

ABORDAR LES VIOLÈNCIES DE GÈNERE
A LA UNIVERSITAT A TRAVÉS DE LA FOTOVEU

ADDRESSING GENDER RELATED VIOLENCE
AT UNIVERSITY THROUGH PHOTOVOICE

ABORDAR LAS VIOLENCIAS DE GÉNERO
EN LA UNIVERSIDAD A TRAVÉS DE LA FOTOVOZ

ABORDAR LES VIOLÈNCIES DE GÈNERE
A LA UNIVERSITAT A TRAVÉS DE LA FOTOVEU

GUIA DOCENT

ADDRESSING GENDER RELATED VIOLENCE
AT UNIVERSITY THROUGH PHOTOVOICE

TEACHING GUIDE

ABORDAR LAS VIOLENCIAS DE GÉNERO
EN LA UNIVERSIDAD A TRAVÉS DE LA FOTOVOZ

GUÍA DOCENTE

Barbara Biglia
Aloe Cubero (coords.)



Tarragona, 2022

PUBLICACIONS DE LA UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI

Av. Catalunya, 35 - 43002 Tarragona

Tel. 977 558 474 · publicacions@urv.cat

www.publicacions.urv.cat



1a edició: juliol de 2022

ISBN (paper): 978-84-1365-027-2

ISBN (PDF): 978-84-1365-028-9

DOI: 10.17345/9788413650272

Dipòsit legal:

 Llibre sota una llicència Creative Commons BY-NC-SA.

Coautores vídeos formatius:

Alejandra Araiza, Rocío Garrido, Jordi Bonet, Sara Cagliero i Apen Ruíz

Transversalitzant la sensibilitat cap a les Violències sexuals i de gènere a les universitats a través de la practica del Photovoice (Ref. 2020 INDOV 00003)



Realitzat per:



Cofinançat per:



Agència
de Gestió
d'Ajuts
Universitaris
i de Recerca



Generalitat
de Catalunya



Unió Europea
Fons Social Europeu

TAULA

ABORDAR LES VIOLÈNCIES DE GÈNERE A LA UNIVERSITAT A TRAVÉS DEL PHOTOVOICE

Presentació. El projecte	9
Sensibilització sobre les VG en joves a través de la fotoveu	11
Pas a pas	13
Sessió I. Introducció i formació inicial	18
Tasca A. Elaborar la(les) fotonarrativa(es) i compartir-la(es) amb el grup petit	20
Sessió II. Intercanvi d'experiències	21
Sessió III. Interpretació i dotació de sentit	23
Tasca B. Sistematitzar els resultats de l'anàlisi i preparar-ne la presentació	25
Sessió IV. Consolidació	26
Difondre i visibilitzar. Exposicions i activitats de disseminació. ...	27
Continuar reflexionant sobre les VG	29
Recomanacions ètiques. VG i fotoveu	31
Bibliografia	33

ADDRESSING GENDER- RELETED VIOLENCE AT UNIVERSITY THROUGH PHOTOVOICE

Framing: The PhV_SeGRV project	37
Using PhV to raise awareness about GRVs in young people	39
Step by step	41
0. Preparing and planning teaching	43
Session I. Introduction and initial training	46
Task A. Preparing the photonarrative(s) and sharing it/them with the small group	48
Session II. Exchange of experiences	49
Session III. Interpretation and sensemaking	51

Task B. Systematizing the results of the analysis and preparing the presentation.	53
Session IV. Consolidation	54
Dissemination and visibilisation. Presentation and activities	55
Continue reflecting on GRVs	57
Ethical recommendations to address GRV with PhV	59
Bibliography	61

ABORDAR LAS VIOLENCIAS DE GÉNERO EN LA UNIVERSIDAD A TRAVÉS DE LA FOTOVOZ

Enmarcando: El proyecto PhV_SeGRV	65
Sensibilización sobre las VG en jóvenes a través del PhV	67
Paso a paso	71
0. Preparación y planificación didáctica	73
Sesión I. Introducción y formación inicial	76
Tarea A. Elaborar la(s) fotonarrativa(s) y compartirla(s) con el grupo pequeño.....	79
Sesión II. Intercambio de experiencias	80
Sesión III. Interpretación y dotación de sentido	81
Tarea B. Sistematizar los resultados del análisis y preparar la presentación.....	84
Sesión IV. Consolidación.....	85
Difundir y visibilizar. Exposiciones y actividades de diseminación ..	86
Continuar reflexionando sobre la temática de las VG.....	89
Recomendaciones éticas para el trabajo con PhV y VGs	91
Bibliografía	93

**ABORDAR LES VIOLÈNCIES DE GÈNERE
A LA UNIVERSITAT A TRAVÉS DE LA FOTOVEU**

PRESENTACIÓ EL PROJECTE

Aquesta guia és un dels resultats del projecte d'innovació docent “Transversalitzant la sensibilitat cap a les violències de gènere i sexuals a la universitat mitjançant la pràctica de la fotovoeu” (PhV_SeGRV, per les sigles en anglès). Pretenem oferir una pauta clara i concisa per implementar la tècnica de la fotovoeu amb l'objectiu de sensibilitzar l'estudiantat universitari sobre les violències de gènere (VG). ¹Acompanyen aquest text una sèrie de píndoles formatives en vídeo, disponibles en tres idiomes (CAT, ES, EN): [Llista de reproducció dels vídeos pedagògics](#), dissenyades específicament per al personal docent que vulgui implementar la nostra proposta. Esperem, doncs, afavorir la transversalitat de la sensibilització sobre la violència de gènere a les aules en diferents disciplines i cursos acadèmics. Per afavorir-ne l'ús i la difusió, distribuïm el material sota llicència no propietària Creative Commons. Podeu trobar més informació i materials del projecte a la nostra web.²

Abans d'entrar-hi en detall, considerem important aclarir que entenem les VG en un sentit ampli (Biglia 2007) que «engloba totes les violències originades pel privilegi simbòlic i material de la masculinitat tradicional (i la seva naturalització) [...]». Així mateix, reconeix com a violència l'imperatiu d'haver d'encaixar en una identitat de gènere binària i heteronormativa assignada en néixer [així com] les violències institucionals, simbòliques i comunitàries exercides per subjectes col·lectius, que habitualment passen desapercebudes» (Biglia i altres 2022 : 5). Per a més detalls sobre aquesta comprensió de les violències de gènere (VG), us remetem al vídeo [Una aproximació a les violències de gènere](#).

En aquest sentit, apostem per la tècnica de la fotovoeu, ja que és una eina pedagògica crítica i, per tant, valuosa per abordar les VG des d'una

1 En aquesta guia s'utilitza preferentment llenguatge inclusiu; quan no sigui possible o es necessiti desdoblament, s'utilitzarà el femení com a genèric.

2 <www.innovaciondocentegenero.eu/photovoice>.

perspectiva feminista interseccional. En el marc del projecte SeGRVUni³ detectem la necessitat de sensibilitzar més la comunitat universitària sobre la subestimada problemàtica de les VG. Així, durant el curs 2020-21, experimentem l'ús de la fotoveu a les aules i en comprovem la utilitat i la flexibilitat per abordar la temàtica d'una manera entretinguda però profunda (podeu comprovar aquests vídeos en els quals reflexionem sobre aquesta experiència: [Experiència photovoice UB i UCM](#) i [Experiència photovoice URV](#)). El material que proposem sorgeix de l'avaluació internacional d'aquesta experiència prèvia, enriquida a través de reflexions col·lectives al voltant dels esborranys de la guia i els vídeos entre professionals universitàries.⁴ Les darreres millores s'han introduït arran dels resultats de tres experiències pilot en format COIL (*Col-laborative Online International Learning*) amb estudiants de diferents universitats estatals (URV, UB, UPV i US) i llatinoamericanes (UAEH, Mèxic; UNCuyo, Argentina).

Aquesta guia s'estructura, per tant, en els apartats següents. En primer lloc, s'introdueix la necessitat de sensibilitzar la població jove en matèria de VG i les possibilitats de la fotoveu amb aquesta finalitat. Posteriorment, es presenta la nostra proposta d'implementació detallant les tasques que s'han de dur a terme, l'estructura i els continguts de cadascuna de les sessions. Finalment, es recullen algunes recomanacions ètiques que considerem importants per treballar amb la fotoveu, especialment que es tracten temàtiques tan sensibles com les violències de gènere.

3 SeGRVUni: Visibilizing and measuring the scale and scope of sexual and gender-related violence in universities. RTI2018-093627-B-I00 (MCIU/AEI/FEDER, UE). Més informació a: <www.segrevuni.eu>.

4 Serena Brigidi i Inés García (URV); Elena Fraj, Dolores Pulido, Esther Luna i Jordi Bonet (UB); Txell Bacardit (IES F. Ribalta, Solsona); Apen Ruíz (UIC); María José Rubio (UCM); Rocío Garrido Muñoz de Arenillas (US); Mindy Blaise i Jo Pollitt (ECU, Austràlia); Emily Gray (RMIT, Austràlia); Josephine Cornell (UNISA); Alejandra Araiza (UAEH, Mèxic); Beatriz Soria (UNCuyo, Argentina); Ángela María Obeso Rodríguez (URV).

SENSIBILITZACIÓ SOBRE LES VG EN JOVES A TRAVÉS DE LA FOTOVEU

Encara que oficialment el rebuig cap a les violències de gènere sembla unànime, aquest problema continua extremadament arrelat a la nostra societat. L'Organització Mundial de la Salut (OMS) calcula que més d'un terç de la població mundial femenina o bé ha patit violència per part de la parella o bé ha estat agredida sexualment per altres homes. L'anàlisi de les dades en la població juvenil destaca que, específicament, les joves són les més afectades (Barjola *et al.* 2021). Tot i així, els joves semblen assumir, cada cop més, postures que neguen l'existència d'aquest problema. Així, d'acord amb un informe recent (Rodríguez *et al.* 2021), el 20 % dels joves homes consideren que les violències de gènere són un invent ideològic inexistent; el 24 %, que són un fenomen inevitable, i el 15,4 %, que es tracta d'una problemàtica de baixa intensitat. El mateix document indica que, entre el 2019 i el 2021, ha augmentat lleugerament la consideració, per part de les joves, de les violències de gènere com a problema social molt greu, mentre que entre els seus coetanis nois ha baixat considerablement: ha arribat a poc més del 50 %.

Podem dir que, moltes vegades, les VG són pràctiques tan normalitzades que tendeixen a passar desapercebudes. Per tant, cal dedicar temps i esforç a sensibilitzar sobre aquesta qüestió, de manera que es faciliti la identificació de les manifestacions que les VG poden adquirir, de vegades subtils però igualment greus. Tenint en compte que les universitats són un espai relacional important per a la gent jove, es poden constituir com un lloc privilegiat per tractar les VG. De fet, la legislació espanyola requereix introduir formacions específiques sobre aquesta problemàtica a moltes de les carreres universitàries. Tanmateix, aquesta inclusió és sovint anecdòtica i no apareix formalment als plans d'estudis. Així doncs, en general, només l'assumeix la part del professorat (generalment dones) particularment implicat en el tema. La poca formació del personal docent sobre les VG dificulta, a més, aquesta tasca voluntarista, ja que la simple transmissió a l'estudiantat de conceptes o explicacions teòrics no canvia realment la manera d'entendre les relacions de gènere i les violències que hi estan associades.

Perquè aquestes formacions tinguin un efecte que vagi més enllà d'una socialització o llenguatge políticament correctes, cal fer propostes que superin les barreres dels estereotips i permetin a l'estudiantat sentir-se identificat amb la feina que se li proposa. Cal estimular la problematització de les realitats pròpies, entenent que les vivències personals poden diferir de les d'altres persones i que totes es construeixen en el marc d'una societat i cultura cisheteropatriarcal.

Així, sorgeix la necessitat d'aproximar-nos a la formació a VG de manera experiencial, de manera que l'alumnat tingui un paper actiu i autoreflexiu. Les pedagogies crítiques i feministes, que s'orienten cap a la transformació social a través del desenvolupament del pensament crític, són una via excel·lent perquè l'estudiantat connecti la seva experiència amb les diferents dimensions socials que la travessen. S'hi interseca la tècnica de la fotoveu, que, encara que originalment es va implementar per detectar necessitats comunitàries en l'àmbit de la salut (Wang i Burris 1997), s'ha utilitzat en diverses àrees. Es tracta d'una pràctica que afavoreix processos d'investigació-acció i s'implementa a les dinàmiques educatives, ja que ajuda a conscienciar sobre la pròpia realitat i a generar-hi coneixement col·lectiu.

