

Indagación crítica, diálogo y compromiso social en los trabajos de investigación académicos

Aportes desde una experiencia de construcción colectiva

Amaia del Río Martínez y Gema Celorio Díaz



Indagación crítica, diálogo y compromiso social en los trabajos de investigación académicos

Aportes desde una experiencia de construcción colectiva

Amaia del Río Martínez y Gema Celorio Díaz

Indagación crítica, diálogo y compromiso social en los trabajos de investigación académicos. Aportes desde una experiencia de construcción colectiva

Autoras: Amaia del Río Martínez y Gema Celorio Díaz

Diciembre 2019

Edita:



Financia:



www.hegoa.ehu.eus

UPV/EHU. Edificio Zubiria Etxea
Avenida Lehendakari Agirre, 81 - 48015 Bilbao
Tel.: 94 601 70 91 • Fax: 94 601 70 40

UPV/EHU. Centro Carlos Santamaría
Plaza Elhuyar, 2 - 20018 Donostia-San Sebastián
Tel.: 943 01 74 64

UPV/EHU. Biblioteca del Campus
Nieves Cano, 33 - 01006 Vitoria-Gasteiz
Tel.: 945 01 42 87 • Fax: 945 01 42 87

Diseño y maquetación: Marra, s.l.
Imagen de la portada a partir de una fotografía de Curruscu (www.curruscu.com)
ISBN: 978-84-16257-52-2
Depósito Legal: BI 00245-2020



Este documento está bajo una licencia de Creative Commons.

Se permite copiar, distribuir y comunicar públicamente esta obra con libertad, siempre y cuando se reconozca la autoría y no se use para fines comerciales. No se puede alterar, transformar o generar una obra derivada a partir de esta obra. Licencia completa: <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0>

Índice

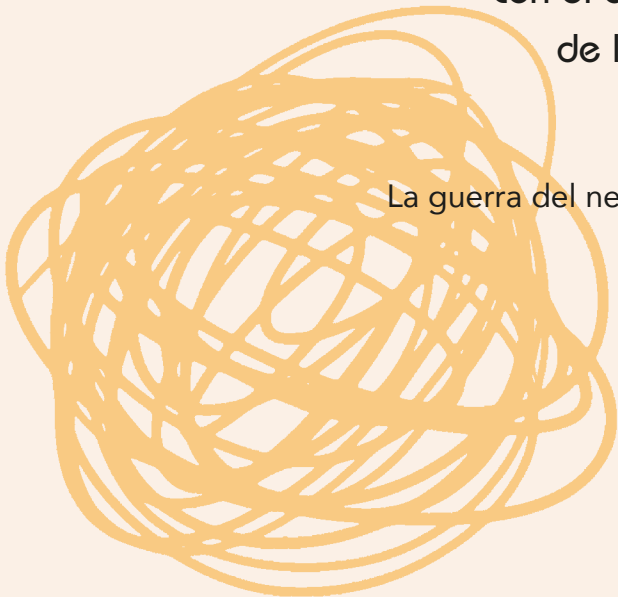
Presentación	5
1. Justificación de la propuesta	7
2. Caracterización de los sujetos críticos transformadores	10
3. Metodología y planteamientos de los Seminarios	13
4. Los aportes al proceso	34
5. Conclusiones. Los aprendizajes relevantes del proceso	39
Anexo 1. Personas participantes en los Seminarios	43



El tipo de papel que desempeñará la enseñanza superior tanto en la educación como en la movilización de los estudiantes constituye un asunto esencial que determinará si es posible establecer un nuevo ideal revolucionario con el objeto de abordar los ideales de la democracia y su futuro.

Henry A. Giroux (2019)

La guerra del neoliberalismo contra la educación superior.



Presentación

Este documento se enmarca en el proyecto *“Hariak ehunduz II. Construcción colectiva de propuestas de educación emancipadora en la Universidad”* promovido por el equipo de educación de Hegoa, Instituto de Estudios sobre Desarrollo y Cooperación Internacional de la UPV/EHU. Este proyecto de innovación educativa ha estado encaminado a crear espacios participativos de discusión y construcción colectiva –en colaboración con los agentes universitarios y sociales– para vincular el enfoque de la educación emancipadora con desarrollos curriculares que expresen la voluntad de una Universidad comprometida con la sostenibilidad de la vida.

Una de las actividades impulsadas en este sentido ha consistido en el desarrollo de unos Seminarios dirigidos a estudiantes de grado y postgrado para orientar sus trabajos de investigación (Trabajos Fin de Grado y Trabajos Fin de Máster) desde la óptica de la educación crítica emancipadora. Durante los días 13, 20 y 27 de marzo de 2019 pusimos en marcha en Bilbao esta iniciativa, que fue concebida como una propuesta de acompañamiento a sujetos (alumnado) basada en la colaboración y el diálogo horizontal (estudiantes, docentes y agentes sociales).

Nuestra intención final con estos Seminarios era contribuir a desarrollar en las y los estudiantes las miradas éticas y las capacidades desde las que comprender la realidad, situarse en el mundo y posibilitar su transformación a través de la extensión del enfoque de educación crítica emancipadora, en este caso, en los Trabajos Fin de Grado (TFG) y Trabajos Fin de Máster (TFM). El mismo sentido que plantean Rafaela García, Auxiliadora Sales et al. (2009:205) cuando afirman que *“hemos de contemplar con especial cuidado las competencias éticas, puesto que las nuevas exigencias económicas de productividad y rentabilidad de la enseñanza pueden hacer desviar la misión de la Universidad de su esencia educadora y de su compromiso social por la justicia y la equidad”*.



Tras la realización y evaluación de esta actividad, elaboramos este documento con el propósito de dar a conocer esta experiencia formativa entre la comunidad universitaria, parándonos a reflexionar sobre quiénes son los sujetos políticos y el rol que deberían desempeñar, sobre las implicaciones de la metodología desarrollada, los aportes que sustentaron esta iniciativa, así como los aprendizajes más relevantes del proceso en su conjunto.

Concluimos esta presentación agradeciendo a todas las personas participantes el interés y el entusiasmo mostrado en esta iniciativa y su activo compromiso con una educación para la vida. Queremos reconocer asimismo la estrecha colaboración de la profesora Marta Barandiaran Galdós con quien hemos trabajado mano a mano para asegurar que cada sesión inspirara posibilidades a las investigaciones planteadas por las y los estudiantes y las nutriera al mismo tiempo de las visiones más críticas que nos acercan a un conocimiento capaz de enfrentar los mitos de la cultura capitalista.

1. Justificación de la propuesta

La situación actual del contexto en el que vivimos (social, económico, cultural, político...) hace urgente plantear espacios para el encuentro de agentes donde poder reflexionar en torno a la importancia de desafiar el orden dominante mediante la educación y posicionar el papel central de los sujetos críticos transformadores en este propósito.

Es este contexto de globalización neoliberal y crisis sistémica el que posibilita entender la propuesta de educación crítica emancipadora que venimos construyendo e intentando implementar desde hace años en el ámbito universitario. Avanzar hacia propuestas de sostenibilidad de la vida requiere un cambio radical en la forma de producir, de consumir, de relacionarnos, de participar, pero también pasa por aproximarnos a conocer de otra manera. Debemos poner las condiciones que posibiliten un escenario nuevo donde poder pensar qué tipo de mundo y qué tipo de organización social es capaz de garantizar sociedades inclusivas donde hacer efectivos los principios de justicia social, equidad y solidaridad¹.

