter neutro que tiene hoy en día; ésto es, todo el pensamiento racional se ha construido apoyándose en una idea machista y racista de la humanidad. De este modo, los valores y los métodos que damos por universales y/o neutros no lo son puesto que están concebidos desde una concepción patriarcal y androcéntrica (Harding, 1993).

Las metodologías feministas tienen como finalidad la deconstrucción del saber hegemónico y el reconocimiento de los saberes subalternos. Nacen con la idea de romper la visión sesgada de la realidad que proponen las metodologías “neutras” y por tanto “masculinas” y proponen otros métodos más adecuados para investigar que amplían la mirada de la realidad.

Hablar de metodologías feministas va más allá de utilizar un lenguaje inclusivo o usar datos desagregados por género. Tampoco se reduce a investigar sobre mujeres o lo asociado a lo femenino, incluir mujeres en la investigación como sugerían las *feministas empiristas ingenuas*⁴⁰ o hacerlo con una perspectiva de género. No se trata de un uso momentáneo de una técnica de trabajo, sino de unos **procedimientos de trabajo** que nos ayudan a repensar las

40 Las feministas empiristas conocidas como ingenuas sostenían que la mera presencia de las mujeres en los espacios de producción de conocimientos los transformaría.

maneras de producir conocimiento asumiendo un posicionamiento feminista. El objetivo de estas metodologías es cuestionar los métodos con los que se construye el conocimiento, esto es, el proceso y la finalidad de la propia investigación. No obstante, las metodologías feministas no son excluyentes a la perspectiva de género.

Por lo tanto, las metodologías feministas se entienden como un **proceso** que debe estar presente en todo el transcurso de la investigación, desde el diseño del estudio y la composición del propio grupo investigador (quién compone el grupo, qué tareas desempeña cada componente del equipo, etc.) hasta la elección de la bibliografía o la posterior devolución, pasando por la definición de los objetivos o la evaluación de los resultados.⁴¹

Partiendo de lo que nos dicen Marta Luxán Serrano y Jokin Azpiazu Carballo (2016:9,10) en el documento “*Metodología para la implementación de la igualdad. Metodologías de investigación feministas*”, las metodologías feministas son aquellas que: (1) asumen o integran las críticas propuestas por la epistemología feminista, (2) dotan a las teorías feministas de una mirada metodológica, (3) tienen en cuenta aspectos como subvertir la relación entre objeto-sujeto, la dicotomía público-privado o evidenciar la interdependencia teoría-práctica, entre otras.

Algunas autoras como Javiera Cubillos Almendra (2015:3) argumentan que “no puede hablarse de “un” modo de hacer investigación feminista sino que existen múltiples orientaciones conceptuales y metodológicas que nos llevan a poner atención en diferentes asuntos, objetivos, constructos teóricos, métodos, técnicas, etc. El feminismo como movimiento social y corriente epistemológica no es un campo unificado. Por el contrario, existen diferentes discusiones”.

“Las técnicas de investigación son sólo instrumentos. Depende cómo se utilicen podrán estar al servicio de metodologías de investigación feminista o no. Por ejemplo, lo cuantitativo, sirve para visualizar las desigualdades. La clave es tener en cuenta como estas desigualdades inciden en el proceso de la investigación y cómo hacerse cargo de ello”, comenta Marta Luxan en la entrevista realizada para este cuaderno de trabajo. “También es cierto que hay algunas técnicas que han surgido de entornos feministas y que aplicarlas fomenta una reflexión sobre algunas cuestiones que están muy pensadas desde una perspectiva feminista (como las producciones narrativas, los itinerarios corporales, etc.)”.

Uno de estos instrumentos es la **Investigación-Acción participativa Feminista (IAPF)**, que continuando con el mismo documento de Marta Luxán Serrano y Jokin Azpiazu Carballo, es una metodología que combina cuatro premisas:

- **Investigación:** el objetivo de la investigación no es sólo producir conocimiento, el producir conocimiento tiene impacto sobre los grupos con quienes vamos a trabajar y este impacto debe ser tomado en consideración en la propia investigación. No es un efecto colateral, sino que debería ser pensado y problematizado.
- **Acción:** La investigación debe tener resultados más allá de la academia y las comunidades estudiadas tienen que recibir más que un informe final.
- **Participativa:** Como se ha mencionado en el apartado de limitaciones del potencial transformador de TFG/TFM, se trata de pasar del “*investigar a*” a “*investigar con*”. La investigación tiene que ser participativa, entendida esta participación como el proceso de formar parte tanto de la investigación como de la toma de decisiones de la misma.

41 Gendered Innovations <http://genderedinnovations.stanford.edu/what-is-gendered-innovations.html> [Fecha de última consulta: 16/01/2020].

- **Feminista:** la investigación debe cuestionar la separación objeto-sujeto, el androcen-trismo y el eurocentrismo; debe poner la comunidad en el centro, apostar por la acción colectiva, salirse del dualismo público-privado y tomar en consideración las raíces del poder y la desigualdad derivadas de los marcos de género.

3.4. Algunas pistas sobre cómo se aplican las metodologías feministas en las investigaciones

A partir del documento *Cuestionando la perspectiva de género en la investigación* de Bárbara Biglia y Núria Vergés-Bosch de SIMReF⁴² y el anteriormente citado *Metodologías de Investigación Feminista* de Marta Luxán Serrano y Jokin Azpiazu Carballo, hemos trazado puentes que nos permiten aterrizar sus análisis a las investigaciones que son nuestro objeto de estudio: los TFG/TFM para la transformación social. De esta manera, por un lado, discutiremos las formas de producción heteropatriarcales de conocimiento, y por otro, daremos pistas que nos lleven a la autoreflexión y el debate.