Com a eina pedagògica, posa en qüestió els rols de docents i estudiants, cosa que afavoreix un aprenentatge basat en les relacions de co-aprenentatge, que impliquen el reconeixement de les diferents postures i punts de vista (Cooper *et al.* 2017). El fet que l'estudiantat parteixi de les experiències pròpies afavoreix aprenentatges duradors i significatius. A més, amb aquesta tècnica es fomenta el pensament crític mitjançant formes creatives d'expressió, com la fotografia i la narrativa. En resum, creiem que a través de la fotoveu és possible assolir comprensions complexes de problemàtiques socials importants, com ara les VG. Per reflexionar més en profunditat sobre la utilitat de la fotoveu per tractar les VG, podeu consultar el vídeo següent: [Per què el photovoice és una tècnica adequada per treballar les violències de gènere?](#).

Però fins ara no s'han portat a la pràctica gaires processos de fotoveu sobre VG per sensibilitzar joves (Banyard *et al.* 2022). D'aquesta manera, per sistematitzar i promoure l'ús d'aquesta tècnica a les aules universitàries, presentem en aquesta guia una proposta d'implementació pas a pas per a docents universitàries.

PAS A PAS

A continuació, presentem les fases d'implementació de la fotoveu que aconsellem utilitzar a l'aula per a la transversalització del treball sobre VG.

Tal com mostrem a la taula 1, hem dividit aquest recorregut en quatre sessions, cadascuna de les quals requereix un mínim d'una hora i mitja de dedicació (encara que seria ideal dedicar-hi un parell d'hores per sessió) i dues tasques de treball autònom de les estudiantes. Per tant, la càrrega total de treball a l'aula oscil·la entre sis hores i mitja i vuit hores. Si es disposa de menys temps, proposem alternatives per poder fer el procés en cinc hores de classe (augmentant les hores de treball autònom), que es poden reduir a quatre hores i mitja si el grup ja està cohesionat.

Taula 1: Breu presentació i estructura de l'aplicació de la fotoveu per treballar les VG

Sessió	Contingut/finalitat
I. Introducció i formació inicial	• Explicar la tècnica de la fotoveu i els detalls de l'activitat docent. • Formar subgrups i crear-hi un bon clima de treball. • Definir criteris ètics que permetin crear un espai segur per treballar sobre violències de gènere.
<i>Tasca A. Elaborar la(les) fotonarrativa(es) i compartir-la(es) amb el grup petit</i>	
II. Intercanvi d'experiències	• Afavorir un espai d'intercanvi i de debat per simpatitzar amb les comprensions de les VG de les altres. • Veure de manera més complexa i en clau interseccional les comprensions pròpies de les VG.
III. Interpretació i dotació de sentit	• Categoritzar les fotonarratives a partir tant del que volia expressar la persona com del que suscita en les altres. • Establir relacions entre les diferents categories per comprendre més a fons com les VG afecten les persones que participen en el grup.

Tasca B. Sistematitzar els resultats de l'anàlisi i preparar-ne la presentació	
IV. Consolidació	• Compartir les experiències dels petits grups i aprendre'n col·lectivament. • Reflexionar sobre el procés, les limitacions i potencialitats, i recollir propostes de millora. • Decidir si es vol ampliar l'impacte del procés a altres agents/espais i definir un pla de sensibilització (<i>vegeu apartat sobre difusió</i>). • Avaluar si s'ha de seguir la formació sobre violències de gènere.

Font: Elaboració pròpia

Detallem cadascuna d'aquestes sessions i tasques en els apartats següents i, finalment, proposem unes recomanacions per continuar treballant-hi tant en la formació com en la difracció de l'experiència. A més, hi afegim uns breus apunts sobre la possibilitat de dur a terme aquest treball en format COIL (*Colaborative Online International Learning*) amb estudiants de diferents països.

Abans de començar, com a última qüestió general, cal tenir en compte que, per les característiques de la pràctica, és molt difícil implementar-la amb grups amplis d'estudiants. Per tant, aconsellem alternar tasques amb el grup classe amb d'altres fetes amb subgrups d'unes set o deu persones (*vegeu els detalls a l'explicació de cada sessió*). Amb un grup classe de fins a quinze estudiants es podria fer tot el treball conjuntament, però això requereix una alta capacitat de dinamització per part del professorat i ampliar la durada de les dinàmiques perquè tothom hi pugui participar activament.

Encara que a continuació proposem un recorregut detallat, és important que, abans d'entrar a la classe, cada docent faci una preparació i planificació didàctica per adaptar la proposta que segueix al context i imbricar-la directament al contingut de l'assignatura que s'imparteix.

0. Preparació i planificació didàctica

0.1. Com a punt de partida, aconsellem a les docents veure unes pín-doles formatives, tant sobre el contingut que cal treballar com sobre la tècnica de la fotovoice:

Una aproximació a les violències de gènere

Photovoice: definició, marc conceptual i passos a seguir

Si després dels vídeos encara vols saber-ne més, recomanem les lectures següents:

- BIGLIA, B. i JIMÉNEZ PÉREZ, E. (2018). “Respuestas formativas radicales para abordar un problema estructural y capilar”. A *Mujeres y Universidad (sin cifras): la violencia invisible*. Neopàtria, p. 149-166.
- BIGLIA, B. i SAN-MARTÍN, C. (2007). *Estado wonderbra: entretejiendo narraciones feministas sobre las violencias de género*. Virus.
- CHIO, V. C. M. i FANDT, P. M. (2007). Photovoice in the diversity classroom: engagement, voice, and the “Eye/I” of the camera. *Journal of Management Education*, 31(4), 484–504. <<https://doi.org/10.1177/1052562906288124>>
- GARRIDO, R. (2022). Photovoice, a participatory action-research method based on art. A CRAWFORD, P. PALGRAVE, *Encyclopedia of Health Humanities*. <<https://doi.org/10.1007/978-3-030-26825-1>>

0.2. Tot seguit és important pensar de quina manera la dinàmica proposada pot relacionar-se amb l'assignatura en què la volem treballar. Això es pot fer des d'una perspectiva de continguts o de processos.

Pel que fa als continguts, podem centrar el treball en algunes tipologies de violències de gènere relacionades amb l'assignatura o carrera i formular la pregunta inicial per reflexionar sobre les fotonarratives d'acord amb un subtema específic relacionat amb les VG. A la taula següent en proposem alguns exemples:

Taula 2: Exemples d'adaptació de contingut de la tasca

Assignatura, carrera	Exemples de continguts per treballar
Infermeria	Violència obstètrica
Arquitectura/urbanisme	Espais i violències
Lingüística	Violències verbals
Informàtica	Violència digital
Educació infantil	Els efectes de les violències de gènere en infants
Intervenció social	Respostes a les violències de gènere

Font: Elaboració pròpia

Al vídeo **Abordant diferents tipologies de violències de gènere a través del photovoice a l'aula** podeu trobar les propostes que han elaborat diferents expertes en aquest sentit.

Pel que fa al procés, podem relacionar l'experiència amb alguns elements tècnics de la fotovoeu i fer èmfasi en els elements associats durant el desenvolupament de les sessions. A la taula següent en proposem alguns exemples:

Taula 3: Exemples d'adaptació de procés de la tasca

Assignatura, carrera	Exemples pràctics per focalitzar-se
Metodologia de recerca	Teoria fonamentada, anàlisi categorial
Filosofia	Epistemologia feminista de coneixement situat
Educació social	Intervenció social, conscienciació
Art	Representacions visuals
Periodisme	Estratègies de comunicació

Font: Elaboració pròpia

0.3. En tots dos casos, es poden adaptar els objectius pedagògics que presentem per fer més èmfasi en els elements seleccionats en cada cas per les docents. Això permetrà decidir si donar més espai a algunes sessions que a d'altres i com organitzar el treball a l'aula. Aquesta adaptació s'ha de reflectir, d'altra banda, a la tasca B i a la sessió IV, ja que l'enfocament que es pot donar a les presentacions de les estudiants pot ser múltiple.

0.4. S'han de calcular les hores de classe que es poden dedicar a aquesta pràctica per decidir quina opció de les propostes és la més coherent i valorar si és possible, a les sessions II i III, supervisar cada grup per separat (calcular com a mínim mitja hora per a cadascun), o bé si és millor organitzar-se perquè treballin en paral·lel i que les docents vagin passant d'un grup a un altre per solucionar dubtes.

0.5. En el cas d'organitzar-se en subgrups, s'ha de decidir si volem que siguin heterogenis o homogenis, específicament quant al gènere. Els primers poden ser molt interessants perquè permeten que persones amb rols de gènere diferents comparteixin les seves experiències de VG i així puguin ampliar les comprensions. Tot i això, tractant-se d'una temàtica tan sensible, es requereix confiança per poder expressar-se, i pot produir-se amb més facilitat en grups homogenis, que normalment poden configu-

rar-se com un espai segur. Per això, creiem que en un grup classe convencional és convenient fer grups només de noies i només de nois (cis i trans), i que l'intercanvi entre gèneres es faci a la sessió comuna IV. Si es fes l'activitat amb estudiants de màsters o doctorats específics de gènere, o bé es proposés com a optativa només per a aquelles persones voluntàries realment interessades, l'heterogeneïtat podria ser un plus. En qualsevol cas, s'aconsella que en la supervisió dels grups heterogenis es presti una atenció particular que l'ambient de respecte mutu i la cura es mantinguin durant tot el procés. En aquest sentit, recomanem també parar atenció a com elements interseccionals hi podrien intervenir, i decidir si cal tenir en compte altres elements específics d'heterogeneïtat o homogeneïtat en la conformació dels grups (per exemple, respecte a l'edat o a les orientacions sexuals).

0.6. Tal com es detalla i s'especifica en la descripció de les sessions, part de les tasques comporten l'ús d'eines virtuals. Així, convé que la docent seleccioni les que prefereixi i s'hi familiaritzi per assegurar-se que permetin mantenir els acords ètics establerts amb l'estudiantat.

0.7. Finalment, és important decidir com i de quina manera aquesta tasca es relaciona amb l'avaluació del curs. Considerem que, perquè les estudiants puguin participar amb més llibertat en el procés, l'experiència en si mateixa no s'ha de viure com avaluable. Tot i això, es pot preveure l'avaluació a través d'un assaig o treball realitzat *a posteriori* que tingui a veure amb els aspectes de contingut o de forma seleccionats específicament per la mateixa docent. Per exemple: un treball en què es debatin les narracions presentades amb els resultats d'investigacions sobre les mateixes temàtiques identificades a través de la fotoveu, una reflexió sobre la utilitat de la fotoveu com a pràctica d'intervenció social i conscienciació, un treball de comunicació per difondre els resultats de l'experiència, etc. En definitiva, una pràctica que no qüestionï el contingut i les vivències compartides durant l'experiència, sinó que, en tot cas, les destaquï.

Sessió I. Introducció i formació inicial

Aquesta primera fase consisteix en la introducció a la tècnica de la fotoveu i a les dinàmiques que se seguiran en aquesta pràctica. També es vol crear un ambient distès i de confiança mútua entre les participants.

Objectius pedagògics: (a) Aprendre a crear un ambient segur per treballar sobre violències de gènere respectant-se mútuament; (b) conèixer les potencialitats de la metodologia de la fotoveu; (c) saber identificar de manera col·laborativa un subtema de les VG amb què les participants tinguin certa afinitat i que sigui, a més, d'interès col·lectiu.

Desenvolupament:

I.1. *Benvinguda i Què és la fotoveu?*: S'introdueix la tècnica i es presenten, a més, les qüestions ètiques associades al seu ús en el cas específic del treball sobre violències de gènere. Les docents tenen a la seva disposició dos vídeos per preparar-se aquesta part, un sobre fotoveu pròpiament, per conèixer millor la tècnica (presentat a l'apartat anterior) i aquest, **Recomanacions ètiques per al treball amb Photovoice i Violències Sexuals i de Gènere**, sobre les qüestions ètiques que cal tenir en compte (30 min).