Entendemos por educación crítica y emancipadora aquella que tiene como objetivo impulsar una amplia socialización crítica de carácter educativo que promueva el saber necesario para comprender el contexto local e internacional en toda su complejidad; que genere un conocimiento útil para el

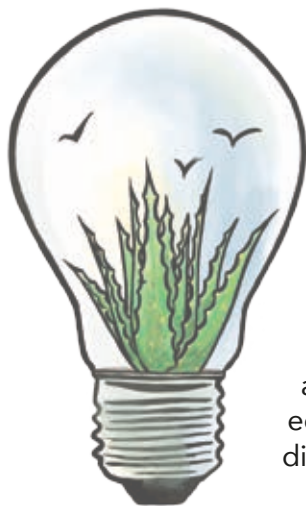
1 Si bien entendemos que la justicia social, la equidad y la solidaridad son principios fundamentales para la construcción de *otros mundos posibles*, queremos subrayar que estos no tienen un carácter universal; su significado viene determinado en cada caso por los diferentes contextos y por las diferencias de sexo, género, etnia, religión, edad, nivel socio-económico y no oculta las desigualdades que se producen en todas las sociedades.

cambio social, construido desde lecturas éticas y transformadoras que fortalezcan los derechos de todas las personas y comunidades y den respuesta a sus intereses de emancipación. En este sentido, la educación emancipadora no es un planteamiento cerrado, está en constante reinención y en diálogo con aquellos sujetos políticos que transitan hacia horizontes emancipadores.

Nuestro marco de referencia principal es este; la educación crítica emancipadora que tiene como pilares fundamentales la sostenibilidad y los feminismos. El enfoque pedagógico se completa con otras miradas desde los discursos ecosociales, decoloniales, interseccionales, del postdesarrollo, etc.

Este marco teórico, que nos habla de desafiar los presupuestos epistémicos desde los que construimos conocimiento, de la posición que ocupamos como agentes críticos –docentes, investigadoras, estudiantes, o colectivos sociales–, de los lugares desde los que damos sentido a nuestra acción educativa, requiere del contraste con las condiciones en las que se desenvuelve nuestro trabajo –sea en el ámbito profesional o en el de la militancia– y del diálogo constante para que ese conocimiento generado sea no solo relevante y pertinente, sino social y político.

La Universidad cumple un papel central en la construcción de conocimiento, a través de su función docente pero, sobre todo, a través de su función investigadora. Una investigación que debiera tener como horizonte la comprensión crítica de la realidad, el análisis de los fenómenos que afectan a la vida de las personas desde una perspectiva ecosocial y la búsqueda de soluciones a los problemas que enfrentamos desde una decidida orientación emancipadora.



Apostamos por una investigación crítica que “a partir del reconocimiento de la propia posición de poder, busca identificar y actuar frente a las formas de dominación y procesos de hegemonización presentes en las sociedades actuales” (Marcel Balasch et al., 2005:133). Una investigación que se realiza en articulación con otros (acción política), que busca romper el binomio sujeto investigador-objeto investigado para atender el análisis y la búsqueda de soluciones a los problemas relevantes desde la propia percepción y saberes de los sujetos implicados.

Con ese objetivo resulta imprescindible repensar el papel de la comunidad educativa –especialmente de docentes y estudiantes universitarios– en relación con los contextos de producción de conocimiento y con miras a su contribución en la construcción de un mundo más justo y equitativo.

Desde estas consideraciones nuestra labor intenta favorecer el empoderamiento de los agentes de la comunidad universitaria, protagonistas de los cambios, “de la transición”. Porque no basta con la producción de un conocimiento crítico si este no es puesto en acción por “alguien”, los sujetos políticos. El cambio necesita de sujetos conscientes que promuevan acciones transformadoras –individuales y, sobre todo, colectivas– para fortalecer un proyecto democrático (que no se completa jamás) y para plantear desafíos éticos a la violenta globalización que estamos viviendo.

Entendemos que dar continuidad, en el ámbito universitario, al trabajo que hemos venido desarrollando en Hegoa en los últimos años y profundizar en el apoyo al conjunto de la comunidad universitaria es fundamental para abordar la cuestión de cómo contribuir a la construcción de sujetos políticos y cómo propiciar en ellas procesos de concienciación y empoderamiento.

2. Caracterización de los sujetos críticos transformadores

Los sujetos políticos implicados en esta iniciativa son: por un lado, los agentes universitarios que consideramos que tienen un papel relevante en el compromiso con una Universidad crítica y

transformadora: estudiantes y profesorado y, por otro lado, los colectivos que pueden reforzar ese compromiso y aportar conocimiento crítico para el cambio cultural desde su análisis político y su praxis de acción social: ONGD y movimientos sociales.

Estos sujetos desempeñan un papel fundamental no solo en el ámbito educativo formal, sino que además son vitales para la construcción de sociedades asentadas en los principios de justicia social, equidad y solidaridad. Relacionar el saber con la vida pública y la creación de pensamiento radical forma parte del quehacer de estudiantes, docentes y agentes sociales (Giroux, 2019).

En el caso de las y los estudiantes detectamos una brecha de participación en el proceso de aprendizaje que se manifiesta en la falta de estrategias universitarias que favorecen el encuentro y la deliberación no solo con compañeras y compañeros, sino con otros estamentos universitarios y sociales, máxime si además pretendemos que esa participación sea horizontal –cualidad imprescindible para ensayar otros modos de relación y de reconocimiento entre sujetos–.

Frente a las lógicas dominantes de formación universitaria, que priman la preparación de profesionales en conocimientos técnicos y nuevas tecnologías, hemos buscado que las y los estudiantes –a través de esta experiencia colaborativa con otros sujetos– comprendan de manera crítica la realidad,

se impliquen en la resolución de sus problemas y aprovechen la oportunidad de vincular su actividad investigadora con la contribución a *otros mundos posibles*. Esto es, que se conviertan en sujetos conscientes, situados y preparados para participar en la vida comunitaria desde principios de justicia social, equidad y sostenibilidad.

La presión creciente a la que se somete al profesorado universitario para que asuma el proyecto del capitalismo neoliberal se expresa en la reorientación del currículum y de los procesos de enseñanza aprendizaje hacia las necesidades expresadas por el mercado obligándoles a reproducir y legitimar sus intereses. Su rol es meramente instrumental en la defensa del modelo científico positivista. Desde este planteamiento la Academia se desvincula de un conocimiento apegado al tiempo y realidad social en el que se inscribe.

La práctica pedagógica que intentamos desplegar en esta iniciativa puso énfasis en el poder transformador de la educación, en la posibilidad de que los y las docentes articulen el currículum en torno a problemáticas socialmente relevantes, en conexión con el territorio y con los protagonistas del cambio. Salir del aula, reconocer los intereses y experiencias del alumnado, y abrirse a otras miradas y referentes epistemológicos son algunas de las propuestas que se pusieron en valor para superar los modelos eurocéntricos y las lógicas de dominación que frecuentemente inspiran la actividad educativa.