Equipo de investigación y relaciones de poder

El conjunto de personas que se implicará de una u otra forma en la elaboración del TFG/TFM (profesorado, ONGD, grupo social, sociedad civil...) es de relevante importancia ya que será quien apoyará al alumnado en el diseño de su investigación. El atender a la diversidad del grupo nos da pistas de los intereses y limitaciones que puede tener la investigación, además de poder hacernos una imagen de las relaciones de poder que se pueden llegar a dar. En cuanto a éstas, cuestionarlas nos ayuda a visibilizar la voz de agentes que normalmente no se les tiene en cuenta o se les desvaloriza por medio de discursos que están arraigados en nuestras conciencias. Darnos cuenta del poder que ejercemos sobre otras o detectar relaciones de poder nos ayuda a construir formas de participación más horizontales y a consolidar un carácter colectivo.

Objetivos y diseño del TFG/TFM

Como ya se ha mencionado anteriormente, la producción de conocimiento tiene un impacto directo en los grupos con los cuales vamos a trabajar; esto es, nuestro proceso de investigación va a tener efectos en su día a día. Es necesario ser conscientes de este hecho para diseñar procedimientos ajustados al contexto. Además, en proyectos donde el contexto en el que trabajaremos no es igual al nuestro, dar por hecho que las problemáticas que se vayan a dar son idénticas a las nuestras nos cierra puertas a hacer una propuesta de investigación integral y deja al des-

42 <http://www.simref.net/nuestras-publicaciones/>

cubierto el carácter universalizador de nuestras mentes. Conocer el contexto y la cultura son dos elementos necesarios a estudiar antes de diseñar nada.

Para definir los **objetivos de nuestro trabajo** será necesario tener en cuenta el contexto donde vaya a realizarse la investigación y se definirán en base a las motivaciones que llevan a realizar una investigación u otra. Los objetivos no tienen por qué ser estancos, ya que al haber sido constituidos en base al contexto, según vayamos conociéndolos será lícito cambiarlos una vez iniciada la investigación.

Por otra parte, en la medida que estamos realizando un TFG/TFM en transformación social, el **diseño del proceso de investigación** debe ser coherente con aquello que queremos conocer. Por ejemplo, si estamos realizando una investigación para ver cómo el escaso acceso al agua repercute directamente en el día a día de las mujeres, tendremos que diseñar el proceso de investigación en base a una serie de cuidados que no les complique aún más su día a día, y no cualquier medio que solamente beneficie al resultado que queremos obtener; el respeto tiene que ser no solo a las participantes, sino a toda la comunidad.

Generación y análisis de datos y conocimiento situado

Debemos ser conscientes de que las investigaciones que realizamos no van a ser neutras, van a ir ligadas a un posicionamiento político determinado. Según la manera que hayamos utilizado para obtener los datos, trabajaremos con una u otra información. Por ese motivo, es necesario elegir una técnica que se ajuste a la información que deseemos obtener.

Tanto los datos cualitativos como los cuantitativos nos ofrecen información necesaria para llevar a cabo nuestros TFG/TFM. Un ejemplo de obtención de datos cuantitativos es por medio de la encuesta. El diseño de la encuesta y la vía que utilicemos para hacerla llegar, determinará el perfil del receptor, y por consecuencia, la información que recojamos será una u otra. Además de esos dos elementos, es necesario introducir la perspectiva feminista más allá de incluir las variables sexo-género; tener en cuenta a quién nos dirigimos y la manera de plantear la pregunta. Mediante los datos cualitativos podremos obtener informaciones que de manera cuantitativa no podríamos conseguir, por ejemplo, saberes venidos de la experiencia o cómo se ha vivido ésta. Las entrevistas o las historias de vida son dos técnicas de obtención de datos cualitativos. Queremos incidir en que los datos cualitativos no son mejores que los cuantitativos y viceversa. Son dos maneras de obtener datos, que pueden ser perfectamente complementarias.

En cuanto al análisis de datos, hay una tendencia a separar la producción de datos y el análisis de los mismos, y la creencia de que deben hacerlo diferentes personas, reforzando así el carácter dualista de la ciencia. En la elaboración de los TFG es muy habitual caer en este tipo de prácticas. Ésto no tiene por qué ser necesariamente así. Los procesos de producción y análisis de datos pueden darse al mismo tiempo; esto es, se pueden analizar al mismo tiempo que se van produciendo. Además, es recomendable que el análisis se haga en equipo para no obtener una única interpretación; de la misma manera que se pueden generar los datos colectivamente, se pueden analizar colectivamente. Incluir a la persona

entrevistada en el análisis de los datos es una manera de respetar su voz y evitar sobreinterpretaciones.

En lo referente a la interpretación y a la producción de conocimiento, siguiendo la teoría del conocimiento situado de Donna Haraway, es importante considerar que toda información que recojamos, ya sea analizada por una misma o en colectivo, va a sufrir una transformación por el hecho de que va a pasar por nosotras, como sucede con el efecto de la difracción, cuando la luz atraviesa un cristal, se difracta y se separa en varias ondas. En ese caso, la luz sería la información que nos llega, el cristal seríamos nosotras y las ondas que salen por el cristal, el conocimiento que generamos (Haraway, 1991). Por eso es importante indicar cuál es la posición desde la que hablamos: para poder detectar cuál es el grado de transformación que ha podido tener la información recolectada. Por último, es interesante que el conocimiento que transmitimos llegue a otras agentes que lo puedan interpretar e interpelar desde una posición definida.

Por último, ordenar la información obtenida por variables y compararla es una buena manera de profundizar en el análisis que queremos llevar a cabo, para después poder aplicarle un análisis desde una perspectiva feminista.