I.2. *Què farem?*: Es presenten els detalls de l'activitat que es durà a terme (durada, nombre i estructura de les sessions) i es deixa un espai per aclarir possibles dubtes. Després es divideix la classe en grups de set a deu persones (15 minuts).

I.3. *Dinàmica de grup*: Aquesta activitat pretén afavorir un clima càlid i distès en què les estudiants se sentin còmodes amb les companyes i amb les docents implicades. Crear confiança i cohesió grupal és molt important perquè el treball amb fotoveu es dugui a terme de manera harmònica.

Per fer-ho —i perquè es vagin familiaritzant amb l'ús d'imatges— proposem una dinàmica de presentacions en petits grups en què s'utilitza la fotografia. La docent haurà de seleccionar un conjunt de fotografies (aproximadament, el doble del nombre de participants) de temàtica variada (p. ex. paisatges, persones fent activitats, etc.) abans de la sessió (enllaç a un banc d'imatges sense drets d'autoria: <<https://pixabay.com/es/>>). Cada estudiant haurà d'escollir una o dues imatges per presentar-se davant de les companyes i explicar alguna cosa d'ella mateixa (coses que li agradin fer, una experiència o una reflexió, per exemple). Aquesta activitat té una durada d'uns 20 minuts. Les fotos seleccionades amb els noms i una presentació de les persones molt breu es pot penjar en un pòster que es com-

partirà amb els altres grups perquè totes es coneguin una mica; caldrà deixar uns 10 minuts perquè les participants escoltin els pòsters dels altres grups (30 min en total).

I.4. *Redactar col·lectivament un conjunt d'acords* que cal respectar durant el desenvolupament de les sessions. Han d'incloure el respecte a la privadesa i a les opinions i perspectives de la resta de les companyes, entre altres qüestions. Per fer aquest treball hem inclòs recomanacions específiques a l'apartat 4 d'aquesta guia (15 minuts).

I.5. *Construir la consigna de treball*: A partir del tema general proposat per la docent, cada grup petit ha d'identificar un subtema d'interès per elaborar les seves fotonarratives. Això permetrà a les participants fer-se amb la consigna apropant-se als seus interessos i vivències. La docent facilitarà aquest procés passant pels grups i afavorint el debat. La idea és acompanyar els grups a l'hora de definir un subtema en què les diferents sensibilitats convergeixin i que permeti crear fotonarratives personalitzades. Alguns exemples de subtemes que hem treballat amb anterioritat són, per exemple, violències de gènere i joves, efectes de les violències o respostes a les violències (20 min).

I.6. *Definir la tasca que han de fer per a la propera sessió*: Se'ls explica que cadascuna ha d'elaborar una o dues fotonarratives. Primer de tot, han de fer una fotografia, que pot contenir persones, ser abstracta o simbòlica i que, personalment, sigui representativa o significativa del subtema escollit. Cal acompanyar la fotografia amb un breu text per compartir el sentiment de qui ha fet la foto amb les persones que veuran la imatge; per tant, no cal que sigui una explicació directa del que s'hi representa. S'aconsella que la fotonarrativa tingui un títol (10 minuts).

Es recomana animar l'alumnat a:

- Elaborar les seves fotonarratives i no fer servir imatges d'internet.
- Tenir en compte les qüestions ètiques quan apareguin altres persones a les imatges; n'han de tenir el consentiment explícit.
- Escriure narratives de 200-500 paraules que poden acompanyar de textos més llargs si volen.
- Ser creatives i no limitar-se a representacions molt concretes del que volen expressar. Poden fer fotografies i narratives abstractes, sempre que a la sessió les expliquin.

Orientacions pedagògiques: En aquesta fase de preparació recomanem a les docents centrar-se a generar un ambient de treball horitzontal, en què les estudiants se sentin còmodes. Aquesta primera aproximació determinarà força el grau de participació i d'implicació que tindran durant el procés. Tractant-se d'una activitat en què cal treballar sobre l'experiència pròpia, aquesta obertura i sensació de seguretat és fonamental per al bon desenvolupament de les dinàmiques i per al creixement col·lectiu de les participants. En aquest sentit, també és important ajudar l'estudiantat a definir subtemes que no siguin purament teòrics sinó propers a les seves vivències, perquè les fotonarratives siguin personalitzades i es puguin construir coneixements col·lectius a partir de les experiències individuals.

Alternatives:

- Si no es disposa de gaire temps a l'aula, es pot demanar a les estudiants que mirin autònomament el vídeo (CUBERO 2021) *Formación Píldora Photovoice, teoría y ejemplos* i reduir així el treball a una hora i mitja.
- En el cas que es treballi amb un grup classe ja cohesionat en què s'han practicat dinàmiques grupals anteriorment, el punt I.3 es pot ometre; però, com que es tracta d'una experiència amb imatges, pot ser igualment útil per familiaritzar l'estudiantat amb aquest format comunicatiu.

*Tasca A. Elaborar la(les) fotonarrativa(es)
i compartir-la(es) amb el grup petit*

Aquesta tasca es fa de manera autònoma fora de l'aula. Les participants han de reflexionar individualment sobre la seva experiència personal i decidir com es pot comunicar a la resta del grup.

Objectius pedagògics: (d) Promoure el desenvolupament del pensament crític al voltant de les VG utilitzant formes d'expressió creatives (fotografia i narrativa); (e) valoritzar les experiències personals en la creació de comprensions de les VG.

Desenvolupament:

- A.1. Elaborar una o dues fotonarratives.

- A.2. Compartir els materials en línia en un espai privat al qual només poden accedir les persones del grup petit creat anteriorment per la docent. Per exemple, es pot fer servir l'eina [Padlet](#) i utilitzar la modalitat de compartir amb clau de seguretat.

Durada: El temps dedicat a la tasca dependrà de cada estudiant, però podem calcular que comportarà una càrrega de treball autònom d'una hora. S'aconsella separar la sessió presencial de les fases I i III entre una i dues setmanes.

Recomanacions: A continuació es faciliten dos enllaços del Centre de Recursos per a l'Aprenentatge i la Recerca (CRAI) de la URV que poden ser interessants per a l'[edició de fotografia](#) i [alguns consells pràctics](#).

Sessió II. Intercanvi d'experiències

Aquesta fase se centra en el debat entre participants i es produeix en els grups d'entre set i deu persones definits a la primera sessió. Es vol debatre sobre les diferents perspectives de les estudiants per identificar possibles punts comuns i diferències que donin lloc a la construcció de reflexions col·lectives.

Objectius pedagògics: (f) Ampliar les comprensions de les VG a través de les narracions de les companyes; (g) augmentar les sensibilitats cap a les diferents experiències de VG i com estan travessades per elements interseccionals.

Desenvolupament:

II.1. *Benvinguda:* Cada estudiant, per ordre de seient, ha de presentar, contextualitzar i explicar la(les) fotonarrativa(es) que ha fet. Tot seguit s'obre un espai de debat a partir de les preguntes de la tècnica SHOWED (Hergenrather *et al.*, 2009):

Taula 4. Preguntes guia tècnica SHOWED

S	Què veus a la imatge?
H	Què creus que passa?
O	Com es relaciona això amb la teva vida?
W	Com es manifesta aquest problema, situació o fortalesa?
E	Com podem empoderar-nos a través de la nostra reflexió col·lectiva?
D	Què podem fer?

Font: Elaboració i traducció pròpia a partir d'Hergenrather *et al.* (2009)

Alternativament es poden proposar altres preguntes per animar el debat, com ara: què us ha cridat l'atenció de les propostes de les vostres companyes? Us sentiu identificades amb algun dels relats que s'han compartit? Voleu comentar alguna cosa sobre alguna fotonarrativa específica? (1.30h).

II.2. *Es recopilen i se sintetitzen els temes* sorgits durant els debats pensant en les idees principals que el grup volia compartir amb altres persones, és a dir, què voldríem transmetre a la resta de persones amb la nostra experiència? (30 min).

Orientacions pedagògiques: Les docents poden facilitar el debat en grups petits mentre duri l'activitat o anar passant pels grups per acompanyar el treball autònom després d'explicar de forma molt clara l'activitat. En qualsevol cas, es recomana que les seves intervencions no tinguin un rol directiu i tractin de fomentar el desenvolupament de reflexions complexes mitjançant preguntes crítiques. A més, és important afavorir un clima en què totes les estudiants se sentin còmodes per participar-hi i intervenir, animant o preguntant opinions a les persones que hi intervenen menys i acompanyant-ho amb una anàlisi situada i interseccional.

Recomanacions: L'acompanyament dels grups de manera constant pot ser molt enriquidor en cas que la docent tingui bons coneixements de conducció de dinàmiques de grup i de VG. D'altra banda, poder reflexionar de dos en dos sense la presència de les docents pot ser també una experiència molt empoderadora. A més, la presència constant de professorat que l'estudiantat pugui percebre com a distant (per gènere, edat, manera de ser, etc.) podria dificultar l'expressió lliure. És per això que s'aconsella a les docents valorar la millor forma d'implementació (presència constant

o puntual) en cada cas específic i parlar amb l'estudiantat per veure què prefereix.

Alternatives: En cas de disposar de poc temps de classe, aquest treball es pot fer fora de l'aula, bé de manera presencial o bé de manera asincrònica. Per exemple, es pot crear un fòrum en línia privat al Moodle (modalitat blog), en què en petit grup es vagin comentant les fotos de les altres i es debati col·lectivament. En aquests casos s'aconsella deixar un temps prudencial a la fase IV per recollir els debats que s'hagin tingut durant aquesta segona sessió.

Sessió III. Interpretació i dotació de sentit

En aquesta fase, a través d'un treball conjunt entre les persones d'un grup petit, es proposa crear coneixements col·lectius sobre les VG i créixer com a grup i com a comunitat. Es promou analitzar les fotonarratives i agrupar-les al voltant de categories emergents tant per comprendre-les de manera nova com per identificar o crear discursos col·lectius que es puguin o vulguin transmetre més enllà del grup.

Objectius pedagògics : (h) Aprendre a analitzar, categoritzar i agrupar fotonarratives; (i) dotar de sentit les experiències o comprensions de les VG.

Desenvolupament:

III.1. *Compartir:* S'aconsella començar amb un repàs breu dels comentaris fets a la darrera sessió i verificar com cadascuna els ha viscut després d'uns dies per reflexionar-hi. En cas de dur a terme la fase III de manera asíncrona, s'aconsella dedicar una mica més de temps a aquest primer pas (15 min).

III.2. *Etiquetatge:* Disposar totes les fotonarratives en una paret (o en un paperògraf). Al costat de cadascuna, les participants, de manera individual, hauran de penjar notes adhesives amb una paraula que la descrigui o que creguin que podria representar algun element important que els evoqui. Es poden fer servir tantes notes adhesives com es vulgui, però és important que en cadascuna hi hagi només una paraula (o concepte). En acabar aquesta part, és bona idea fer una foto de la imatge resultant perquè després, si es mouen els elements, no es perdi la informació inicial (15 min).

III.3. *Apercepció col·lectiva*: Mirar col·lectivament les paraules que s'han triat per a cada fotonarrativa i dotar-les de sentit intercanviant opinions sobre per què s'han escrit aquestes paraules i com les autores de les narratives s'hi reconeixen (15 min).

III.4. *Agrupacions*: En primer lloc, cal identificar quins sistemes categorials es poden utilitzar per donar sentit a les paraules aplegades, per exemple: un de més relacionat amb el que passa, un altre de relacionat amb les emocions que evocuen, un altre que té a veure amb la tipologia de violència, etc. Se'n selecciona un per fer una primera agrupació de les imatges. Per facilitar el treball d'agrupació, s'aconsella moure físicament les imatges i les notes adhesives associades per veure clarament els resultats parcials i anar aportant nous moviments de forma col·lectiva. Per cada grup d'imatges es pot definir un nom que identifiqui l'agrupació (per exemple, en el sistema categorial emocions pot ser *por*, *ràbia*, *indignació*, *satisfacció*, etc.). Per acabar, es poden dibuixar amb fletxes o altres elements les relacions entre les imatges o les fotografies d'un mateix agrupament. Es pot repetir aquesta operació diverses vegades per tots els sistemes categorials que es creguin convenients, però és important que es fotografiï/registri cadascuna de les agrupacions (45 min).