Por último, los agentes sociales sienten nulo respaldo académico que se refleja en la escasez de espacios de diálogo y encuentro con la institución universitaria. Cuando existen son puntuales. En el mejor de los casos, propiciados por docentes críticos y/o agentes sociales conscientes del valor de colaborar con la Academia. Pero no podemos obviar que, en otras ocasiones, el acercamiento a los movimientos sociales que impulsa la Universidad está guiado por lógicas extractivistas. Aunque la retórica de la Universidad aboga por generar espacios de diálogo con la sociedad, se solapan otras tendencias cuyos objetivos responden, de manera generalizada, a los intereses del mercado.

La participación activa y el acompañamiento que nos proporcionaron los agentes sociales (Unibertsitate Kritikoa Sarea, Ingeniería Sin Fronteras y Emaús Fundación Social) en el desarrollo de los Seminarios constituyó una buena ejemplificación del interés de la educación crítica emancipadora en conectar aprendizaje académico y experiencias sociales. El trabajo con las organizaciones y movimientos sociales genera interesantes aprendizajes no sólo por su conexión con la práctica transformadora, sino también por la lógica desde la que se genera el conocimiento; surgido del encuentro y *diálogo de saberes* entre sujetos diversos.

La educación crítica como propuesta política busca fortalecer los sujetos que son capaces de promover procesos reales de cambio social. Este proceso de participación en expresiones emancipadoras no está exento de conflictos y se pueden reproducir relaciones de dominación. Los análisis desde el feminismo y la sostenibilidad de la vida ofrecen herramientas estratégicas para revelar ese poder autoritario que genera destrucción y enfrentarlo con otras formas de poder que empoderan.

Corresponde a la Universidad ceder espacios para que estos sujetos críticos puedan fortalecerse en su propio proceso de transformación y sus conocimientos pasen a formar parte de la orientación docente e investigadora de una Universidad comprometida con la vida.

3. Metodología y planteamientos de los Seminarios

Antes de pasar a describir la metodología desplegada en los Seminarios, señalamos los objetivos y el equipo de trabajo que constituimos para desarrollar esta experiencia.

El programa estructurado en 3 sesiones, cada una de ellas de 3 horas de duración, contemplaba los siguientes objetivos:

- Generar entusiasmo, en el ámbito universitario, por indagar sobre la construcción de conocimiento relevante para el cambio social.
- Promover un espacio de encuentro, diálogo y reflexión entre diferentes sujetos (estudiantes, docentes y agentes sociales) en relación al desarrollo de TFG y/o TFM desde una perspectiva de educación crítica.
- Construir colectivamente pautas pedagógicas y metodológicas que permitan asegurar el enfoque de la educación crítica y emancipadora en los TFG y TFM.
- Recoger el proceso y los aprendizajes generados en los Seminarios con la intención de sistematizarlos posteriormente en una publicación.

Establecimos que el tamaño del grupo con el que queríamos ensayar esta iniciativa debía ser reducido para, por un lado, poder atender a cada una de las propuestas de TFG/TFM de manera personalizada y, por otro, construir



el proceso de manera colectiva entre todas y todos los participantes. En total formamos un equipo de 23 personas² (2 estudiantes de grado y 9 de postgrado; 6 docentes; y 6 representantes de agentes sociales).

La metodología que promovimos en estos Seminarios fue eminentemente práctica y estuvo orientada tanto a la comprensión del sentido de los contenidos, como a la reflexión encaminada a la búsqueda de soluciones colectivas para elaborar los TFG y TFM desde un enfoque acorde a los fundamentos de la educación emancipadora. Una práctica pedagógica que subraya la importancia de la indagación crítica, el aprendizaje colectivo y el compromiso para participar en el mundo.

Los Seminarios fueron pensados como una experiencia de aprendizajes para todas las personas participantes independientemente del colectivo al que pertenecieran -estudiantes, profesorado u agentes sociales- y de la disciplina o área de conocimiento de procedencia. Así desplegamos una metodología encaminada a producir creación colectiva y capacidades en un espacio de encuentro donde la igualdad, desde el reconocimiento de la diferencia y la horizontalidad, marcaran la actuación del proceso reflexivo y propositivo. Prestamos especial atención al reconocimiento de los saberes y experiencias de todas las personas del grupo para promover un diálogo estimulante acerca de cómo producir un conocimiento más crítico y relevante para el cambio social, en este caso, a través de los trabajos de investigación académicos.

Las y los estudiantes de grado y postgrado que participaron en esta experiencia nos invitaron a conocer sus propuestas iniciales de trabajo y sobre ellas fuimos –a lo largo de las 3 sesiones– preguntando,

2 La relación de personas participantes en los Seminarios se encuentra en anexo 1.

indagando y reflexionando hasta enriquecer las líneas de investigación con los aportes y miradas del resto de las y los compañeros, docentes y representantes de los colectivos sociales que nos dimos cita en este espacio.

1ª sesión del Seminario (13 de marzo de 2019)

Inauguramos la primera de las sesiones con una breve presentación de la iniciativa, metodología y del grupo participante y sus expectativas. Continuamos mostrando el marco teórico que da sentido al conjunto del proceso –la educación crítica emancipadora– y visibilizando el posicionamiento ideológico que comparte esta propuesta con la transformación social y con la construcción de un mundo de utopías posibles. Así, esbozamos el contexto de crisis sistémica que posibilita entender su origen; el interés de la educación por el campo del conocimiento; y los principios fundamentales de este enfoque educativo³.

Completamos esta primera sesión –básicamente teórica– con la presentación de 3 experiencias de diferentes colectivos y personas que llevan tiempo trabajando y reflexionando sobre las posibilidades que ofrecen los TFG y TFM para conectar el conocimiento y el aprendizaje con la participación y el cambio social⁴.

3 No es objeto de este documento centrar la atención en la comprensión de los fundamentos de este marco teórico. Para conocer la propuesta de la educación crítica emancipadora y sus principios orientadores, sugerimos la siguiente referencia que amplía información sobre esta materia: La educación crítica emancipadora. Diagnóstico en la Universidad del País Vasco 2011-2015 (Amaia del Río y Gema Celorio, 2018).

4 El apartado 4 de este documento recoge los aportes fundamentales.

Para finalizar, entregamos y explicamos la “Ficha 1. Propuesta para el TFG o TFM” que, tras ser cumplimentada por las y los estudiantes y enviada al resto del grupo, nos permitió pensar, reflexionar y problematizar a partir de los temas presentes en sus proyectos de investigación. Solicitamos completar la ficha con la información requerida en una extensión máxima de dos folios.

Ficha 1. Propuesta para el TFG o TFM	
Estudiante
Grado o Postgrado
Formula y acota el tema
Justificación del tema elegido
Identifica tus preguntas de investigación

Fuente: Equipo de educación de Hegoa y Marta Barandiaran Galdós.

Intersesiones

La Comisión integrada por la profesora Marta Barandiaran y el equipo de educación de Hegoa hizo una valoración inicial de las fichas entregadas para anticipar preguntas que ayudaran a la reflexión posterior.

2ª sesión del Seminario (20 de marzo de 2019)

Iniciamos esta segunda sesión con una breve presentación, por parte de cada estudiante, de su trabajo de investigación (tema, justificación y primeras hipótesis) para que todas las propuestas fueran conocidas por todo el equipo (estudiantes, docentes y agentes sociales). A continuación, distribuimos la “Ficha 2. Vínculos con los principios de la educación emancipadora” con el objetivo de imaginar conexiones posibles que se pudieran establecer en los Trabajos Fin de Grado y Trabajos Fin de Máster. Aclaramos que estos principios podrán verse reflejados en espacios diferentes de la estructura básica de un trabajo de investigación (objetivos/preguntas, marco teórico conceptual, análisis de contexto, estudio de caso...), pero que en ningún caso debemos forzar a responder a todos y cada uno de los principios de la educación crítica y emancipadora.