Conocimiento abierto, difusión y devolución

Para que nuestras investigaciones puedan ser revisadas, analizadas e interpeladas por otras agentes, es importante facilitar esta labor utilizando sistemas de conocimiento abierto. El conocimiento abierto facilita la reutilización de la información necesaria para llevar a cabo otras investigaciones, lo que supone un ahorro de tiempo importante que se puede utilizar para incidir en aspectos que se han trabajado menos. Uno de los sistemas de conocimiento abierto que nos facilita la UPV/EHU es el repositorio ADDI⁴³. Dicho repositorio incluye tesis doctorales, tesis de máster, trabajos de fin de grado, artículos científicos, monografías, capítulos de libros, material docente, etc. desarrollados en la UPV/EHU. De esa manera, la autora da permiso a que su trabajo pueda ser leído, utilizado e impreso por otras personas, siendo unos de los derechos la integridad de la investigación y el ser citada.

En cuanto a la difusión de los TFG/TFM, partiendo del escaso reconocimiento que se les da hoy en día, es necesario hacer una suma de esfuerzos para que esa dinámica cambie. La ya citada herramienta ADDI es una buena manera para dar difusión a los TFG/TFM, pero no es suficiente debido a sus limitaciones y escasa visibilidad. Es por eso que el profesorado entrevistado propone jornadas específicas de divulgación, un repositorio particular para este tipo de proyectos, generar etiquetas en ADDI que permitan filtrar los trabajos, difusión a través de notas de prensa en medios locales y utilización de los trabajos a la hora de impartir clases. Gracias a la difusión de los TFG/TFM, aparte de ampliar el reconocimiento que merecen este tipo de trabajos, se incentiva al alumnado a realizar investigaciones que contribuyan a la transformación social.

Otra de las partes importantes a la hora de realizar un TFG/TFM en transformación social es la devolución del TFG/TFM. Al igual que se menciona en el el trabajo *La*

43 Accesible en: <https://www.ehu.eus/es/web/biblioteka/addi-artxibo-digitala> [Fecha de última consulta: 16/01/2020].

devolución una metodología instituyente en investigación (Schejter et al, 2003), creemos que la devolución, lejos de ser un proceso de cierre, constituye una apertura que abre nuevos caminos a la investigación, tanto a la que se está llevando a cabo como a futuras investigaciones:

“En el trabajo de investigación incluimos varios momentos de devolución. Si bien elaboramos síntesis de los datos, éstas no operan como cierre y por lo tanto, permiten la producción de nuevas preguntas, el cuestionamiento y modificación de metodologías, la inclusión de nuevas variables que inciden en el problema, la evaluación del proceso de investigación hasta ese momento y la validación de los resultados, a través de la participación de los actores en el tratamiento de nuestras preguntas y conclusiones. Estos cambios son posibles sólo en la medida en que no se espera hasta la última etapa del trabajo para realizar devoluciones” .

Muchas veces, no se devuelve el trabajo realizado a las comunidades o a las agentes que han participado. Creemos que es indispensable hacer la devolución, y dar un paso más allá introduciéndonos en la complejidad del cómo. Como se ha explicado en líneas anteriores, para que el proceso de investigación sea participativo, se adecue lo más posible al contexto y se rompan las dicotomías sujeto/objeto o investigadora/investigada, la devolución no se debe dar solamente al final de la realización del TFG/TFM. Para hacer estas devoluciones, no será suficiente con entregar un documento o hacer una presentación, a veces, será necesario preparar dinámicas de participación que respondan a las características del grupo. Una de las maneras de saber cómo quieren recibir los resultados que se vayan obteniendo de la investigación o la forma de la misma, puede ser preguntando.

Lenguaje y bibliografía

De autoras como Monique Wittig (1992) o Judith Butler (2004) hemos aprendido que el lenguaje va más allá de describir la realidad; el lenguaje genera realidades. Es por ello que el lenguaje que utilizemos no sólo debe no ser sexista, sino que debe ser inclusivo en todos los aspectos. En este sentido, es recomendable no utilizar categorías estancas como hombre/mujer, enferma/sana de una manera acrítica, siendo en muchas ocasiones la utilización de estas categorías estratégica a la hora de realizar nuestra investigación. Además de esto, es recomendable evitar las generalidades y aterrizar los resultados a aquellos ámbitos en los que hemos trabajado. Tomar un posicionamiento consciente del lenguaje y hacerlo saber en nuestro trabajo, nos ayuda a entender las limitaciones que se pueden dar y la posición desde donde se ha escrito.

En cuanto a la bibliografía, algunas autoras apuestan por poner el nombre completo en el apartado bibliográfico para visibilizar el número de trabajos realizados por mujeres que se ha consultado. Sin embargo, las metodologías feministas van más allá, buscando por un lado no sólo visibilizar a las mujeres, sino que aumente el número de autoras leídas y consultadas no sólo por ser mujeres, sino por ser parte de las diversas corrientes feministas que atienden a esa realidad.

3.5. Afrontar el reto de la interseccionalidad

En la introducción de este capítulo se hace referencia al carácter androcentrista y sexista de la investigación cuando en ésta no se aplica una perspectiva feminista integral. Lo mismo sucede con otros ejes de opresión. La ciencia no es neutra, ni lo son las maneras de producir conocimiento, y si no se aplican metodologías específicas que amplíen la mirada, el análisis se realizará sobre una realidad sesgada que no tiene en consideración *lo que sucede en los márgenes* y que ocultará e invisibilizará a una buena parte de la sociedad.

En este apartado no pretendemos dar soluciones a estos retos tan complejos, sin embargo, somos conscientes de que forman parte del enfoque feminista amplio por el que apostamos y por ello queremos otorgarles al menos un espacio en este cuaderno de trabajo.