III.5. *Definició final sistemes categorials*: Un cop acabat el punt anterior, és important sistematitzar el coneixement produït i cal escriure clarament les definicions dels diferents sistemes categorials i de les categories que els componen. Descriure aquests elements és fonamental per crear un vocabulari conjunt i facilitar el següent procés de comunicació dels sabers produïts (30 min).

Orientacions pedagògiques: Com a la fase anterior, les docents poden facilitar el debat en grups petits mentre duri l'activitat o bé poden anar passant pels grups després d'explicar de forma molt clara l'activitat. Segons els coneixements previs de les participants, pot ser útil explicar amb anterioritat com es fa el procés d'anàlisi a través de categories emergents. En qualsevol cas, és important acompanyar les estudiants en el procés d'anàlisi perquè entenguin què vol dir categoritzar. No obstant això, han de ser elles mateixes les qui anomenin i creïn les seves categories mitjançant les seves veus i percepcions. Es valora molt positivament que sorgeixin diferents sistemes categorials en lloc d'imposar-ne un, però cal tenir en compte que analitzar amb base en múltiples sistemes categorials requereix un temps superior.

Recomanacions: Aquest treball també es pot fer amb l'ajuda d'una pissarra col·laborativa en línia que permeti replicar amb facilitat les imatges i crear alhora diferents sistemes categorials sense perdre informació.

Alternatives: Les categoritzacions poden ser tan rigoroses com requereixi el context acadèmic i l'assignatura en què es realitza. Per exemple: en una assignatura de metodologia es pot insistir molt en les definicions de categories i subcategories; en una classe d'arts es pot aprofundir més en allò que evocuen les imatges i associar les categories a obres d'art d'autores conegudes; en una classe de literatura es poden crear narratives o contes per explicar les categories i les seves relacions. Estem segures que com a docents se us poden acudir moltes idees sobre això.

Tasca B. Sistematitzar els resultats de l'anàlisi i preparar-ne la presentació

Aquesta tasca es fa de manera autònoma, fora de l'aula i en subgrups. La intenció és acabar de desenvolupar la feina de la sessió anterior i preparar una presentació dels resultats a l'aula.

Objectius pedagògics: (l) Aprendre a sistematitzar coneixements sobre VG; (m) desenvolupar eines per a la comunicació d'aprenentatges sobre les VG.

Orientacions pedagògiques: És molt important que les estudiantes tinguin clar què se'ls demana compartir amb les seves companyes. En aquest sentit, aconsellem que sempre una de les indicacions sigui que presentin el coneixement col·lectiu que han produït a la sessió anterior. Així que no cal (ni és aconsellable) que presentin les fotonarratives una per una, sinó que expliquin el que col·lectivament volen compartir sobre la visió de la violència que han anat construint. Ara bé, a partir d'aquesta indicació general, les docents poden adaptar aquesta tasca d'acord amb les qüestions de contingut o processals que han identificat a la fase de preparació per associar-lo a la seva assignatura donant indicacions complementàries.

Format de les presentacions: Aquí novament es poden decidir diferents formats, des del més clàssic amb PowerPoint fins a presentacions en vídeo o intervencions més artístiques. S'ha d'informar les estudiantes del temps de què disposaran per a la presentació posterior a l'aula (mínim 10 minuts per grup).

Desenvolupament:

B.1. Acabar la sistematització de les fotonarratives de la sessió III.

B.2. Preparar la presentació de la sessió IV tenint en compte quines imatges es volen compartir.

Durada: El temps dedicat a la tasca dependrà de cada grup, però podem calcular que comportarà una càrrega de treball autònom de dues hores i mitja.

Recomanacions: Explicitar clarament que el fet de mostrar al grup classe la pròpia fotonarrativa és voluntari i no obligatori. A continuació, es faciliten alguns recursos del CRAI de la URV que poden ajudar l'estudiantat amb les seves presentacions o vídeos:

- Pautes i consells per gravar un vídeo
- Consells pràctics per a l'enregistrament d'un vídeo
- Edició de vídeo amb Canva
- Edició de vídeo amb Shotcut
- Consells per al disseny de presentacions docents

Sessió IV. Consolidació

Aquest és el moment de dotar de sentit el treball dut a terme: exposar els resultats obtinguts amb el grup classe, reflexionar sobre els aprenentatges, interioritzar-los i pensar com es volen compartir amb més persones els sabers sobre VG que s'han construït col·lectivament.

Objectius pedagògics: (n) Multiplicar i fer més complexes les comprensió sobre les VG; (o) consolidar i interioritzar els aprenentatges obtinguts mitjançant aquesta experiència.

Desenvolupament:

IV.1. Presentacions rotatòries dels subgrups i debats conseqüents. En aquest sentit, és important que la docent pugui afavorir un diàleg obert i respectuós a través del qual s'estableixin relacions entre els aprenentatges i els continguts de classe (1 h).

IV.2. Avaluar col·lectivament l'experiència i decidir quins aprenentatges han estat més rellevants o significatius per a cada estudiant. En aquest moment es pot aprofitar per compartir amb l'alumnat recursos d'atenció a

persones en situació de violència que han estat prèviament sistematitzats per membres de l'equip. Per exemple, [en aquest enllaç](#) es pot accedir a recursos de [Catalunya](#), [Euskadi](#), [Madrid](#) o [Mèxic](#) ([Estat d'Hidalgo](#), [Puebla](#)) (20 min).

IV.3. Arribat aquest punt, les estudiants hauran de decidir si volen continuar difonent i visibilitzant el coneixement produït (p. ex., exposicions, xerrades a altres classes o espais, xarxes socials) i si volen continuar treballant sobre les VG. A l'apartat següent compartim algunes idees per continuar amb aquest treball (30 min).

Orientacions pedagògiques: Les docents han de garantir la cura i el respecte mutu, i assegurar-se que les participants no se'n vagin amb la sensació d'haver-se exposat i no haver rebut l'atenció necessària.

Recomanacions: Aconsellem les docents informar-se prèviament sobre recursos i serveis de suport a les situacions de VG que hi ha a la zona. Si no es disposa de formació prèvia sobre com acompanyar persones que pateixen VG, recomanem consultar el document de Luxán *et al.* (2018), concretament l'apartat de «Primera respuesta: pautas e Informaciones generales» (p. 126-129).

Difondre i visibilitzar. Exposicions i activitats de disseminació

Com hem explicat, una de les finalitats de la fotoveu és que les persones participants puguin compartir i establir un diàleg amb altres agents socials sobre les temàtiques treballades. En aquest cas, l'alumnat tindrà l'oportunitat de compartir els sabers col·lectius que ha anat construint més enllà dels límits de l'aula. Per exemple, es poden compartir coneixements sobre què pensen i com viuen les VG. A continuació presentem algunes possibilitats que poden ser interessants per difondre els resultats i per donar-los visibilitat:

Exposicions de fotonarratives: Les estudiants poden decidir si volen exposar les seves fotonarratives en versió original o modificar-les per a l'exposició. A més, cada estudiant podrà escollir entre signar la fotonarrativa amb el nom, amb un sobrenom o deixar-la completament anònima.

Proposem tres modalitats d'exposició que, encara que semblin alternatives, es poden combinar:

- **Presencial:** Imprimir les fotonarratives seleccionades per les estudiants en diferents mides (A5, A4 o A3) i exposar-les en un o més llocs públics, com ara l'entrada de la universitat, un centre cívic o altres espais seleccionats per les participants. Es recomana que la impressió sigui en materials de cert gruix perquè siguin més resistents (p. ex., cartró ploma) i es puguin reutilitzar.
- **Virtual estàtica:** Penjar les fotonarratives en una pàgina web dissenyada amb aquesta finalitat o en una subpàgina de la universitat. Aquí podreu trobar un exemple de l'**exposició virtual** realitzada en el marc d'aquest projecte, que potser us servirà com a inspiració. Algunes eines gratuïtes i accessibles per crear una pàgina web poden ser **WordPress** i **HotGlue**.
- **Xarxes socials:** Aquest format té l'avantatge que les estudiants el poden utilitzar de manera autònoma i permet compartir materials en diferents formats que incloguin breus vídeos sobre el procés, fotonarratives, entrevistes, etc.

Esdeveniments oberts: Es recomana que la inauguració de les exposicions vagi acompanyada d'esdeveniments oberts a tota la comunitat universitària en què les estudiants facin presentacions i dinàmiques amb les persones assistents. Aquí podeu trobar el vídeo amb els resultats de la taula d'experiències del nostre projecte: **Experiències d'estudiants participant en els COIL**. A més, a fi d'avaluar les opinions o les percepcions de les persones assistents, s'aconsella tenir una bústia perquè puguin deixar comentaris sobre l'exposició i les activitats realitzades. És important afavorir la participació activa de les estudiants també en l'organització i en la presa de decisions.

Activitats de disseminació a l'aula: Es poden organitzar presentacions dels resultats a altres classes o assignatures col·laborant amb altres docents que no hagin implementat la fotoveu.

Creació i disseminació d'experiències en vídeo: Els grups petits poden gravar vídeos en què expliquin les seves experiències, què n'han après, però, sobretot, què volen comunicar a altres persones a través de les xarxes socials. Aquí, per exemple, tenim els enregistraments de les estudiants participants en les experiències de COIL {Productes finals de les estudiants que van participar en els grups de COIL: **Grup 1**, **Grup 2**, **Grup 3**}.

CONTINUAR REFLEXIONANT SOBRE LES VG

Per acabar, volem proposar-vos uns recursos que us poden servir per seguir treballant les VG a l'aula. En primer lloc, aconsellem mirar el vídeo següent amb l'estudiantat: [Violències de Gènere en les universitats i violació dels Drets Humans](#). Altres vídeos que hem anat produint en aquests anys sobre la temàtica es poden veure en línia al [canal de YouTube del projecte SeGReVUni](#).

En segon lloc, com a resultat d'experiències prèvies d'altres projectes, compartim dues guies didàctiques que poden ser interessants:

- a. Per a educadores i formadores de joves: BIGLIA, B. i JIMÉNEZ-PÉREZ, E. (coord.) (2015) *Jóvenes, género y violencias: hagamos nuestra la prevención: Guía de apoyo para la formación de profesionales*. URV.
- b. Adreçada a la comunitat universitària: LUXÁN, M.; BIGLIA, B. i AZPIAZU, J. (eds.) (2018). *Violencias sexuales: una asignatura pendiente: guía para afrontar las violencias sexuales en las universidades*. Universidad del País Vasco.

RECOMANACIONS ÈTIQUES. VG I FOTOVEU

Com ja hem esmentat, atès que es tracta d'un treball en què les participants poden compartir experiències personals sensibles, és fonamental establir una sèrie de normes per al funcionament del grup que totes les participants (fins i tot les docents) s'han de comprometre a respectar. En aquest sentit, hi ha unes normes bàsiques que considerem innegociables i que han de quedar clares des del principi, tant pel que fa a les fotografies com a les dinàmiques d'aula.

Pel que fa a les fotografies:

- Les estudiants han de comptar amb el consentiment explícit de les persones que apareixen a la fotografia que volen mostrar.
- No han d'aparèixer cares de persones desconegudes, tret que estiguin difuminades.
- Cal extremar les precaucions en el cas de retratar menors: és molt important que es compti amb el consentiment explícit de mares, pares o tutors legals.
- Ningú no té dret a difondre les fotonarratives d'altres companyes de classe, ni en grups grans ni en grups petits, sense el consentiment explícit de l'autora.
- Quan les fotonarratives es difonguin fora de classe (per exemple, en exposicions o a la xarxa), és fonamental tenir un consentiment escrit.

Pel que fa a les dinàmiques:

- Cal vetllar per la **privadesa**: no es poden difondre cap de les informacions, narratives o experiències de cap companya fora del grup amb què les ha compartit.
- El **llenguatge** utilitzat no ha de ser ofensiu per a la resta de participants.
- Cal tenir **respecte** a les experiències i percepcions alienes, de manera que es contribueixi a crear un espai segur i de diàleg.