Para esta labor establecimos dos momentos diferenciados: un primer momento de trabajo individual y un segundo de trabajo en grupos pequeños. Organizamos la distribución en grupos en función de la similitud de las temáticas (en el caso del alumnado) y de la especialidad o disciplina de trabajo (para el caso de los agentes sociales y profesorado universitario). Se trataba de que todas las propuestas de los trabajos de investigación fueran examinadas por todas las personas.

Ficha 2. Vínculos con los principios de la Educación Emancipadora



Desnaturalizar el capitalismo

Cuestionamiento del capitalismo como principio cultural con vocación de universalidad.
Perspectiva ecosocial (interdependencia y ecodependencia).
Territorio-cultura en planeta finito.

Descolonizar el imaginario colectivo

Reconocer que nuestra forma de analizar la realidad y proponer alternativas está condicionada por la cultura a la que pertenecemos.

Interculturalidad crítica

Tener en cuenta los aspectos culturales, evitando establecer relaciones de igualdad entre desiguales.
Luchar contra el racismo y combatir el eurocentrismo.

Feminismos críticos

Reconocer que el acercamiento a la realidad depende de la posición diferenciada que ocupan hombres y mujeres.
Epistemologías feministas. Feminismos postcoloniales. Feminismos desde las fronteras. Ecofeminismos.

Perspectiva interseccional

Reconocer la diversidad de experiencias y sistemas de dominación que operan a la vez que el género (etnia, clase, diversidad funcional...).

Participación empoderadora

La comunidad, el colectivo implicado en la investigación adquiere capacidad y conocimiento para transformar la realidad.

Conocimiento crítico que promueve un diálogo de saberes con los sujetos protagonistas

Un conocimiento que trabaje sobre contenidos socialmente significativos que favorezcan acciones para superar las injusticias sociales y las opresiones.

Relación horizontal y de aprendizaje en los procesos de investigación.

Establecer diálogos entre el saber científico y humanístico de la Universidad y los saberes laicos, populares, tradicionales, campesinos, de culturas no occidentales.

Fuente: Equipo de educación de Hegoa y Marta Barandiaran Galdós.

Tras este trabajo realizamos la puesta en común en la que cada grupo informó de sus debates y contribuciones. El resto de participantes en el Seminario, en plenario, fue sumando aportes o elementos para repensar.



Al término de esta sesión cada estudiante obtuvo un conjunto de interesantes aportes, resultado de la reflexión colectiva del equipo, que le permitieron detallar de manera más precisa su propuesta para la tercera sesión. Aspiramos a generar un pensamiento lo más perfilado posible para que fuera de utilidad a la hora de elaborar y desarrollar el trabajo de investigación.

3ª sesión del Seminario (27 de marzo de 2019)

Abrimos con la presentación del plan de trabajo para esta última sesión y con unos breves apuntes y sugerencias útiles para elaborar un TFG y TFM. El objetivo principal de esta sesión fue reflexionar en qué medida los TFG y TFM sobre los que habíamos trabajado en este Seminario daban respuesta (o no) a las preguntas planteadas en la "Ficha 3. Estructura básica orientativa de un TFG/TFM". Para ello articulamos, por un lado, un trabajo individual en el que las y los estudiantes revisaron y repensaron sus trabajos desde esas indicaciones, y por otro, un trabajo conjunto en el que los y las docentes y agentes sociales valoraron el desarrollo de esta experiencia y las posibilidades de darle continuidad. Idear las condiciones para que la colaboración con colectivos sociales pase a formar parte de la realidad investigadora en el ámbito universitario es uno de los desafíos principales que se plantearon en esta reflexión.

Ficha 3. Estructura básica orientativa de un Trabajo Fin de Grado/Trabajo Fin de Máster

Título	Adecuarlo al contenido del trabajo, aludir al problema que se estudia y/o posición que se defiende. Encontrar un título sugerente.
Índice detallado	Reflejar la estructura del trabajo.
Introducción	
Formular y acotar el tema	Definir adecuadamente el tema, así como su marco cronológico y espacial.
Justificación del tema elegido	<p>Explicar por qué se ha elegido el tema, por qué es relevante o pertinente estudiar ese tema actualmente (pueden incluirse motivos personales que hacen que se opte por ese tema y no por otro).</p> <p>Vincular el tema del trabajo a una finalidad ética y de compromiso con situaciones percibidas como socialmente significativas para las sociedades. El conocimiento generado por el trabajo favorece posibilidades de acción para superar situaciones de injusticia social, insostenibilidad e inequidad.</p> <p>Es interesante reconocer que la elección del tema no es neutral. Dejar constancia del posicionamiento ideológico/epistemológico: contribuir a modificar la realidad social de manera crítica y transformadora.</p>

<p>Justificación del tema elegido</p>	<p>Preguntas para la reflexión:</p> <ul style="list-style-type: none"> 💡 ¿Abordar el tema desde la perspectiva que lo plantea este trabajo posibilita explorar vías para la transformación social? 💡 ¿La orientación de la investigación aporta al propósito de cambiar y transformar la realidad? ¿El conocimiento que genera este trabajo es relevante para ese cambio social? 💡 ¿El tratamiento del tema tiene impactos sobre las personas y sobre la naturaleza? ¿De qué tipo? ¿Responde a problemáticas ecosociales de nuestras sociedades? 💡 ¿Contribuye de alguna manera a ese cambio cultural necesario para confrontar el sistema capitalista?
<p>Objetivos, preguntas y/o hipótesis</p>	<p>Propósitos que se persiguen con el trabajo, qué es lo que se trata de abordar y a dónde se quiere llegar. Igualmente podemos plantear alguna pregunta relevante, hipótesis o supuestos que posteriormente pretendemos confirmar o no con el análisis. Establecer preguntas nos ayuda a definir lo que se quiere demostrar y marcar el camino a seguir.</p> <p>Vincular el objetivo del trabajo a la búsqueda de soluciones que respondan a la problemática social. Es de interés que el trabajo persiga analizar y abordar las asimetrías entre mujeres y hombres (perspectiva de género feminista), la mirada de la interculturalidad crítica, los diversos sistemas de dominación (interseccionalidad)...</p>

Objetivos,
preguntas
y/o hipótesis

Preguntas para la reflexión:

- 💡 ¿El abordaje de estos objetivos permite explorar situaciones socialmente significativas?
- 💡 ¿Concretan los objetivos del trabajo un análisis que dé cuenta de la interdependencia entre fenómenos?
- 💡 ¿Responden las preguntas planteadas a una perspectiva de género, interseccional, de interculturalidad crítica ?
- 💡 ¿Entre los objetivos del trabajo está presente una crítica decolonial a la forma en que se ha constituido el conocimiento?
- 💡 ¿Contribuye el trabajo a pensar cómo desaprender la impronta colonial?
- 💡 ¿Profundiza el trabajo en la necesaria deconstrucción del pensamiento androcéntrico?

Metodología

El uso de determinadas metodologías va a permitir no sólo analizar el mundo y describirlo, sino también transformarlo. La cuestión metodológica también tiene carácter político.