Utilizando las palabras de Jabiera Cubillos Almendra (2015:119) “no es suficiente visibilizar sólo las relaciones de dominación en función del género, olvidando cómo este sistema de poder se articula y se co-construye con otros (por ejemplo, dados por la raza, la clase social, la sexualidad, entre otros), pues esto implica reforzar lógicas de opresión y exclusión que el propio feminismo crítica”.

Si bien ya se ha cuestionado anteriormente la identidad masculina como central y universal que deja a la identidad femenina en la periferia, este sujeto moderno excluye e inferioriza también a otras subjetividades en función de su raza, su clase social o su orientación sexual, por ejemplo. Por lo tanto, si solamente aplicamos una perspectiva desde el feminismo hegemónico estaremos invisibilizando a las mujeres racializadas, que no pertenecen a la clase social dominante (Cubillos, 2015:121) o a aquellas cuya orientación sexual difiere de la heterosexualidad.

En este sentido, la teoría feminista de la interseccionalidad ha proporcionado interesantes contribuciones para desestabilizar al sujeto moderno y repensar el cómo interpretamos la realidad social y los procesos de generación de conocimiento (Cubillos, 2015:121). Uno de estos aportes lo hace Patricia Hill Collins (1990) quien propone una matriz donde visibilizar la interacción de los de distintos sistemas de opresión que no pueden jerarquizarse ya que son dinámicos e incluso contradictorios, pudiendo tener una misma persona una posición de opresora y de oprimida al mismo tiempo.

No obstante, no nos podemos limitar a elegir *sujetos curiosos* para nuestra investigación y olvidarnos del *cómo*. Apostar por incluir una perspectiva interseccional no se reduce a la elección de sujetos, puesto que ello entraría en contradicción con el procedimiento de trabajo amplio que comentamos en apartados anteriores.

De estos sistemas de opresión que interactúan entre sí, nos parece relevante incluir en este cuaderno de trabajo los dos que fueron mencionados en la fase de diagnóstico: el relativo a la colonialidad y el de la diversidad sexual y de género.

Ya se ha mencionado en el apartado de limitaciones que hay varios factores que dificultan afrontar estos retos, como son el tiempo, la falta de herramientas, de formación o incluso de datos. Sin embargo, tener la intención de reflexionar sobre esto e incluirlo en la investigación es relevante y necesario. Asumir las propias limitaciones en nuestro proceso de investigación ya incluye una ampliación en la mirada.

Durante todo el proceso de investigación aparecerán lugares a los que no podamos llegar o se generan incoherencias, pero las incoherencias reflexionadas, si se justifican, son válidas y necesarias.

Una mirada feminista decolonial

Los feminismos decoloniales defienden la idea de que la opresión de género no puede ser universalizada dado que eso significaría ocultar otros sistemas de poder y dominación como lo es la raza. El feminismo hegemónico conlleva un sesgo occidental, blanco y burgués que requiere de ampliar la mirada para considerar todas las opresiones a las que se enfrentan las mujeres. En este sentido, una apuesta por pedagogías decoloniales nos llevaría a promover acciones que cuestionen el orden moderno/colonial, favoreciendo “*un modo muy otro de estar en y con el mundo*” (Walsh, 2013:20).

En la matriz de visibilización de los sistemas de opresión que plantea Patricia Hill Collins, uno de los ejes es el llamado colonialidad de género. Esta perspectiva evidencia un entramado de “sistemas de poder que organiza las relaciones de dominación a nivel global a partir de un proceso de colonización que se mantiene hasta la actualidad” (Lugones, 2008, 2010, 2012; Espinosa, 2009, 2014; Curiel, 2014 citado en Cubillos 2015:124). El feminismo decolonial “hace suya la tarea de reinterpretación de la historia en clave crítica a la modernidad, ya no sólo por su androcentrismo y misoginia –como lo ha hecho la epistemología feminista clásica–, sino desde su carácter intrínsecamente racista y eurocéntrico” (Espinosa, Gómez y Ochoa, 2014:31 citado en Cubillos 2015: 124).

Por lo tanto, aterrizando esta idea en el proceso de investigación que estamos tratando, no debería pensarse a las “mujeres” como categoría estable de análisis o como una unidad ahistórica y universal, basada sólo en su subordinación como identidad genérica. Ni tampoco como objetos o víctimas, sino como sujetos de su propia historia y sus resistencias (Cubillos, 2015). Para ello es pertinente abrir puertas para escuchar demandas y necesidades, generar espacios en los que la población pueda participar, para que estas voces sean escuchadas y aprender a escucharlas, por ejemplo creando espacios de construcción de conocimiento conjunto, ampliando el campo de visión y “haciendo visibles las pretensiones coloniales e imperiales de la racionalidad hegemónica dominante que se pretende única” (Walsh, 2007 citado por AA.VV., 2019:118 en *Otras formas de desaprender*) y estando “disponibles a un diálogo de saberes” (Sousa Santos, 2005 citado en AA.VV., 2019:118 , *Otras formas de desaprender*).

Apostar por una investigación enmarcada dentro de los feminismos decoloniales “también nos interpela directa y especialmente como investigadoras feministas. Situarse a una misma es un requisito indispensable en cualquier investigación que asuma que la producción de conocimiento es siempre intersubjetiva y dialógica. [...] Reconocer a las personas con quienes investigamos como sujetas de pensamiento y creadoras de teoría feminista supone, para quien investiga, cuestionarse el lugar que ocupa en el mapa de relaciones de poder que han generado las ciencias sociales y, por tanto, dejar de investigar “sobre” para investigar “con”” (Gimeno, 2015 citado en AA.VV., 2019:119, *Otras formas de desaprender*).