- En cas que s'exposin fotonarratives, no es pot revelar la identitat de l'autora llevat que no hagi decidit explícitament difondre-la de manera no anònima.

De la mateixa manera, en cas de voler utilitzar els materials amb finalitats de recerca, s'ha de tenir el consentiment explícit de les persones participants. [Aquí](#) trobareu els models de consentiment informat que hem utilitzat en aquest projecte.

Aquestes recomanacions són les mínimes que cal tenir en compte. És important que les estudiants tinguin un espai per acordar si calen altres normes perquè l'experiència sigui agradable i segura per a totes i que, a més, es comprometin a respectar les normes definides. Per a més detalls sobre les implicacions ètiques d'aquesta experiència, us aconsellem mirar el vídeo següent: [Recomanacions ètiques per al treball amb Photovoice i Violències Sexuals i de Gènere](#).

BIBLIOGRAFIA

- ARAIZA, A., & BIGLIA, B. (2022). “Una aproximació a les violències de gènere”. [Video file]. YouTube. <<https://youtu.be/RFDwQyGIcrk>>
- ARAIZA, A., & GARRIDO, R. (2022). “Recomanacions ètiques per al treball amb Photovoice i Violències Sexuals i de Gènere” [Video file]. YouTube. <<https://youtu.be/1vm5NtCdGqI>>
- BANYARD, V.; EDWARDS, K.; HERRINGTON, R.; HOPFAUF, S.; SIMON, B. i SHROLL, L. (2022) “Using photovoice to understand and amplify youth voices to prevent sexual and relationship violence”. *Journal of Community Psychology*, 50(1), 90-110. <https://doi.org/10.1002/jcop.22495>
- BARJOLA, N.; FUENTE VÁZQUEZ, M. i RODÓ-ZÁRATE, M. (coord.) (2021) *Violències masclistes en l'etapa juvenil a Catalunya*. Generalitat de Catalunya.
- BIGLIA, B. & CUBERO, A. (2022). “Photovoice: definició, marc conceptual i passos a seguir. [Video file]. YouTube. <https://youtu.be/PI5iOHUU9o0>
- BIGLIA, B., & CUBERO, A. (2022). “Per què el photovoice és una tècnica adequada per treballar les violències de gènere?” [Video file]. YouTube. <<https://youtu.be/BcAKVOoOneA>>
- BIGLIA, B. i JIMÉNEZ-PÉREZ, E. (coord.) (2015) *Jóvenes, género y violencias: hacemos nuestra la prevención: Guía de apoyo para la formación de profesionales*. URV.
- BIGLIA, B. (2007) “Desde la investigación-acción hacia la investigación activista feminista”. A *Perspectivas y retrospectivas de la psicología social en los albores del siglo XXI* (p. 415-422). Biblioteca Nueva.
- BIGLIA, B. i JIMÉNEZ PÉREZ, E. (2018) “Respuestas formativas radicales para abordar un problema estructural y capilar”. A *Mujeres y Universidad (sin cifras): la violencia invisible* (p. 149-166). Neopàtria.
- BIGLIA, B. i SAN-MARTÍN, C. (2007) *Estado wonderbra: entretejiendo narraciones feministas sobre las violencias de género*. Virus.
- BIGLIA, B.; LUXÁN, M. L. i JIMÉNEZ, E. (2022) “Evaluación feminista de formaciones en violencias de género: una propuesta situada”. *Política y Sociedad*, 59(1), 3. <<https://doi.org/10.5209/poso.75990>>

- CAGLIERO, S., RUÍZ, A. & BONET, J. (2022). “Abordant diferents tipologies de violències de gènere a través del photovoice a baula”. [Video file]. YouTube. <<https://youtu.be/bcCXLEvMWPo>>
- CHIO, V. C. M. i FANDT, P. M. (2007) “Photovoice in the diversity classroom: engagement, voice, and the «Eye/I» of the camera”. *Journal of Management Education*, 31(4), 484–504. <<https://doi.org/10.1177/1052562906288124>>
- COOPER, C.; SORENSEN, W. i YARBROUGH, S. (2017) “Visualising the health of communities: using photovoice as a pedagogical tool in the college classroom”. *Health Education Journal*, 76(4), 454–466. <<https://doi.org/10.1177/0017896917691790>>
- CUBERO, A. (2021, 5 de març) *Formación píldora photovoice. Teoría y ejemplos* [Archivo de vídeo]. YouTube. <<https://youtu.be/4k8NqVrXznk>>
- GARRIDO, R. (2022) “Photovoice, a participatory action-research method based on art”. A P. CRAWFORD i P. KADETZ (eds.), *Encyclopedia of Health Humanities*. Palgrave Macmillan. <<https://doi.org/10.1007/978-3-030-26825-1>>
- HERGENRATHER, K. C., RHODES, S. D., COWAN, C. A., BARDHOSHI, G., & PULA, S. (2009). “Photovoice as community-based participatory research: A qualitative review”. *American journal of health behavior*, 33(6), 686-698.
- LUXÁN, M.; BIGLIA, B. i AZPIAZU, J. (eds.) (2018) *Violencias sexuales: una asignatura pendiente: guía para afrontar las violencias sexuales en las universidades*. Universidad del País Vasco.
- RODRÍGUEZ E.; CALDERÓN, D.; KURIC, S. i SANMARTÍN, A. (2021) *Barómetro Juventud y Género 2021. Identidades, representaciones y experiencias en una realidad social compleja*. Centro Reina Sofía sobre Adolescencia y Juventud, Fad. <<https://doi.org/10.5281/zenodo.5205628>>
- WANG, C. i BURRIS, M. A. (1997) “Photovoice: Concept, methodology, and use for participatory needs assessment”. *Health Education & Behavior*, 24(3), 369-387.

**ADDRESSING GENDER RELATED VIOLENCE
AT UNIVERSITY THROUGH PHOTOVOICE**

FRAMING: THE PHV_SEGRV PROJECT

This guide is one of the outcomes of the teaching innovation project *Mainstreaming Sexual and Gender-Related Violence sensibilities into university courses through Photovoice experiences* (PhV_SeGRV). It aims to provide clear and concise guidelines for implementing the photovoice technique (PhV) in order to raise awareness of gender violences (GRVs) among university students.¹ As well as the text, there are various information capsules, which are available in three languages (Catalan, Spanish and English): [Playlist pedagogical training videos](#) and designed specifically for the teaching staff who wish to implement our proposal. With this, we hope to mainstream the awareness of gender violences in the classrooms in a variety of academic disciplines and academic years. To encourage widespread use, we have made the material available under a Creative Commons non-commercial licence. You can find more project information and material on our website.²

Before going into detail, we should clarify that we understand gender-related violence (GRV) in a broad sense (Biglia, 2007): that is to say, it “encompasses all violence caused by the symbolic and material privilege of traditional masculinity (and its naturalization) [...]. We also regard as violence the imperative of having to adapt to a binary and heteronormative gender identity assigned at birth, [as well as] institutional, symbolic and community violence exercised by collective subjects, which usually go unnoticed” (Biglia *et al.*, 2022: 5). For more details on this understanding of GRVs, we refer you to the video [An approximation to gender violences](#).

For these reasons, we have opted to use the photovoice technique, since it is a critical pedagogical tool and, therefore, of great value to approach GRVs from an intersectional feminist perspective. Within the

¹ This guide will preferentially use inclusive language (that is to say, singular *they* and pluralisation whenever possible rather than the generic *he* or *she*).

² <www.innovaciondocentegenero.eu/photovoice>.

framework of the SeGRVUni project³, we detected that the university community needed to be made more aware of the unappreciated issue of GRVs. So, during the academic year 2020-21, we tried using photovoice in the classrooms and found that it was useful for approaching the subject in an entertaining but profound way (you can check these videos in which we reflect on this experience: [UB and UCM photovoice experience](#) and [URV photovoice experience](#)). The material we have produced is the result of the international evaluation of this prior experience, enriched by the drafts of the guide and the videos being subject to collective revision by university professionals.⁴ The latest improvements have been made following the results of three pilot COIL experiences (collaborative online international learning) with students from various Spanish (URV, UB, UPV and US) and Latin American universities (UAEH, Mexico; UNCuyo, Argentina).

This guide is structured in the following sections. First, we introduce the need to raise awareness about GRVs among the young population and the potential of PhV for this purpose. Subsequently, we present our proposal, listing the tasks that need to be done and the structure and contents of each of the sessions. Finally, we discuss some important ethical recommendations for working with photovoice, especially when dealing with such a sensitive issue as gender-related violences.

3 SeGRVUni: Visibilizing and measuring the scale and scope of sexual and gender-related violence in universities RTI2018-093627-B-I00 (MCIU/AEI/FEDER, UE). For further information, see <www.segrevuni.eu>.

4 Serena Brigidi and Inés García (URV); Elena Fraj, Dolores Pulido, Esther Luna and Jordi Bonet (UB); Txell Bacardit (IES F. Ribalta, Solsona); Apen Ruíz (UIC); María José Rubio (UCM); Rocío Garrido Muñoz de Arenillas (US); Mindy Blaise and Jo Pollitt (ECU, Australia); Emily Gray (RMIT, Australia); Josephine Cornell (UNISA); Alejandra Araiza (UAEH, México); Beatriz Soria (UNCuyo, Argentina); Ángela María Obeso Rodríguez (URV).

USING PHV TO RAISE AWARENESS ABOUT GRVS IN YOUNG PEOPLE

Although, officially, the rejection of gender-related violence seems to be unanimous, the problem still has extremely deep roots in our society. The World Health Organization (WHO) estimates that more than one-third of the world's female population has either suffered violence by a partner or been sexually assaulted by other men. Analysis of data in young people shows that young women are the most affected (Barjola *et al.*, 2021). Even so, young people increasingly seem to deny that the problem exists. In this respect, according to a recent report (Rodríguez *et al.*, 2021), 20% of young men consider that gender violence is a non-existent ideological invention, 24% that it is inevitable, and 15.4% that it is not such a serious problem. The same report points out that between 2019 and 2021 slightly more young women considered gender violence to be a very serious social problem, while the number of young men to think so dropped considerably to just over 50%.

GRVs are such normalized practices that they often go unnoticed. Therefore, time needs to be spent and effort needs to be put in to raise awareness of this issue, if their sometimes subtle but serious manifestations are to be identified. Considering that universities are an important relational space for young people, they need to address the problem of GRVs. In fact, Spanish legislation requires many university degrees to give courses on the issue although this requirement is often anecdotal and is not a formal part of the curriculum. Generally speaking, the only lecturers to teach these subjects are women who are particularly involved in the subject. The fact that teaching staff lack training in GRVs is an added complication, since the simple transmission of theoretical concepts or explanations to students does not really change how they understand gender relations and the associated violence.

If these courses are to have an effect that goes beyond socialization and politically correct language, they need to make proposals that overcome

the barriers of stereotypes and allow students to identify with the work they are asked to do. They need to encourage students to problematize their own realities, understand that their personal experiences may not be the same as those of other people and that they are all constructed within the framework of a cisheteropatriarchal society and culture.

We need to approach training in GRVs from an experiential perspective, so that students play an active and self-reflective role. Designed to transform society by developing critical thinking, critical and feminist pedagogies are an excellent way for students to connect their own experience to the various social dimensions they come across. These dimensions intersect with the photovoice technique, which, although originally implemented to detect community needs in the field of health (Wang and Burris, 1997), has been used in numerous areas. It is a practice that favours action-research processes within educational dynamics, as it helps to raise awareness about one's own reality and generates collective knowledge.

As a pedagogical tool, it questions the roles of teachers and students, and encourages co-learning, which requires participants to recognise different positions and points of view (Cooper *et al.*, 2017). The fact that students use their own experiences brings about lasting and significant learning. This technique also fosters critical thinking through creative forms of expression such as photography and narrative. To sum up, we believe that photovoice can be used to reveal the complexity of important social issues, such as GRVs. For a more in-depth discussion of the usefulness of PhV for GRVs, please refer to the following video: [Why is photovoice a good instrument to work SGRV?](#)

Nevertheless, to date, not many PhV processes have been conducted on GRVs to raise the awareness of young people (Banyard *et al.*, 2022). To systematize and encourage the use of this technique in university classrooms, then, we present here a step-by-step guide to implementation for lecturers.