Usar una metodología que:

- permita dar voz a las y los sujetos implicados en la problemática;
- respete la diversidad y que reconozca la multiplicidad de voces;
- supere la brecha "sujeto/objeto" de la investigación (horizontalidad frente a jerarquía);
- sea flexible y adaptada a las identidades e intereses de los diferentes sujetos y movimientos implicados en el trabajo/investigación;
- tenga en cuenta los aspectos culturales y recoja todos sus matices, al mismo tiempo que combata el eurocentrismo y el racismo (metodologías de carácter intercultural).



Metodología

Algunas metodologías interesantes desde esta perspectiva:

- Investigación-Acción-Participativa (construcción colectiva del conocimiento a partir de vivencias y experiencias, análisis crítico, orientada al cambio social...).
- Metodologías de investigación inscritas en el marco de las epistemologías feministas como por ejemplo las metodologías desde el cuerpo (sitúan el cuerpo sexuado en el centro de la reflexión y ponen en práctica otras formas de obtención de información y de conocimiento de la realidad que otorga valor epistémico a los elementos que constituyen el mundo cotidiano de las mujeres).
- *Ecología de saberes* que plantea Boaventura De Sousa Santos como una forma de profundización de la Investigación-Acción. Según sus propias palabras "La ecología de saberes está basada en el reconocimiento de la pluralidad de conocimientos heterogéneos –uno de ellos es la ciencia moderna– y en las interconexiones continuas y dinámicas entre ellos sin comprometer su autonomía. La ecología de saberes se fundamenta en la idea de que el conocimiento es interconocimiento". La *ecología de saberes* nace de la propuesta que este mismo autor denomina *epistemologías del sur*, que entiende que la comprensión del mundo y su transformación es más amplia que la que emana únicamente desde occidente y que la diversidad del mundo es infinita.

Metodología

Preguntas para la reflexión:

- 💡 ¿A qué interés responde la metodología que plantea este trabajo de investigación?
- 💡 ¿Pueden aportar algún interés en el trabajo las metodologías feministas?
- 💡 ¿De qué manera la investigación/trabajo intenta establecer diálogos con pensamientos diversos?
- 💡 En este trabajo, ¿cuáles son las y los sujetos comprometidos con la transformación social de la historia?
- 💡 ¿Qué acciones, metodologías, forma de relación, etc. desarrolla para garantizar un protagonismo real de los colectivos implicados en este trabajo de investigación?
- 💡 ¿Qué medidas plantea para evitar posiciones de poder y privilegio entre personas/colectivos implicados en la investigación? ¿Cómo desarrollar ese diálogo horizontal?
- 💡 ¿Qué papel juega la diversidad (cultural, sexual, de género...) en el proceso de este trabajo? ¿Cómo abordar la diversidad? ¿Qué potencialidades y dificultades se prevén?
- 💡 ¿De qué manera está prevista comunicar y devolver los avances de este trabajo de investigación?



Estructura y desarrollo del trabajo

Marco conceptual y/o teórico



Conceptos básicos, teorías y debates entre diferentes corrientes.

Utilizar un marco conceptual que cuestione y desafíe abiertamente los principales presupuestos epistemológicos que legitiman el conocimiento construido por el paradigma científico dominante. Aplicar un marco conceptual que permita revisar las creencias que naturalizan el capitalismo y el patriarcado y que posibilite indagar alternativas con potencialidad crítica y transformadora del sistema hegemónico y de sus estructuras de opresión. La teoría de género y el conocimiento construido desde fundamentos feministas es crucial en este sentido.

Preguntas para la reflexión:

- 💡 ¿A qué paradigma responde el marco teórico que utiliza el trabajo de investigación? (positivista, interpretativo, crítico...).
- 💡 ¿Plantea el marco teórico alguna crítica al paradigma antropocéntrico y occidental?
- 💡 ¿El marco teórico que fundamenta el trabajo recoge aportes desde diferentes paradigmas epistemológicos?
- 💡 ¿El marco teórico que desarrolla este trabajo da cuenta de la necesaria deconstrucción del pensamiento androcéntrico y eurocéntrico? ¿Contempla la propuesta de las epistemologías feministas?

Antecedentes y análisis de contexto

Las condiciones para una mejor comprensión se amplían si se realiza un análisis sólido y riguroso de contexto, que implica atender a: una mirada compleja (feminista, intercultural, interseccional...), al carácter global e interrelacionado (superar la tradicional lógica norte-sur, enfoque globalizador que permite realizar conexiones, prestar atención a múltiples factores en interacción para apuntar interdependencias entre los diferentes elementos que forman la realidad, prestar atención al contexto cambiante...), comprender las relaciones y dinámicas de poder, etc. Analizar el contexto desde estas perspectivas posibilita romper con explicaciones parciales y simplistas y reconocer el problema en un marco de relaciones más complejas.

Preguntas para la reflexión:

- 💡 ¿Ayudan los contenidos del trabajo de investigación y la forma en que se abordan a un proceso de desnaturalización del capitalismo?
- 💡 ¿Visibiliza el trabajo las relaciones de poder y las desigualdades de género?
- 💡 ¿Analiza este trabajo cómo las desigualdades de género se suman a otras como la clase, la etnia...?
- 💡 ¿De qué manera refleja el trabajo un análisis y comprensión de las múltiples opresiones?

<p>Conclusiones</p>	<p>Deben guardar relación con lo planteado en la introducción y con los objetivos, preguntas/hipótesis y con el análisis desarrollado.</p> <p>Diseñar recomendaciones/conclusiones teniendo presente el análisis de las desigualdades de poder entre los géneros y desde un sistema de múltiples opresiones.</p> <p>Preguntas para la reflexión:</p> <ul style="list-style-type: none"> 💡 ¿Los aprendizajes de este trabajo contribuyen a aumentar la capacidad de análisis y comprensión de lo que acontece en la realidad y genera propuestas de acción para la transformación? 💡 ¿En qué medida los resultados de esta investigación contribuyen a comprender mejor la realidad y a identificar acciones que confronten el modelo capitalista? 💡 ¿Qué aportan las conclusiones de este trabajo desde una perspectiva eco-social (interdependencia y ecoddependencia)? 💡 ¿Proponen las conclusiones de la investigación/trabajo algún procedimiento para transformar las relaciones de poder entre hombres y mujeres?
<p>Fuentes bibliográficas</p>	<p>Referencias bibliográficas y documentos que se han utilizado para el trabajo (tanto institucionales como de organizaciones y colectivos sociales).</p> <p>Utilizar fuentes y referencias diversas que permitan acercarse a la comprensión del mundo en toda su complejidad. Utilizar documentos, informes, artículos, etc.</p>

<p>Fuentes bibliográficas</p>	<p>cuyo lugar de producción sea diverso (autores/as de diferentes culturas “norte/sur”, elaborados por grupos subalternizados, marginalizados... o que hayan tenido en cuenta sus perspectivas e intereses, producidos por mujeres y hombres, desde un enfoque feminista...).</p> <p>Prestar atención a la cuestión del “conocimiento situado” que elabora Donna Haraway en 1995 y que es uno de los aportes fundamentales de la epistemología feminista. El conocimiento situado hace referencia a que las situaciones sociales que nos conforman como sujetos condicionan nuestra mirada y el conocimiento que producimos. Esta mirada desvela que las representaciones de la realidad son siempre parciales y así deben ser interpretadas.</p> <p>Preguntas para la reflexión:</p> <ul style="list-style-type: none"> 💡 ¿De dónde provienen las fuentes bibliográficas utilizadas en el trabajo? ¿De quién es la autoría de estas referencias? ¿Hemos incluido referencias de autoras? ¿Qué sentido e implicaciones tiene? 💡 ¿Hay consciencia de que las referencias bibliográficas que utiliza el trabajo responden a una determinada postura epistémica? 💡 ¿Contribuye de alguna manera el trabajo de investigación a la descolonización epistémica?
<p>Anexos</p>	<p>Mapas, tablas de estadísticas...</p>

Fuente: Equipo de educación de Hegoa y Marta Barandiaran Galdós.