La diversidad sexual y de género

Como afirma Fernando Altamira Basterretxea, incorporar la diversidad sexual y de género es incorporar todo aquello que queda fuera de la norma, en los extramuros. Sin caer en la trampa de pensar que todo lo de fuera de la norma es lo bueno; es hablar de interseccionalidad y de la triada: heteronormatividad-neoliberalismo-

etnocentrismo⁴⁴. Es por eso que decimos que la diversidad sexual y de género va más allá de la cuestión LGTBQIA+, puesto que esta última no tiene por qué atender a las necesidades que pertenecen a ese colectivo de manera interseccional, reforzando así la norma e impulsando el modelo normativo y colonial que impera en la sociedad moderna. Prueba de ello es el lavado de cara LGTB, también llamado “pinkwashing”, que mercantiliza la lucha LGTBQIA+ en beneficio de empresas privadas e instituciones que, o bien la utiliza para lucrarse o para desviar la mirada a opresiones o genocidios que lleva a cabo⁴⁵.

Trayendo esa idea a los TFG/TFM, vemos necesario visibilizar la importancia que tiene y no se le da al cuerpo y al deseo. En las pasadas V Jornadas Feministas de Euskal Herria⁴⁶ que tuvieron lugar en Durango, el grupo Medeak hizo referencia a la frase de Elvira Burgos “no hay reflexión que no cree acción, y no existe acción sin reflexión” transformándola en “no hay una realidad sin cuerpo, ni un cuerpo que no cree una realidad”. Porque no tener la perspectiva de la diversidad sexual y de género trae consigo negar realidades reforzando el esquema de dominación patriarcal, esto es, la investigación conlleva consigo reforzar la dominación si no damos pie a visibilizar a colectivos que están en los extramuros. Es por eso que tener en cuenta las subjetividades, sentires y vivires de las personas y de las comunidades en nuestros proyectos es un acto subversivo (Altamira, 2016).

A la hora de analizar los contextos con los que vamos a trabajar en nuestro TFG/TFM nos parece importante rescatar los apuntes que hace el colectivo PRISMA⁴⁷ en su manifiesto. Asegura que incluso en casos donde se pudiera afirmar que no existe una discriminación directa hacia el colectivo LGTBQIA+, la heteronormatividad que impera y pocas veces se cuestiona afecta de una manera muy sutil en las relaciones que se dan entre personas, convirtiéndose los espacios en estructuras que dificultan la manera de expresarse a las personas disidentes, lo que favorece el aislamiento de éstas⁴⁸. Eso no quita que la creación de espacios no sea posible, y no se trata solamente de crearlos, sino considerar las aportaciones que se den en ellos.

44 Extraído de entrevista realizada para este cuaderno de trabajo.

45 HARRO! (2019): HARRO! Euskal Herrietako Transmaribollo Plataforma aurkeztu da gaur. <https://ehgam.eus/es/harro-euskal-herrietako-transmaribollo-plataforma-aurkeztu-da-gaur/>

46 Euskal Herriko V. Jardunaldi Feministak (2019): Gorputzak eta sexualitateak. <https://www.youtube.com/watch?v=0HDjmdf0xIA> [Fecha de última consulta: 16/01/2020].

47 Accesible en: <http://www.ciencialgtbiq.es/> [Fecha de última consulta: 16/01/2020].

48 PRISMA (2019): Manifiesto PRISMA. <https://prismaciencia.org/home/manifiesto/> [Fecha de última consulta: 16/01/2020].

4. Algunos retos y caminos a futuro

En los capítulos precedentes hemos tratado el tema de los TFG/TFM para la transformación social desde diferentes ángulos (en el Capítulo 2 hemos resumido su potencial transformador en diez ideas-fuerza, hemos presentado varias experiencias que refuerzan dicho potencial y señalado algunas de las limitaciones que este tipo de trabajos conllevan) y hemos hecho una introducción a las metodologías feministas, argumentando su validez como herramienta para la realización de dichos trabajos (en el Capítulo 3, donde además de introducir las metodologías feministas hemos dado algunas pistas sobre cómo aplicarlas en las las investigaciones y afrontar el reto de la interseccionalidad).

No queremos acabar este cuaderno recogiendo propuestas cerradas o peticiones concretas dirigidas a cada uno los colectivos implicados en los TFG/TFM para la transformación social, sino más bien sintetizar los retos que hemos ido identificando a lo largo de la investigación y que tuvimos la ocasión de contrastar y validar con algunas de las personas que han participado en ella⁴⁹.

Creemos que los TFG/TFM deben ser ambiciosos en el sentido político y nos gustaría avanzar hacia un marco de máximos, pero somos conscientes de las resistencias al cambio que existen en la universidad y de que los cambios por los que apostamos tienen implicaciones “incómodas” para ciertos agentes. Aún así, apostamos por la incomodidad productiva, por esa que nos haga seguir cuestionando las estructuras de poder y las injusticias sociales, que nos impulse a trabajar para subvertirlas y nos haga avanzar, afrontando los retos que sean necesarios para ello.

4.1 El reto de la universidad que dialoga con los agentes sociales y fomenta sinergias al servicio de la transformación social

Ir más allá de la academia: establecer un diálogo entre universidad y agentes sociales

La voluntad de colaboración y el interés por establecer relaciones de cooperación horizontales y de reciprocidad es un factor clave para poder avanzar hacia una uni-

49 Nos referimos, en concreto, al taller de validación y contraste de la investigación que celebramos el 11 de diciembre de 2019 en la Escuela de Ingeniería de Bilbao, en el que participamos diez personas entre las cuales había personal de organizaciones sociales, personal docente e investigador, alumnado, y personal de administración y servicios de la UPV/EHU.

versidad que sea capaz de dialogar con los agentes sociales y fomentar sinergias al servicio de la transformación social. Sin embargo, la voluntad no es suficiente y es preciso tener en cuenta una serie de condicionantes.