STEP BY STEP

Below, we describe the phases in which photovoice should be implemented in the classroom for mainstreaming the work on GRVs.

As can be seen in Table 1, we have divided the process into four sessions, each of which takes a minimum of one and a half hours (although two hours would be ideal) and two individual assignments for the students. Therefore, the total workload in the classroom ranges from six and a half to eight hours. If less time is available, we propose alternatives so that the process takes five class hours (with more hours of individual work). This could even be reduced to four and a half hours if the group members are already used to working with each other.

Table 1: Brief description of how to structure the application of photovoice to work on GRVs

Session	Content/purpose
I. Introduction and initial training	• Explain the photovoice technique and the details of the course. • Assign students to groups and ensure that each group has a good working environment. • Define ethical criteria that guarantee a safe space in which to work on gender violences.
<i>Task A. Preparing the photonarrative(s) and sharing it/them with the small group</i>	
II. Exchange of experiences	• Set up a space of exchange and debate to discuss other women's understandings of GRVs. • Complexify one's own understandings of GRVs in intersectional terms.
III. Interpretation and sensemaking	• Classify the photonarratives in terms of what they were trying to express and what they meant to others. • Establish relationships between the different categories to gain a deeper understanding of how GRVs affect the individuals participating in the group.

Session	Content/purpose
<i>Task B. Systematizing the analysis results and preparing the presentation</i>	
IV. Consolidation	• Share the experiences of small groups and learn collectively. • Reflect on the process, its limitations and potentials, and collect suggestions for improvements. • Decide whether to extend the impact of the process to other agents/spaces and draft a plan for raising awareness (see section on dissemination). • Determine whether to continue with training on gender-related violences.

Source: Authors

We discuss the details of each of these sessions and tasks in the sections below and, finally, we make some recommendations for further work on the subject, both in terms of training and publicising the experience. We also add some brief notes on the possibility of working in COIL (Collaborative Online International Learning) format with students from different countries.

Finally, the nature of the activity makes it very difficult to use with large groups of students. Therefore, we advise alternating the class-group tasks with tasks for subgroups of about seven or ten people (see the details in the explanation for each session). With class groups of up to fifteen students, all the work could be done together, but this requires teaching staff to be highly engaging and the time spent on activities to be extended so that everyone can take active part.

Although below we provide a detailed description, before going into the classroom teachers need to prepare and plan their classes to adapt the proposal to their individual contexts and interweave it into the content of the subject being taught.

0. Preparing and planning teaching

0.1. As a starting point, we advise teachers to watch some training capsules that deal with the content to work on and on the photovoice technique:

An approximation to gender violences

Photovoice: definition, theoretical framework and steps

After watching the videos, if you feel you want to know more, we recommend the following texts:

- BIGLIA, B. & JIMÉNEZ PÉREZ, E. (2018). “Respuestas formativas radicales para abordar un problema estructural y capilar”. In *Mujeres y Universidad (sin cifras): la violencia invisible*. Neopàtria, pp. 149-166.
- BIGLIA, B. & SAN-MARTÍN, C. (2007). *Estado wonderbra: entretejiendo narraciones feministas sobre las violencias de género*. Virus.
- CHIO, V. C. M. & FANDT, P. M. (2007). “Photovoice in the diversity classroom: engagement, voice, and the «Eye/I» of the camera”. *Journal of Management Education*, 31(4), 484–504. <<https://doi.org/10.1177/1052562906288124>>
- GARRIDO, R. (2022). “Photovoice, a participatory action-research method based on art”. In CRAWFORD, P. Palgrave, *Encyclopedia of Health Humanities*. <<https://doi.org/10.1007/978-3-030-26825-1>>

0.2. Next, it is important to think about how the proposal can be related to the subject of which it is to be a part. This can be done from a perspective of contents or processes.

As far as content is concerned, we can focus on types of gender-related violences that have to do with the subject/degree and formulate the initial question to which the photonarratives will attempt to respond in terms of a GRV subtopic. The table below shows some examples:

Table 2: Examples of adapting task content

Subject, degree	Examples of content to work on
Nursing	Obstetric violence
Architecture/urbanism	Spaces and violence
Linguistics	Verbal violence
Computer science	Digital violence
Infant education	The effects of gender violences on infants
Social intervention	Responses to gender violences

Source: author

The video [Addressing different typologies of gender related violence in classroom](#) shows the suggestions made by various experts in this regard.

As far as the process, is concerned the experience can be related to some PhV techniques and particular emphasis can be put on the sessions related to those techniques. The table below shows some examples:

Table 3: Examples of adapting the task process

Subject, degree	Practical examples on which to focus
Research methodology	Grounded theory, categorical analysis
Philosophy	Feminist epistemology of situated knowledge
Social education	Social intervention, awareness raising
Art	Visual representations
Journalism	Communication strategies

Source: Author

0.3. In both cases, the pedagogical objectives we present can be adapted to emphasise the elements selected by teachers. This will enable teachers to decide whether to give more time to some sessions than others and how to organize work in the classroom. This adaptation must be reflected in task B and in session IV, since the students' presentations can be approached in numerous ways.

0.4. The number of class hours spent on this practical must be calculated to decide which of the options is the most appropriate and whether, in sessions II and III, each group can be assessed separately (calculate at least half an hour for each one), or whether they should be organized to work in parallel so that teachers can go from one group to another to answer any questions they may have.

0.5. If subgroups are set up, decide whether they are heterogeneous or homogeneous, specifically in terms of gender. Heterogeneous groups are interesting because people with different gender roles can share their personal experiences of GRVs and broaden their understanding. However, as this is such a sensitive topic, it requires trust to be able to express oneself. This can be achieved more readily in homogeneous groups, which can usually be set up as safe spaces. Therefore, we believe that in a conventional group class it is advisable to make groups of only girls and only boys (cis and trans), and to have the exchange between genders in communal session IV. If the activity is done with students of gender-specific master's or doctoral programmes, or if it is an option only for really interested volunteers, heterogeneity could be a plus. Whatever the case may be, supervisors must ensure that an atmosphere of mutual respect and care is maintained throughout the process in heterogeneous groups. In this regard, we also recommend paying attention to how intersectional elements might play a role and deciding whether to take into account other aspects of heterogeneity or homogeneity when setting up the groups (for example, age or sex-affective orientations).

0.6. As mentioned in the description of the sessions, some of the tasks involve the use of online tools. So teaching staff should select the ones they prefer and get to know them to ensure that they respect the ethical agreements reached with the students.

0.7. Finally, it is important to decide how this task is related to course assessment. We believe that for students to be able to participate more freely in the process, the experience itself should not be assessable. However, students can be assessed by means of an essay or assignment done afterwards on aspects of content or form selected by the teaching staff. For example: they can compare the narratives presented and the results of research on the same topics identified by PhV, discuss the usefulness of photovoice for social intervention and awareness raising, report the results of the experience, etc. In short, the assessment should not question the content or the experiences shared, but attempt to give them added value.

Session I. Introduction and initial training

This first step is the introduction to the photovoice technique and the dynamics of the practical. It also aims to create a relaxed and trusting atmosphere among the participants.

Teaching aims: (a) Create a safe environment in which to work on gender-related violences in an atmosphere of mutual respect; (b) understand the potential of the photovoice methodology; (c) collaboratively identify a GRV sub-topic with which participants identify to some extent and which is also of interest to the group as a whole.

Activities:

I.1. *Welcome and What is Photovoice?:* The technique is introduced and the ethical issues associated to work on gender violences are also presented. To prepare this part, teachers are provided with two videos: the first goes into photovoice (presented in the previous section) in greater depth, and this one, **Ethical recommendations for working with photovoice and gender related violence**, is about the ethical issues involved (30 min).

I.2. *What are we going to do?:* The details of the activity to be carried out are presented (duration, number and structure of the sessions) and some time is given for questions. The class is then divided into groups of seven to ten people (15 min).

I.3. *Group dynamics:* This activity aims to encourage a warm and relaxed atmosphere in which the students feel comfortable with their classmates and teachers. Building trust and group cohesion is of great importance if the work with PhV is to run smoothly.

To this end, and to familiarize participants with how to use pictures, participants make presentations in small groups using photography. Before the session, teachers select a set of photographs (approximately twice as many as the number of participants) with a variety of themes (e.g. landscapes, people doing activities, etc.) (here is a link to a royalty-free image bank: <<https://pixabay.com/es/>>). All students should choose one or two pictures with which to introduce themselves in front of their classmates and give some information about themselves (something they like to do, an experience or a reflection, for example). This activity lasts about 20 minutes. The pictures selected with the names of the participants and a very brief presentation can be made into a poster that will be shared with the other groups so that everyone can get to know each other a little.

About 10 minutes should be left for the participants to look at the posters of the other groups (30 minutes in total).

I.4. *Draw up a series of group agreements* that must be respected during the sessions. These must include the respect for the privacy and opinions of the other members of the group, among other issues. We have made some specific recommendations in section 4 of this guide (15 min).

I.5. *Construct the work system*: Starting from the general theme proposed by the teacher, each small group identifies a sub-topic of interest as a subject for their photonarratives. This will allow the participants to adapt the work to their interests and experiences. The teacher will facilitate this process by speaking to each of the groups and encouraging discussion. The idea is to help the groups to choose a sub-theme in which various sensibilities converge and which enables participants to create personalized photonarratives. Some examples of sub-themes that we have worked on previously are gender violence and young people, effects of violence or responses to violence (20 min).

I.6. *Clarify the task to be carried out for the next session*: They are told that they have to produce one or two photonarratives. First, they have to take a photograph, which can show people, be abstract or symbolic, represent the chosen sub-theme or have some sort of personal significance. The photograph must be accompanied by a brief text so that those who will see the picture can share in the feelings of the photographer. The text does not need to be a direct explanation of what is represented. The photonarrative should have a title (10 min).

Students are advised to:

- Produce their own photonarratives and not use images from internet.
- Bear in mind ethical questions when other people appear in the pictures. They must give their explicit consent.
- Write narratives of 200-500 words that can be accompanied by longer texts if required.
- Be creative and not restrict themselves to highly concrete representations of what they want to express. They can engage in photographic and narrative abstraction as long as they give an explanation during the session.

Teaching guidelines: In this phase of preparation, we recommend that teachers focus on creating a horizontal work environment in which students feel comfortable. This initial approach will largely determine the extent to which students will participate and get involved in the process. Since this is a project in which participants have to work on their own experience, this openness and sense of security is fundamental for good dynamics and the collective growth of the participants. In this regard, it is also important to help the students define sub-topics that are not purely theoretical, but which are relevant to their own experiences, so that the photonarratives can be personalized and collective knowledge can be built from individual experiences.

Alternatives:

- If there is not much class time available, students can be asked to watch the video by themselves (Cubero, 2021) *Formación Píldora Photovoice, Teoría y ejemplos*, thus reducing work in the classroom to an hour and a half.
- If the class group is already a unit and has previously worked on group dynamics, point 1.3 can be omitted although, because the project requires participants to work with images, it might be useful to familiarise them with this communicative format.

*Task A. Preparing the photonarrative(s)
and sharing it/them with the small group*

This task is done individually by students outside the classroom. They must reflect on their personal experience and decide how to communicate it to others.

Teaching aims: (d) To encourage the development of critical thinking about GRVs by using creative forms of expression (photography and narrative); (e) To exploit personal experiences in creating understandings of GRVs.

Activities:

- A.1. Produce one or two photonarratives.
- A.2. Share the materials online in a private space that can only be accessed by the members of the subgroup set up by the teaching staff. This can be done, for example, by using the tool [padlet](#) and the function of sharing with a password.

Duration: The time spent on each task will depend on each student, but it should take approximately one hour. It is advisable to separate the classroom sessions I and II by one or two weeks.

Recommendations: Here are two links to the URV's Learning and Research Centre (CRAI) that may be of interest for [photo editing](#) and [some practical advice](#).

Session II. Exchange of experiences

This phase mainly involves debate among participants and is carried out in the seven-to-ten people groups set up in the first session. The aim is to discuss the different perspectives of the students and identify possible points of convergence and differences, which will lead to collective reflection.