Concluimos con la puesta en común de este trabajo en plenario (ronda de estudiantes y ronda de docentes y agentes sociales) y con una breve explicación de algunas referencias bibliográficas fundamentales para aproximarse a conocer el significado de la propuesta de educación crítica emancipadora.

Ficha 4. Bibliografía básica para una Educación crítica y transformadora

Balash, Marcel et al. (2005). Investigación crítica: Desafíos y posibilidades. En Atenea digital nº 8 (129-144). Disponible en:

www.researchgate.net/publication/26412663_Investigacion_Critica_Desafios_y_Posibilidades

Del Río Martínez, Amaia y Gema Celorio Díaz (2018): Conceptualización de la educación emancipadora. La educación crítica emancipadora. Diagnóstico en la Universidad del País Vasco (UPV/EHU) (2011-2015). Bilbao, Hegoa. 13-26. Disponible en:

<http://publicaciones.hegoa.ehu.es/es/publications/388>

García López, Rafaela; Sales Ciges, Auxiliadora et al. (2009). La formación ética profesional desde la perspectiva del profesorado universitario. Teoría de la Educación. Revista Interuniversitaria, 21(1). Pág. 199-221. Disponible en:

<http://revistas.usal.es/index.php/1130-3743/article/view/3166>

Giroux, Henry A. (2019). La guerra del neoliberalismo contra la educación superior. Barcelona: Herder editorial.



Martínez Martín, Irene y Gema Ramírez Artiaga (2017). Des-patriarcalizar y Des-colonizar la Educación. Experiencias para una Formación Feminista del Profesorado. Revista Internacional de Educación para la Justicia Social (RIEJS), 2017, 6(2). 81-95. Disponible en: <https://doi.org/10.15366/riejs2017.6.2.005>

Martínez Martín, Irene (2016). Construcción de una pedagogía feminista para una ciudadanía transformadora y contra-hegemónica. Foro de Educación, 14(20). 129-151. Disponible en: <http://dx.doi.org/10.14516/fde.2016.014.020.008>

Pérez Orozco, Amaia (2012). De vidas vivibles y producción imposible. Disponible en: www.rebelion.org/noticia.php?id=144215

Rauber, Isabel (2014). Descolonización, liberación y educación para el cambio civilizatorio. Claves sociales, políticas, económicas y culturales desde Latinoamérica. Pedagogías de esperanza en Cambiar la educación para cambiar el mundo... ¡Por una acción educativa emancipadora! Actas del IV Congreso de Educación para el Desarrollo. Vitoria-Gasteiz. Bilbao, Hegoa. 217-226. Disponible en: <http://publicaciones.hegoa.ehu.es/publications/330>

Restrepo, Eduardo (2017). Imaginar el fin del desarrollo sin las garantías de radicales otredades. En Tatiana Gutiérrez Alarcón et al.. Convergencias y divergencias: hacia educaciones y desarrollos "otros". Bogotá, Corporación Universitaria Minuto de Dios - UNIMINUTO. Centro de Educación para el Desarrollo (CED). 19-40. Disponible en: www.ram-wan.net/restrepo/documentos/fin-dllo.pdf

Santos, Boaventura de Sousa et al. (2018). Epistemologías del Sur. Ciudad Autónoma de Buenos Aires, CLACSO / Coímbra, Centro de Estudos Sociais -CES. 25-61. Disponible en: http://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/se/20181124092336/Epistemologias_del_sur_2018.pdf

Santos, Boaventura de Sousa (2006). Una nueva cultura política emancipatoria. Renovar la teoría crítica y reinventar la emancipación social (Encuentros en Buenos Aires). Disponible en:

<http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/ar/libros/edicion/santos/Capitulo%20II.pdf>

Santos Gómez, Marcos (2006). De la verticalidad a la horizontalidad. Reflexiones para una educación emancipadora. *Revista de Ciencias Sociales y Humanidades*, N°. 107. 39-64. Disponible en:

<https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/4027583.pdf>

Torres Carrillo, Alfonso (2009). Educación popular y paradigmas emancipadores. *Pedagogía y Saberes*, (30), 19.32. Disponible en:

<https://doi.org/10.17227/01212494.30pys19.32>

Walsh, Catherine E. (2017). Pedagogías decoloniales. En Tatiana Gutiérrez Alarcón et al.. *Convergencias y divergencias: hacia educaciones y desarrollos "otros"*. Bogotá, Corporación Universitaria Minuto de Dios - UNIMINUTO. Centro de Educación para el Desarrollo (CED). 55 - 77. Disponible en:

<http://catherine-walsh.blogspot.com/2018/01/pedagogias-decoloniales.html>

Walsh, Catherine E. (2014). Pedagogías decoloniales caminando y preguntando. Notas a Paulo Freire desde Abya Yala. *Revista Entramados*. Año 1, Número 1. 17-31. Disponible en:

<https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/5251817.pdf>

Finalizamos con la evaluación de todo el proceso con el objetivo de determinar el interés, la satisfacción y las áreas de mejora de esta experiencia de construcción colectiva. Optamos por llevarla a cabo en un formato muy simple y libre, que permite recoger elementos y comentarios para los ítems "felicitó", "crítico" y "propongo", que posteriormente sistematizamos y valoramos.

4. Los aportes al proceso

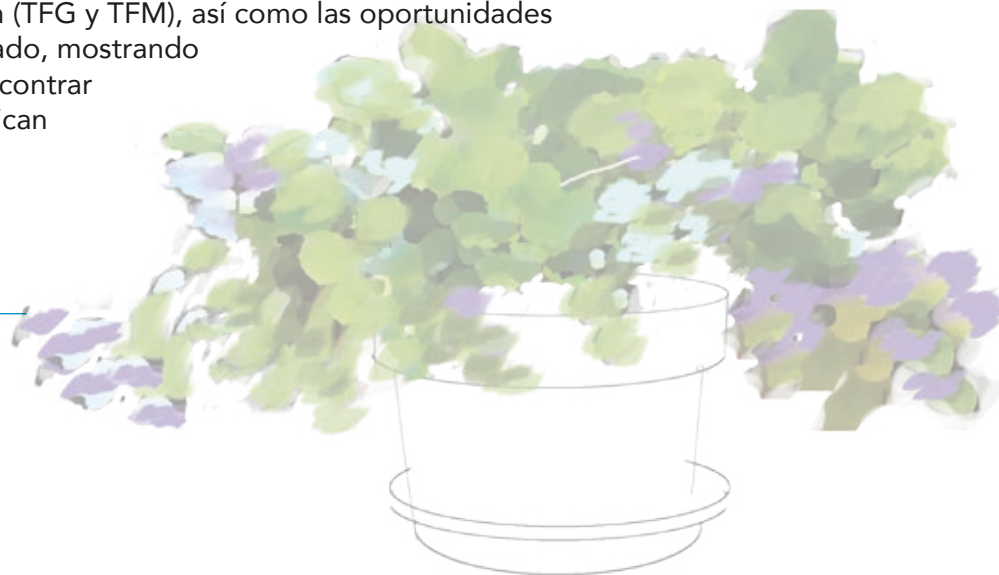
En este apartado sintetizamos algunas de las ideas presentadas en la primera sesión por personas con una amplia trayectoria de trabajo en relación con la construcción de la propuesta de educación para la transformación social y/o al acompañamiento y tutorización de Trabajos Fin de Grado y Trabajos Fin de Máster. Contamos con las valiosas exposiciones de: Pepe Ruíz Osoro, técnico de Educación de Ingeniería Sin Fronteras Euskadi⁶; Maitane Cabeza Bastias, miembro de la red Unibertsitate Kritikoa Sarea⁷ y técnica de Educación de la Coordinadora de ONGD de Euskadi⁸; y Marta Barandiaran Galdós en calidad de docente de la UPV/EHU y tutora de trabajos de investigación.