El diálogo, además de interés genuino, requiere de tiempo y conocimiento mutuo para poder llevarse a cabo. Los tiempos y ritmos de la universidad y de los agentes sociales no siempre encajan o son fáciles de acompasar y es necesario que la universidad sea consciente de ello y se acerque a la realidad de su entorno.

Una universidad que apueste por la transformación social debe erradicar prácticas como el extractivismo académico y la instrumentalización de los colectivos sociales y sus luchas. Es necesario que la universidad en su conjunto conozca y reconozca como interlocutores a los agentes sociales, que sepa en qué espacios se mueven, cómo la ven desde fuera y qué propuestas o demandas tienen, para desde ahí considerar, conjuntamente, qué puentes podrían tenderse y cómo hacerlo para no caer de nuevo en la creación de sujetas pasivas. Para ello, sería útil contar con un diagnóstico al respecto, que muestre la visión que tienen de la universidad los colectivos sociales y apunte algunas posibilidades de colaboración real existentes y en qué términos podrían darse.

Sinergias al servicio de la transformación social

No todo tipo de relaciones con la sociedad están al servicio de la transformación social; por ello nos parece importante una reflexión profunda sobre el *qué* y el *para qué* se quiere dialogar con agentes externos a la universidad. Para posibilitar sinergias que den continuidad a los TFG/TFM puntuales y vayan más allá, es necesario buscar alianzas estables entre la universidad y las organizaciones sociales, y construir una agenda de incidencia tanto dentro como fuera de la universidad. Para ello, deberán definirse y establecerse convenios de colaboración, así como articularse espacios de trabajo conjunto también fuera de la universidad y poner especial atención a que el alumnado pueda participar en ellos.

Apostar por una mirada holística

Como se ha mencionado antes, los TFG/TFM pueden ser nodos de confluencia y debate entre diferentes ámbitos del conocimiento (trabajos enmarcados en proyectos conjuntos entre varias escuelas de la UPV/EHU, agentes sociales y otras universidades) y pueden facilitar miradas holísticas e integrales. Pueden ser una vía para romper la tendencia hacia la hiperespecialización y facilitar el diálogo de saberes, pero es necesario crear un entorno que favorezca dicho diálogo. Si bien se observa que cuestiones como la transversalidad y la interdisciplinariedad están cada vez más presentes en el discurso de la universidad, no lo están tanto en su práctica, y son todavía puntuales las experiencias que las fomentan.

4.2 El reto de colectivizar los procesos que se dan en los TFG/TFM

Romper con la individualidad

La obligatoria individualidad condiciona y limita en gran medida la realización de los TFG/TFM: incide en su alcance y en su desarrollo. El trabajo colectivo se apunta como una vía que puede aportar al alumnado apoyo mutuo, seguridad, creatividad, y resultados de mayor calado. La realización de trabajos colectivos, además de romper con la individualidad, puede suponer un avance hacia la ya comentada transdisciplinariedad (un paso necesario, aunque no suficiente).

Para permitir el trabajo colectivo habría que modificar la normativa que marca las pautas para la realización de los TFG/TFM e impone que se deban de llevar a cabo individualmente. Si bien existe una normativa marco que regula los TFG y TFM a nivel universidad que es difícil de cambiar, los centros también cuentan con normativa propia en la que se podría, si hubiera voluntad para ello, incluir la posibilidad de autorías colectivas.

La comunicación como proceso y puente

La comunicación, entendida como un proceso que está presente en todas las fases de la elaboración de los TFG/TFM, es un factor clave para su consecución exitosa. En comparación con otro tipo de trabajos académicos, en los TFG/TFM para la transformación social la comunicación cobra una importancia mayor, porque cada uno de ellos generalmente involucra a un gran número de agentes y conlleva múltiples relaciones, porque es necesario incorporar las voces de los sujetos participantes y porque hay que adaptarse a los ritmos de dichos sujetos. Ello supone a la vez una gran riqueza y un trabajo extra, que en ocasiones puede ralentizar o alargar el proceso.

La comunicación también se apunta como un factor clave para romper con la individualidad y colectivizar los logros de este tipo de trabajos, que normalmente no trascienden el espacio académico. Para ello podrían tomarse medidas como las siguientes: además de la presentación académica, realizar para cada TFG/TFM una presentación en algún otro soporte comunicativo (vídeo, podcast, póster...) y difundirla a la sociedad a través de diferentes canales; crear (o ampliarlos, si ya existieran) espacios de encuentro y diálogo universidad-sociedad en los que difundir este tipo de trabajos, como jornadas o encuentros anuales organizados en colaboración con diferentes agentes sociales, tanto dentro como fuera de la universidad. Nos parece importante destacar a este último respecto la necesidad de que sean espacios de construcción colectiva, diseñados de manera conjunta entre sus participantes, en los que las organizaciones sociales no sean meras invitadas a las que se convoque para contar su experiencia, sino que tengan voz y participen en la toma de decisiones desde el inicio del proceso de diseño.

4.3 El reto de la formación para una educación emancipadora

La formación es un elemento central en los TFG/TFM transformadores. Para llevar a cabo este tipo de trabajos es necesaria una formación que tenga en cuenta aspectos relevantes para la transformación social, aspectos que están ausentes de los planes de estudio de prácticamente todos los grados, ya sea de manera transversal como específica, quedando relegada al ámbito complementario y extracurricular, con una oferta limitada.

Y cuando hablamos de formación, no solo nos referimos a la formación del alumnado; los retos de llevar a cabo este tipo de TFG/TFM no pueden recaer sobre el estudiantado de forma exclusiva ni principal, se advierte también la necesidad mejorar la formación del profesorado, de ampliarla y facilitar formatos que incentiven su participación.