Teaching aims: (f) Broaden understandings of GRVs through peer narratives; (g) increase sensitivity to different GRV experiences and how these are affected by intersectionality.

Activities:

II.1. *Welcome:* In order of seating, all students must present, contextualize and explain the photonarrative(s) they have made. A debate is then initiated on the basis of the questions of the SHOWED technique (Hergenrather *et al.*, 2009):

Table 4. Questions from the technical guide SHOWED

S	What do you see here?
H	What is really happening here?
O	How does this relate to our lives?
W	Why does this concern, situation or strength exist?
E	How can we become empowered through our new understanding?
D	What can we do?

Source: Drawn up by the authors from Hergenrather *et al.* (2009)

Alternatively, other questions can be asked to encourage discussion, such as: what caught your attention about your colleagues' proposals? Do you identify with any of the stories that have been shared? Do you want to comment on any photonarrative in particular? (1.30h).

II.2. *The topics that emerged during the discussions are compiled and synthesized*, bearing in mind the main ideas that the group wanted to share with others (i.e., what would we like to transmit to others with our experience?) (30 min).

Teaching aims:

The teaching staff can facilitate the discussion in small groups by being present throughout or by going from one group to another. So, after explaining the activity very clearly, they can accompany the students' independent work. Whatever the case may be, teaching staff are advised not to play a directive role but to try to encourage complex reflection through critical questions. They should also foster a climate in which all students feel comfortable about taking part and intervening, encouraging those who intervene least or asking for their opinions and providing situated and intersectional analysis.

Recommendations: Constantly supervising the groups can be very enriching if the teachers have a good knowledge of group dynamics and GRVs. On the other hand, it can also be very empowering for students to be allowed to discuss with each other without the presence of a member of the teaching staff. Likewise, the constant presence of teachers who students may perceive as distant (because of their gender, age, personality, etc.) can hinder free expression. So teachers are advised to consider whether it is best for them to be constantly or only occasionally present and talk to the students to see what they prefer.

Alternatives: If class time is limited, this work can be done outside the classroom, either in person by the members of the group or asynchronously. For example, a private online forum can be set up in Moodle (blog mode), in which the participants can make comments on each other's photos and discuss them as a group. In these cases, it is advisable to leave a reasonable amount of time in phase IV to summarise the discussions that have taken place during this second session.

Session III. Interpretation and sensemaking

In this phase, through joint work by the members of the small groups, the aim is to create collective knowledge about GRVs and to grow as a group and community. The groups are encouraged to analyse photonarratives and classify them in emerging categories so that they reach new understandings and identify or create collective discourses that they can or want to transmit beyond the group.

Teaching aims: (h) To learn to analyse, classify and group photonarratives; (i) to make sense of experiences or understandings of GRV.

Activities:

III.1. *Sharing:* It is advisable to start with a brief review of the comments made in the previous session and check how all the participants have dealt with them after a few days of reflection. If phase III was done asynchronously, it is advisable to spend a little more time on this first step (15 min).

III.2. *Labelling:* Arrange all the photonarratives on a wall (or on a flip chart). Next to each one, every participant must place a Post-It note with a word that describes it or that represents something important it evokes. Use as many Post-It notes as necessary, but it is important that each of them contains only one word (or concept). At the end of this part, it is a good idea to take a picture of the resulting image so that when the individual items are removed, the initial information is not lost (15 min).

III.3. *Collective apperception:* Collectively look at the words that have been chosen for each photonarrative and give them meaning by exchanging opinions on why these words have been written and how the authors of the narratives recognize themselves in them (15 min).

III.4. *Clustering:* First of all, the categorical systems that can be used to make sense of the words collected must be identified: for example, one system that is more about what is happening, another that is more about the emotions they evoke, a third that has to do with the type of violence, etc. One is selected to make an initial cluster of the images. To help in this work of clustering, it is advisable to physically move the images and the associated posters so that the results can be clearly seen and the group can make new movements. Each cluster of images can then be given a

name (for example, fear, anger, indignation, satisfaction, etc. can be part of the categorical system emotions). Finally, indicate the relationships between the images or photographs of the same cluster with arrows or other symbols. This operation can be repeated several times for all the categorical systems that are considered desirable, but it is important to photograph/record each of the clusters (45 min).

III.5. *Final categorical systems:* Once the previous point has finished, it is important to systematize the knowledge produced by writing down the definitions of the different categorical systems and the categories of which they are made up. Describing these items is fundamental to create a joint vocabulary and facilitate the subsequent process of communicating the knowledge produced (30 min).

Teaching aims: As in the previous phase, teachers can facilitate the discussion in small groups and either be present throughout, or go from one group to another after they have clearly explained the activity. Depending on the participants previous knowledge, it may be useful to explain the process of analysis through emerging categories beforehand. Whatever the case may be, it is important to accompany the students in the analysis process so that they understand what it means to categorize. However, they should be the ones to name and create their own categories through their own voices and perceptions. The emergence of different categorical systems rather than the imposition of one categorical system is highly valued, but it should be borne in mind that analysing numerous categorical systems takes longer.

Recommendations: This work can also be done with the help of an online collaborative whiteboard that makes it easy to replicate the images and create a variety of categorical systems without losing information.

Alternatives: Categorizations can be as rigorous as the academic context and the subject require. For example, a methodology course might insist a lot on the definitions of categories and subcategories; an arts class might put the emphasis on what the images evoke and associate the categories to well-known works of art; a literature class might create narratives or stories to explain the categories and their relationships. We are sure that as teachers you can come up with numerous ideas in this regard.

*Task B. Systematizing the results of the analysis
and preparing the presentation*

This task is done independently, outside the classroom and in subgroups. The intention is to finish off the work done in the previous session and prepare to present the results in the classroom.

Teaching aims: (l) To learn to systematize knowledge about GRVs; (m) to develop tools to communicate learning about GRVs.

Teaching guidelines: It is very important that it is clear to students what they are being asked to share with their classmates. In this regard, they should always be told to present the collective knowledge they have produced in the previous session. So it is neither necessary nor advisable for them to present the photonarratives one by one; rather they should explain what they collectively want to share about the vision of violence that they have been constructing. Now, from this general approach, teachers can adapt the task to the content or procedural issues they have identified in the preparation phase and associate it to their subject by giving complementary instructions.

Format of the presentations: Once again, different formats can be used: classic PowerPoint presentations, video presentations or more artistic presentations. The students must be told how long they have to make the presentation in the classroom (minimum 10 minutes per group).

Activities:

B.1. Finish the systematization of the photonarratives carried out in session III.

B.2. Prepare the presentation for session IV, and decide which images are to be shared.

Duration: The time spent on each task will depend on each group, but it should take approximately two and a half hours of independent work.

Recommendations: Make it clear that showing the class group the photonarrative is voluntary and not mandatory. Below are some resources from the URV's CRAI that may be of help to students with their presentations/videos:

- Guidelines and advice for recording a video
- Practical advice for video recording
- Video editing with Canva

- Video editing with Shotcut
- Tips for designing teaching presentations

Session IV. Consolidation

To give meaning to the work done: present the results obtained to the class, reflect on the lessons learned, internalize them and think about how to share the new knowledge about GRVs that has been constructed collectively.

Teaching aims: (n) To multiply and complexify the understanding of GRVs; (o) to consolidate and internalize the learning acquired through this experience.

Activities:

IV.1. Rotating subgroup presentations and subsequent debates. In this regard, it is important for the teaching staff to encourage open and respectful dialogue that can establish relationships between learning and class content. (1h).

IV.2. Collectively evaluate the experience and decide what learning has been most important or significant for each student. This is a good moment to tell students about resources for caring for people who have been victims of violence. These resources must have been previously systematized by members of the team. For example, in this link [at this link](#) you can access resources in [Catalonia](#), [the Basque Country](#), [Madrid](#) or [Mexico \(State of Hidalgo, Puebla\)](#) (20 min).

IV.3. At this point, students should decide whether they want to continue disseminating the knowledge produced, making it visible (e.g., exhibitions, talks in other classes or spaces, social networks) or whether they want to continue working on the topic of GRV. In the following section, we share some ideas on how to continue with the work (30 min).

Teaching aims: Teaching staff must ensure mutual care and respect, and that participants do not leave with the feeling of having presented their material without receiving any attention.

Recommendations: We advise teachers to find out beforehand about resources and support services for GRV situations in their area. If they have had no previous training on how to accompany people who are

experiencing GRV, we recommend they consult the document by Luxán *et al.* (2018), and particularly the section on “First response: guidelines and general information” (pp. 126-129).

Dissemination and visibilisation. Presentation and activities

As we have explained, one of the purposes of PhV is for participants to share in a dialogue with other social agents about the topics worked on. In this case, students will have the opportunity to share the collective knowledge they have built up outside the confines of the classroom. For example, they can share knowledge about what they think about GRVs and how they experience them. Below we discuss some ways to disseminate the results and make them more visible:

Presentations of the photonarratives: The students can decide whether they want to display their photonarratives in their original version or modify them. In addition, each student can choose to sign their photonarrative with their name or a nickname, or leave them completely anonymous.

We suggest three types of display which, although they may seem to be distinct alternatives, can be combined:

- **Public display:** Print the photonarratives selected by the students in different sizes (A5, A4 or A3) and put them on display in one or more public places (for example, the university entrance, a civic centre or other spaces selected by the participants). It is recommended that they be printed on materials of some thickness so that they are more resistant (e.g., foam board) and can be reused.
- **Online static display:** Post the photonarratives on a web page designed for this purpose or on one of the University's subpages. Here you can find an example of the [online exhibition](#) made as part of this project, which may serve as inspiration. Some free and accessible tools for producing a web page are [WordPress](#) and [HotGlue](#).
- **Social networks:** This format has the advantage that it can be used by students independently and it enables them to share materials in a variety of formats: for example, short videos about the process, photonarratives, interviews, etc.

Open events: It is recommended that the exhibitions be inaugurated with events that are open to the whole university community, in which students make presentations and interact with the attendees. Here you can find the video with the results of the project's table of experiences: [Student experiences participating in COILs](#). In addition, in order to evaluate the opinions or perceptions of the attendees, it is advisable to have a mailbox where they can leave comments on the exhibition and the activities carried out. It is important to encourage students to take active part in the event as well as in the organisation and decision making.

Dissemination activities in the classroom: The results can be presented in other classes or subjects by liaising with other members of the teaching staff who have not been involved with PhV.

Creating and disseminating experiences by video: The small groups can record videos in which they explain their experiences, what they have learned from them, and, above all, what they want to communicate to others through the social networks. Here, for example, we have the recordings of the students who took part in the COIL experiences {Final products of students: [Group 1](#), [Group 2](#), [Group 3](#)}.

CONTINUE REFLECTING ON GRVS

To finish, we would like to suggest some resources that may be useful to continue working on GRVs in the classroom. In the first place, we recommend watching the following video with the students: [The Need for a Feminist Intersectional Approach to Tackle SGRV in HE Institutions](#). Other videos that we have produced in recent years on the same topic can be seen online at [YouTube channel for the project SeGRVUni](#).

We would also like to share two teaching guides, produced by other projects:

- a. For educators and trainers of young people educadoras: Biglia, B. & Jiménez-Pérez, E. (Coord.). (2015). *Jóvenes, género y violencias: hagamos nuestra la prevención: Guía de apoyo para la formación de profesionales*. URV.
- b. For the University community: Luxán, M., Biglia, B., & Azpiazu, J. (Eds.). (2018). *Violencias sexuales: una asignatura pendiente: guía para afrontar las violencias sexuales en las universidades*. University of the Basque Country.

ETHICAL RECOMMENDATIONS TO ADDRESS GRV WITH PhV

As we have already mentioned, since the participants can share sensitive personal experiences as part of this work, it is essential that all members of the group (including the teachers) agree to abide by a series of rules. In this regard, some basic rules are non-negotiable and this must be made clear from the start, both as regards the photographs and the classroom dynamics.

With regards to the photographs:

- Students must have the explicit consent of the people who appear in the photograph they wish to show.
- Faces of unknown persons should not appear unless they are blurred.
- Extreme caution must be exercised when portraying minors: it is very important to have the explicit consent of mothers, fathers or legal guardians.
- No one has the right to disseminate the photonarratives of other classmates, in either large or small groups, without the explicit consent of the author.
- When photonarratives are displayed outside the classroom (e.g., at exhibitions or online), written consent must be given.