El técnico de Educación de Ingeniería Sin Fronteras Euskadi, Pepe Ruíz Osoro, intervino en dos sentidos; por un lado, apuntando los aportes que una organización como la suya puede ofrecer a este tipo de trabajos de investigación (TFG y TFM), así como las oportunidades que abre esta labor y, por otro lado, mostrando las posibilidades que pueden encontrar los y las estudiantes que se implican en este proceso.

6 www.euskadi.isf.es

7 www.uks.eus/es

8 www.ongdeuskadi.org/es



Aportes que ISF ofrece a los trabajos de investigación y oportunidades que les genera:

- La definición de nuevos temas para los trabajos de investigación, que en el caso de ISF surgen de la iniciativa y el trabajo de los grupos activos de dicha organización. Destacan la interesante labor que desarrolla la organización aliada del Sur a la hora de identificar y concretar aquellos temas que responden a las demandas reales de la sociedad y contienen una mayor capacidad estratégica para transformar su realidad.
- El acompañamiento en terreno donde se están llevando a cabo procesos de cooperación y transformación social. Facilita una mayor conexión a todo el proceso y le dota de coherencia.
- Los TFG/TFM son considerados como una oportunidad para hacer incidencia en la propia Universidad. Aprovechan el potencial que tiene la posibilidad de acompañar un trabajo de investigación que pone el centro de interés en la transformación social. Es una oportunidad para que desde la Universidad se trabaje por una tecnología al servicio de las necesidades humanas, aunque también son conscientes de que este tipo de procesos que vienen apoyando suceden de forma paralela a los planes de estudio (donde se potencia lo técnico frente a la reflexión crítica).
- Permite extender y ampliar la base social de ISF. Una buena parte de las personas que se acercan a elaborar un TFG o TFM en la organización acaban vinculándose a ella.

Posibilidades para los y las estudiantes:

- La posibilidad de que los y las estudiantes puedan poner la tecnología y el conocimiento al servicio de procesos sociales y que lo hagan a través de los trabajos de investigación. Aunque no es una cuestión que se evalúe por parte del tribunal, desde ISF se entiende que es un proceso pedagógico que va más allá de la obtención del título académico.
- La posibilidad de indagar en el desarrollo de un trabajo multidisciplinar donde van articulándose y dando forma miradas vinculadas a la cooperación, la transformación social, la economía social y solidaria, etc.
- La posibilidad de convivir con otras culturas, que implica el reconocimiento de nuestros privilegios, la posición de nuestras miradas y una oportunidad para ser conscientes de las experiencias de opresión múltiple (de género, colonialidad...).
- La posibilidad para replantearse el futuro laboral desde la ética de la justicia social.

Maitane Cabeza Bastias nos acercó la iniciativa de Uniberstitate Kritikoa Sarea/Red para una Universidad Crítica, UKS. Esta red se empieza a gestar en 2012 en el marco de un proceso de reflexión liderado por la Coordinadora de ONGD de Euskadi sobre el modelo de la universidad pública crítica y comprometida. La red está formada por diversos agentes del mundo asociativo, así como docentes y estudiantes de la UPV/EHU en el Campus de Gipuzkoa. Su objetivo fundamental se centra en “promover una Universidad cuya gestión, docencia y producción científica responda a una perspectiva de contribución al bien común a través de una metodología participada con el tejido

asociativo presente en el territorio” y para ello consideran que el trabajo en red y en relación de horizontalidad entre todos los agentes involucrados en este compromiso es estratégico.

Los principales propósitos que define UKS para el desarrollo de su visión:

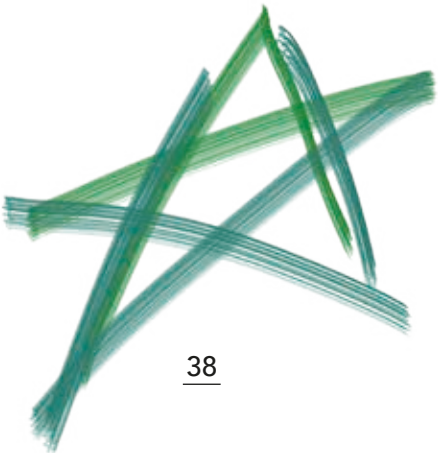
- Valorar la labor del profesorado que interviene desde el sentido crítico de una Universidad para el bien común.
- Recuperar el rol social de la Universidad para reinventarse como herramienta de transformación.
- Politizar el ámbito universitario como espacio de educación emancipadora, que implica la defensa de una visión holística de la Universidad (lo cognitivo, pero también incorpora las subjetividades y emociones); donde se trabajan metodologías innovadoras y participativas; donde la vida del entorno es parte de sus preocupaciones; donde se crean propuestas pedagógicas (TFG/TFM) entre agentes universitarios y agentes sociales conjuntamente; y donde los méritos académicos valoran el activo desempeño de los agentes sociales.

A pesar de que UKS no ha avanzado en la propuesta de acompañamiento a los TFG y TFM, sus reflexiones se orientan a dar un sentido crítico a estos trabajos. Afirman su interés por desarrollar Trabajos Fin de Grado y Trabajos Fin de Máster que incorporen “en sus marcos teóricos, metodologías de investigación y orientación de sus resultados, una perspectiva crítica coherente con el bien común, a fin de ir produciendo un conocimiento situado y valioso que amplíe los derechos y libertades de la sociedad y fomente el cuidado de nuestro entorno natural y cultural”.

Marta Barandiaran Galdós presentó una exposición donde reconoce la complejidad de los debates que actualmente se están dando en el ámbito universitario. Uno de ellos concierne a la dificultad de compatibilizar “la dimensión económica” y “la dimensión ética” y sus efectos en el desarrollo del currículo universitario.

A su entender, uno de los principales hándicaps es el propio diseño curricular, que favorece las competencias técnicas frente a las competencias críticas relacionadas con la formación y el empoderamiento de sujetos políticos. La propia normativa y el mecanismo administrativo universitario constituyen el impedimento fundamental para lograr ese “currículum hipotético”.