Incidir en los planes de estudio

Se propone revisar qué tipo de conocimiento se transmite en la universidad y para qué se transmite. Revisar el currículum de los diferentes grados para incluir en ellos temáticas concretas, en función del grado, relacionadas con la transformación social (por ejemplo: derechos humanos, tecnologías para el desarrollo humano y la sostenibilidad, economía social y solidaria, cooperación internacional).

Formación complementaria para el alumnado y el profesorado

Si bien nuestra apuesta es tratar de lograr que la formación necesaria para llevar a cabo los TFG/TFM para la transformación social se integre en los currículos de todas las titulaciones, por ahora es al ámbito complementario al que se circunscribe, al menos en el caso de la UPV/EHU. En su caso, proponemos ampliar y profundizar la oferta de cursos monográficos que se ofrecen al alumnado a través de la Oficina de Cooperación al Desarrollo, así como la oferta de cursos monográficos que se ofrecen al profesorado desde el Servicio de Asesoramiento Educativo SAE/HELAZ.

De forma más genérica, se propone que se puedan reconocer como formación complementaria cursos impartidos fuera de la universidad o experiencias de trabajo o voluntariado en el nuestro o en otros territorios. Así como que se impulsen actividades formativas dirigidas conjuntamente a alumnado y profesorado en las que puedan llevarse a cabo experiencias de acompañamiento y se establezcan relaciones horizontales de aprendizaje conjunto.

4.4 El reto de trascender el enfoque de género y avanzar hacia metodologías feministas

Transmitir la importancia de incorporar una perspectiva feminista y dar a conocer las metodologías feministas

Cuando todavía no se ha extendido la necesidad de aplicar un enfoque de género, nos enfrentamos al reto de introducir una propuesta todavía más profunda: lograr transmitir la importancia de incorporar una perspectiva feminista en los procesos de investigación de TFG/TFM para la transformación social. La percepción general existente en la universidad es que no es necesario incluir una mirada feminista en toda investigación; por ello, nos parece importante romper con la idea de que el análisis feminista solo es necesario si la investigación aborda temas de “género”.

Asimismo, nos preocupa que el alumnado que sí ve necesaria la inclusión de este tipo análisis más holísticos desconozca cómo hacerlo al carecer de las herramientas necesarias. Pensamos que para remediarlo es importante dar a conocer las metodologías feministas antes de iniciar el proceso de investigación y disponer de los instrumentos que facilitan la inclusión de la perspectiva feminista en la investigación. En este sentido, algunas ideas pueden ser:

- Hacer un análisis de las relaciones de poder dentro del equipo de investigación para tratar de establecer formas de participación más horizontales y consolidar un carácter colectivo.
- Tener en cuenta el contexto donde vaya a realizarse la investigación para la definición de los objetivos y diseñar un proceso de investigación coherente con aquello que queremos conocer.
- Las investigaciones no son neutrales, por ello debemos prestar atención a cómo se generan (o generamos) los datos y cómo los analizamos para no caer en la interpretación única.
- Apostar por el conocimiento y el reconocimiento de las investigaciones facilitando su difusión, disposición y devolución.
- Utilizar un lenguaje inclusivo y apostar por bibliografía escrita por autoras de corrientes feministas.
- Tener en cuenta el enfoque interseccional forma parte del enfoque feminista y tratar de visibilizar todas las relaciones de dominación, no sólo las de género.

Esta necesaria apuesta por metodologías de investigación feministas debería verse respaldada por una revisión en profundidad de los criterios bajo los que se evalúan actualmente los TFG/TFM. Valorando y reconociendo a aquellas investigaciones que apuesten por análisis de la realidad y propuestas metodológicas con enfoque feminista, conseguiremos salir de la voluntariedad en la que ahora mismo nos movemos.

Agradecimientos

No queremos terminar este cuaderno de trabajo sin expresar nuestro agradecimiento a las personas que nos han abierto la puerta a conocer su experiencia y reflexiones en torno a los TFG/TFM a través de entrevistas en profundidad. Amaia del Río, Fernando Altamira, Marta Luxán, María Viadero, Sandra Fernández, Aura Vázquez, Enkarni Gómez, Vidalina Morales, Amaia Ibarrondo, Leire Imaz, Marta Barandiarán, Estíbaliz Sáez de Cámara, Iratxe Amiano, Rakel Oión, Joseba Sáinz de Murieta, Ikasle Konseilua y el equipo de UKS nos han ofrecido su tiempo y enriquecido este cuaderno de trabajo.

Asimismo, queremos agradecer a las personas que han participado en nuestros espacios presenciales de debate para hacer el diagnóstico, para conocer las impresiones del alumnado y para generar propuestas de consenso.

Por último, a todas aquellas que han colaborado contestando los formularios con los que hemos recabado información de profesorado y alumnado implicado en TFG/TFM para la transformación social.

Las personas que hemos llevado a cabo este trabajo queremos reconocer la huella que han dejado todas las personas implicadas en Ingeniería Sin Fronteras - Mugarik Gabeko Inge-niaritza a lo largo de estos años de existencia. Esperamos haber recogido toda la sabiduría generada y haber aportado un peldaño más en el camino.

Bibliografía

- ALTAMIRA, Fernando (2016): *Bailando con el deseo. Algunas claves para incorporar la diversidad sexual y de género en las ONGD*. Cuaderno de Investigación en procesos de Desarrollo. Departamento de Proyectos de Ingeniería - Universitat Politècnica de València, Valencia.
- AA.VV. (2019): *Otras formas de (des)aprender. Investigación feminista en tiempos de violencia, resistencias y decolonialidad*. Hegoa y SIMREF, Bilbao.
- BATTANER MORO, Elena, GONZÁLEZ CHAMORRO, Carmen y SÁNCHEZ BARRIOS, José Luis (2016): *El trabajo de fin de Grado (TFG) en las Universidades españolas. Análisis y discusión desde las Defensorías Universitarias*. Rueda@. Revista Universidad, Ética Y Derechos, (1). Editorial UCA, Cádiz. Recuperado a partir de <https://revistas.uca.es/index.php/Rueda/article/view/2586>
- BENGOETXEA, Mercedes (2014): “Las buenas alumnas ante los TFG: atrapadas entre la cultura comunicativa femenina y el androcentrismo” en *Libro de Actas de la III Jornada de Innovación en Xénero, Docencia e Investigación*. Universidade de Vigo, Unidade de Igualdade, pp. 9-35.
- BIGLIA, Barbara y VERGÉS BOSCH, Nuria (2016): *Cuestionando la perspectiva de género en las investigaciones REIRE*, Revista d'Innovació i Recerca en Educació, 9(2): 12-29.
- BREUER, Franz (2003): *Subjectivity and reflexivity in the social sciences epistemic windows and methodical consequences*. Forum Qualitative Sozialforschung / Forum: Qualitative Social Research.
- BUTLER, Judith (2004): *Lenguaje, poder e identidad*. Síntesis, Madrid.
- CUBILLOS ALMENDRA, Jabiera (2015): *La importancia de la interseccionalidad para la investigación feminista*. Oxímora Revista Internacional de ética y política. Núm.7. Otoño 2015, pp. 119-137. Recuperado a partir de <http://revistes.ub.edu/index.php/oximora/article/viewFile/14502/17834>
- DE SOUSA SANTOS, Boaventura (2010): *Para descolonizar el occidente Más allá del pensamiento abismal*. CLACSO y Prometeo Libros, Buenos Aires.
- DE SOUSA SANTOS, Boaventura (2013): *Descolonizar el saber, reinventar el poder*. Ediciones Trilce, Santiago de Chile.
- DEL MORAL, Lucía (2012): *En transición. La epistemología y filosofía feminista de la ciencia ante los retos de un contexto de crisis multidimensional*, e -cadernos ces. Recuperado a partir de: <https://journals.openedition.org/eces/1521>
- EMAÚS (2017): *Modelo de Universidad Transformadora. Ekimuin construyendo modelos de universidad transformadora*. Emaús, Donostia. Recuperado a partir de http://www.emaus.com/pdf/ekimuin_modelo_cas.pdf
- HARAWAY, Donna. (1991): *Simians, Cyborgs, and Women The Reinvention of Nature*. Routledge, Nueva York.

- HARDING, Sandra (1993): *Ciencia y Feminismo*. Ediciones Morata S.L., Madrid.
- HILL COLLINS, Patricia (1990/2000): *Black feminist thought. Knowledge, consciousness, and the politics of empowerment*. Routledge, Nueva York.
- LANDER, Edgardo (ed.). (2000): *La colonialidad del saber eurocentrismo y ciencias sociales. Perspectivas latinoamericanas*. Caracas: Facultad de Ciencias Económicas y Sociales (FACES-UCV), Instituto Internacional de la UNESCO para la Educación Superior en América Latina y el Caribe (IESALC).
- LANDER, Edgardo (2000a): *Ciencias sociales saberes coloniales y eurocéntricos*, en: E. Lander (comp.), *La colonialidad del saber: eurocentrismo y ciencias sociales. Perspectivas latinoamericanas*, Buenos Aires, CLACSO.
- LUXÁN, Marta y AZPIAZU, Jokin (2016): *Módulo III Metodología para la implementación de la igualdad. Tema 4 Metodologías de Investigación Feminista*. Master en Igualdad de Mujeres y Hombres: Agentes de Igualdad. UPV/EHU
Recuperado a partir de <https://www.ehu.es/documents/1734204/6145705/Metodolog%C3%ADas+de+Investigaci%C3%B3n+Feminista/54172098-3058-1d47-df68-780965fa8f46>
- MEDINA, Rocío (2019): “Aplicaciones metodológicas en feminismos y de(s)colonialidad” en *Otras formas de (des)aprender. Investigación feminista en tiempos de violencia, resistencias y decolonialidad*. Hegoa y SIMREF, Bilbao.
- SAURA, Geo y BOLÍVAR, Antonio. (2019). Sujeto Académico Neoliberal: Cuantificado, Digitalizado y Bibliometrificado. *REICE. Revista Iberoamericana Sobre Calidad, Eficacia Y Cambio En Educación*, 17(4), 9 - 26.
Recuperado a partir de: <http://dx.doi.org/10.15366/reice2019.17.4.001>
- SCHEJTER, Virginia; SELVATICI, Laura; CEGATTI, Julia; SAMARELLI, Marisa; BARCELÓ, María E; DE RACO, Paula; PIACETINI, Sergio (2003). La devolución: una metodología instituyente en la investigación. XI Jornadas de Investigación en Psicología, Facultad de Psicología, Universidad de Buenos Aires. Julio 004. Tomo II. pp. 116-118. Recuperado a partir de: <https://tinyurl.com/ybx6rp5p>
- WITTIG, Monique (1980): *La pensée straight*. Editions Amsterdam, Francia.
- WALSH, Catherine E., (2013). Pedagogías decoloniales caminando y preguntando: notas a Paulo Freire desde Abya Yala, *Revista Entramados. Educación y Sociedad*, 1, pp. 17-31.
Recuperado a partir de:
<http://fh.mdp.edu.ar/revistas/index.php/entramados/article/view/1075/1118>



Mugarik Gabeko Ingeniaritza
Ingeniería Sin Fronteras