Consciente de que el camino para promover procesos activos de transformación social es largo y complejo, aboga por pasar a la acción; exigir un reconocimiento oficial de la propuesta de educación crítica; demandar recursos administrativos y normativos flexibles al desarrollo de currículum críticos; reconocer la labor del profesorado comprometido en esta línea de trabajo e impulsar metodologías acordes con el sentido más político de este enfoque educativo.



5. Conclusiones. Los aprendizajes relevantes del proceso

Tras la descripción y análisis de los sujetos, contenidos, metodología y aportes que construimos y sobre los que reflexionamos durante el desarrollo de los Seminarios,

ofrecemos a continuación algunas de las ideas y aprendizajes más relevantes de la experiencia en su conjunto.

De nivel macro

- Conectar el saber que generan los trabajos de investigación con asuntos más amplios relacionados con la justicia social es clave para poner de relieve que la educación es un gran proyecto destinado al cambio social y a la transformación del mundo.

Sobre la cuestión del conocimiento

- Se trata de caracterizar el conocimiento relevante para el cambio social y de continuar explorando corrientes alternativas a los planteamientos epistemológicos dominantes. Algunos rasgos que surgieron de la reflexión colectiva: la urgencia de partir de miradas complejas y críticas de la realidad que permitan un acercamiento diferente; la importancia de explicitar el posicionamiento ideológico (renunciar a la neutralidad valorativa); y el interés por afectar las subjetividades de los sujetos para comprometerse con la transformación.

Sobre TFG/TFM bajo el enfoque de educación emancipadora

- La indagación crítica, el cuestionamiento y el compromiso social –mediante la participación horizontal entre sujetos diversos (estudiantes, docentes y agentes sociales)– constituye la materia prima fundamental de aquellos trabajos de investigación que logran trascender el conocimiento para intervenir en la transformación del mundo.
- El diálogo entre los saberes y conocimientos de estudiantes, docentes y agentes sociales constituyen una de las claves estratégicas de este proceso de aprendizaje. La colaboración entre agentes educativos y sociales desde una relación pedagógica de horizontalidad, que implica reconocimiento e igualdad, es esencial para pensar colectivamente sobre cómo producir un conocimiento más crítico y relevante para el cambio social, en este caso, a través de los Trabajos Fin de Grado y Trabajos Fin de Máster.
- La interdisciplinariedad de conocimientos representa una oportunidad no solo para abordar la problemática de cada trabajo de investigación, sino también para facilitar lazos y sinergias entre los sujetos participantes en la búsqueda de alternativas.

Sobre prácticas pedagógicas que completan el discurso de la educación emancipadora

- La consideración de las personas (sobre todo estudiantes en este caso) en el proceso educativo no como receptoras de instrucciones académicas y orientaciones pedagógicas para poder desarrollar su TFG/TFM sino desde la atención a sus intereses relacionados con el tema a tratar y desde la

comprensión de sus expectativas y temores a la hora de enfrentarse a dicha labor. La participación activa del alumnado adquiere especial relevancia.

- El espacio de trabajo colaborativo genera una identidad colectiva en construcción que puede confluir en progresivas articulaciones, acciones y experiencias que contribuyan al objetivo común de provocar el necesario cambio social.
- El conocimiento de experiencias e iniciativas (tanto del ámbito universitario como de la sociedad civil organizada) habilita a los y las estudiantes a poner en marcha acciones colectivas encaminadas a la transformación social o a colaborar en las que ya se están desarrollando.
- La posibilidad de crear experiencias de pensamiento colectivo para abordar un trabajo de investigación académico abre un campo de acción e incidencia para que el trabajo colaborativo forme parte de las lógicas y dinámicas de la actividad investigadora universitaria. Importancia de desestabilizar las ideas del conocimiento cientificista y la cultura capitalista.
- La conexión del conocimiento con los modos de participación y compromiso social contribuye a reforzar el protagonismo y el empoderamiento de los estudiantes en la Universidad. Experiencias como esta ofrecen la oportunidad de adquirir competencias y habilidades para comunicar, hablar, escribir y actuar desde una posición de acción transformadora, a la vez que constituyen un ensayo de construcción de sujeto político.



- El uso de metodologías participativas, colaborativas, innovadoras, creativas... apoyan el interés por dar un mayor protagonismo a los y las estudiantes.

En relación a los y las docentes

- El papel educativo de los y las docentes como profesionales críticos y comprometidos con la equidad y la justicia social es imprescindible si entendemos que la Universidad debe activar la relación entre educación crítica y cambio social.
- El trabajo en el aula debe ser objeto de un análisis crítico que permita a los y las docentes reflexionar sobre su práctica profesional y sobre las alianzas necesarias para fortalecer su rol de educador. Escuchar con atención la voz de los y las estudiantes fortalece este análisis.

- Esta experiencia ha permitido también debatir y reflexionar sobre la relación entre los movimientos sociales, la educación y la Universidad comprometida.
- Ha posibilitado en el marco de la UPV/EHU un ensayo de educación alternativa al modelo hegemónico.

Anexo 1. Personas participantes en los Seminarios

Estudiantes

Xabier Prada Erraiz (Grado en Educación Social, UPV/EHU).

Eva Pérez-Pons Andrade (Grado en Ingeniería Electrónica Industrial y Automática, UPV/EHU).

Iraide Álvarez Muguruza (Máster en Estudios Feministas y de Género, UPV/EHU).

Urtzi Goikoetxea Villarmarzo (Máster en Formación del Profesorado, UPV/EHU).

Julián Márquez Morín (Programa de Doctorado en Estudios sobre Desarrollo del Instituto Hegoa, UPV/EHU).

Guisella Andrea Lara Veloza (Máster en Desarrollo y Cooperación Internacional del Instituto Hegoa, UPV/EHU).

Ane Armentia Maqueda (Máster en Desarrollo y Cooperación Internacional del Instituto Hegoa, UPV/EHU).

Laura Andrés Felices (Máster en Desarrollo y Cooperación Internacional del Instituto Hegoa, UPV/EHU).

Violeta Aguado Delgado (Máster en Desarrollo y Cooperación Internacional del Instituto Hegoa, UPV/EHU).

Arrate Rojas Sarasqueta (Máster en Desarrollo y Cooperación Internacional del Instituto Hegoa, UPV/EHU).

Leire Vázquez Orobio (Máster en Desarrollo y Cooperación Internacional del Instituto Hegoa, UPV/EHU).



Profesorado

Marta Barandiaran Galdós (Facultad de Economía y Empresa-Elcano, UPV/EHU).

Iratxe Pérez Urdiales (Facultad de Medicina y Enfermería, UPV/EHU).

Joseba Sainz de Murieta Mangado (Escuela de Ingeniería de Bilbao, UPV/EHU).

M^a Luz de la Cal Barredo (Facultad de Relaciones Laborales y Trabajo Social, UPV/EHU).

Iratxe Amiano Bonachea (Facultad de Economía y Empresa en Sarriko, UPV/EHU).

Asier Arcos Alonso (Facultad de Economía y Empresa en Donostia, UPV/EHU).

Agentes sociales

Maitane Cabeza Bastias (Unibertsitate Kritikoa Sarea y Coordinadora de ONGD de Euskadi).

Pepe Ruíz Osoro (Ingeniería Sin Fronteras).

Alberto Gastón Dapena (Emaús Fundación Social).

Amaia Ibarrodo Bizan (Emaús Fundación Social).