With regards to the dynamics:

- **Privacy** must be safeguarded; none of the information, narratives or experiences of any participant can be shared outside the immediate group.
- The **language** used must not be offensive to the other participants.
- **Respect** must be shown for the experiences and perceptions of others so that participants are aware they are part of a safe space for dialogue.

- The identity of the authors of photonarratives cannot be revealed unless they have explicitly decided to disseminate them under their own name

Likewise, if the materials are to be used for research purposes, the participants must give their explicit consent. You can find [here](#) the informed consent forms that we have used for this project.

These recommendations cover the minimum requirements. It is important for the students to be able to get together to agree whether other rules are needed to make the experience enjoyable and safe for everyone and that they also agree to follow the rules. For more details on the ethical implications of this experience, it is advisable to watch the following video: [Ethical recommendations for working with photovoice and gender related violence](#).

BIBLIOGRAPHY

- BANYARD, V.; EDWARDS, K.; HERRINGTON, R.; HOPFAUF, S.; SIMON, B., & SHROLL, L. (2022). "Using photovoice to understand and amplify youth voices to prevent sexual and relationship violence". *Journal of Community Psychology*, 50(1), 90-110. <<https://doi.org/10.1002/jcop.22495>>
- BARJOLA, N.; FUENTE VÁZQUEZ, M., & RODÓ-ZÁRATE, M. (Coord.). (2021). *Violències masclistes en l'etapa juvenil a Catalunya*. Generalitat de Catalunya.
- BIGLIA, B., & JIMÉNEZ-PÉREZ, E. (Coord.). (2015). *Jóvenes, género y violencias: hagamos nuestra la prevención: Guía de apoyo para la formación de profesionales*. URV.
- BIGLIA, B. (2007). "Desde la investigación-acción hacia la investigación activista feminista". In *Perspectivas y retrospectivas de la psicología social en los albores del siglo XXI* (pp. 415-422). Biblioteca Nueva.
- BIGLIA, B. & ARAIZA, A. (2022). "An approximation to gender violences" [Video file]. YouTube. <<https://youtu.be/y3tSxUufgk4>>
- BIGLIA, B., ARAIZA, A., & GARRIDO, R. (2022). "Ethical recommendations for working with photovoice and gender related violence". [Video file]. YouTube. <<https://youtu.be/ln2lbObTcBo>>
- BIGLIA, B., & JIMÉNEZ PÉREZ, E. (2018). "Respuestas formativas radicales para abordar un problema estructural y capilar". In *Mujeres y Universidad (sin cifras): la violencia invisible* (pp. 149-166). Neopàtria.
- BIGLIA, B., & SAN-MARTÍN, C. (2007). *Estado wonderbra: entretejiendo narraciones feministas sobre las violencias de género*. Virus.
- BIGLIA, B.; LUXÁN, M. L., & JIMÉNEZ, E. (2022). "Evaluación feminista de formaciones en violencias de género: una propuesta situada". *Política y Sociedad*, 59(1), 3. <<https://doi.org/10.5209/poso.75990>>
- CAGLIERO, S., RUÍZ, A. & BONET, J. (2022). "Addressing different typologies of gender related violence in classroom". [Video file]. YouTube. <<https://youtu.be/bcCXLEvMWPo>>

- CHIO, V. C. M., & FANDT, P. M. (2007). "Photovoice in the diversity classroom: engagement, voice, and the «Eye/I» of the camera". *Journal of Management Education*, 31(4), 484–504. <<https://doi.org/10.1177/1052562906288124>>
- COOPER, C.; SORENSEN, W., & YARBROUGH, S. (2017). "Visualising the health of communities: using photovoice as a pedagogical tool in the college classroom". *Health Education Journal*, 76(4), 454–466. <<https://doi.org/10.1177/001789691769179>>0
- CUBERO, A. (2021, 5 March). *Formación píldora photovoice. Teoría y ejemplos* [Video file]. YouTube. <<https://youtu.be/4k8NqVrXznk>>
- CUBERO, A. & BIGLIA, B. (2022). "Why is photovoice a good instrument to work SGRV?" [Video file]. YouTube. <<https://youtu.be/VA-L9XUh9sg>>
- CUBERO, A. & GARRIDO, R. (2022). "Photovoice: definition, theoretical framework and steps". [Video file]. YouTube. <<https://youtu.be/RlwYLUpkAvI>>
- GARRIDO, R. (2022). "Photovoice, a participatory action-research method based on art". In P. CRAWFORD & P. KADETZ (Eds.), *Encyclopedia of Health Humanities*. Palgrave Macmillan. <<https://doi.org/10.1007/978-3-030-26825-1>>
- HERGENRATHER, K. C., RHODES, S. D., COWAN, C. A., BARDHOSHI, G., & PULA, S. (2009). "Photovoice as community-based participatory research: A qualitative review". *American journal of health behavior*, 33(6), 686-698.
- LUXÁN, M.; BIGLIA, B., & AZPIAZU, J. (Eds.). (2018). *Violencias sexuales: una asignatura pendiente: guía para afrontar las violencias sexuales en las universidades*. University of the Basque Country.
- RODRÍGUEZ E.; CALDERÓN, D.; KURIC, S., & SANMARTÍN, A., (2021). *Barómetro Juventud y Género 2021. Identidades, representaciones y experiencias en una realidad social compleja*. Centro Reina Sofía sobre Adolescencia y Juventud, Fad. <<https://doi.org/10.5281/zenodo.5205628>>
- WANG, C., & BURRIS, M. A. (1997). "Photovoice: Concept, methodology, and use for participatory needs assessment". *Health Education & Behavior*, 24(3), 369-387.

**ABORDAR LAS VIOLENCIAS DE GÉNERO
EN LA UNIVERSIDAD A TRAVÉS DE LA FOTOVOZ**

ENMARCANDO: EL PROYECTO PHV_SEGRV

Esta guía es uno de los resultados del proyecto de innovación docente *Transversalizando la sensibilidad hacia las violencias de género y sexuales en la universidad a través de la práctica del fotovoz* (PhV_SeGRV, en sus siglas en inglés). Con ella pretendemos ofrecer una pauta clara y concisa para la implementación de la técnica de fotovoz (PhV) con el objetivo de sensibilizar sobre las violencias de género (VGs) al estudiantado universitario.¹ Acompañan este texto una serie de píldoras formativas en vídeo, disponibles en tres idiomas (CAT, ES, EN): [Lista de reproducción vídeos pedagógicos](#), diseñadas específicamente para el personal docente que quiera implementar nuestra propuesta. Esperamos con ello favorecer la transversalidad, en diferentes disciplinas y cursos académicos, de la sensibilización hacia las violencias de género en las aulas. Para favorecer su uso y difusión, distribuimos el material bajo licencia no propietaria Creative Commons. Puedes encontrar más información y materiales del proyecto en nuestra web.²

Antes de entrar en detalle, consideramos importante aclarar que entendemos las VGs en un sentido amplio (Biglia, 2007) que «engloba todas las violencias originadas por el privilegio simbólico y material de la masculinidad tradicional (y su naturalización) [...]. Asimismo, reconoce como violencia el imperativo de tener que encajar en una identidad de género binaria y heteronormativa asignada al nacer [así como] las violencias institucionales, simbólicas y comunitarias ejercidas por sujetos colectivos, que habitualmente pasan desapercibidas» (Biglia *et al.*, 2022: 5). Para más detalles sobre esta comprensión de las VGs, os remitimos al vídeo [Una aproximación a las violencias de género](#).

En este sentido, apostamos por la técnica de fotovoz, ya que se trata de una herramienta pedagógica crítica y, por lo tanto, valiosa para abordar las VG desde una perspectiva feminista interseccional. En el marco del

¹ En esta guía se usará preferentemente lenguaje inclusivo, cuando esto no sea posible o se necesite desdoblamiento, se utilizará el femenino como genérico.

² <www.innovaciondocentegenero.eu/photovoice>.

proyecto SeGRVUni³ detectamos la necesidad de una mayor sensibilización de la comunidad universitaria hacia la subestimada problemática de las VGs. Así, durante el curso 2020-21, experimentamos el uso del fotovoz en las aulas y comprobamos su utilidad y flexibilidad para abordar la temática de una manera entretenida pero profunda (puedes revisar nuestras reflexiones sobre las experiencias previas de photovoice aquí: [Experiencia de photovoice en la UB y en la UCM](#) y [Experiencia de photovoice en la URV](#)). El material que proponemos surge de la evaluación internacional de esta experiencia previa, enriquecida a través de reflexiones colectivas alrededor de los borradores de la guía y los vídeos entre profesionales universitarias.⁴ Las últimas mejoras se han introducido a raíz de los resultados de tres experiencias piloto en formato COIL (*Collaborative Online International Learning*) con estudiantes de distintas universidades españolas (URV, UB, UPV y US) y latinoamericanas (UAEH, México; UNCuyo, Argentina).

Esta guía se estructura, por tanto, en los siguientes apartados. En primer lugar, se introduce la necesidad de sensibilizar a la población joven en materia de VGs y las posibilidades del PhV para tal fin. Posteriormente, se presenta nuestra propuesta de implementación detallando las tareas que realizar y la estructura y contenidos de cada una de las sesiones. Finalmente, se recogen algunas recomendaciones éticas que consideramos importantes para el trabajo con fotovoz, especialmente al abordar temáticas tan sensibles como las violencias de género.

3 SeGRVUni: Visibilizing and measuring the scale and scope of sexual and gender-related violence in universities RTI2018-093627-B-I00 (MCIU/AEI/FEDER, UE). Más informaciones en: <www.segrevuni.eu>

4 Serena Brigidi e Inés García (URV); Elena Fraj, Dolores Pulido, Esther Luna y Jordi Bonet (UB); Txell Bacardit (IES F. Ribalta, Solsona); Apen Ruíz (UIC); María José Rubio (UCM); Rocío Garrido Muñoz de Arenillas (US); Mindy Blaise y Jo Pollitt (ECU, Australia); Emily Gray (RMIT, Australia); Josephine Cornell (UNISA); Alejandra Araiza (UAEH, México); Beatriz Soria (UNCuyo, Argentina); Ángela María Obeso Rodríguez (URV).

SENSIBILIZACIÓN SOBRE LAS VG EN JÓVENES A TRAVÉS DEL PHV

Aunque, oficialmente, el rechazo hacia las violencias de género parece ser unánime, este problema sigue extremadamente arraigado en nuestra sociedad. La Organización Mundial de la Salud (OMS) estima que más de un tercio de la población mundial femenina, o bien ha sufrido violencia por parte de su pareja, o bien ha sido agredida sexualmente por otros hombres. El análisis de los datos en la población juvenil destaca que, específicamente, las jóvenes son las más afectadas (Barjola *et al.*, 2021). Sin embargo, los jóvenes parecen asumir, cada vez más, posturas que niegan la existencia de este problema. Así, de acuerdo con un informe reciente (Rodríguez *et al.*, 2021), el 20 % de los jóvenes varones consideran que las violencias de género son un invento ideológico inexistente; el 24 %, que son un fenómeno inevitable, y el 15,4 %, que se trata de una problemática de baja intensidad. El mismo documento indica que, entre 2019 y 2021, ha aumentado ligeramente la consideración, por parte de las jóvenes, de las violencias de género como problema social muy grave, mientras que entre sus coetáneos ha bajado considerablemente: ha llegado a poco más del 50 %.

Podemos decir que, en muchas ocasiones, las VGs son prácticas tan normalizadas que tienden a pasar desapercibidas. Por tanto, es necesario dedicar tiempo y esfuerzo a la sensibilización sobre esta cuestión, de forma que se facilite la identificación de las manifestaciones que las VGs pueden adquirir, en ocasiones sutiles pero igualmente graves. Teniendo en cuenta que las universidades son un espacio relacional importante para la gente joven, estas pueden constituirse como un lugar privilegiado en el cual abordar las VGs. De hecho, la legislación española requiere la introducción de formaciones específicas sobre esta problemática en muchas de las carreras universitarias. Sin embargo, esta inclusión es con frecuencia anecdótica y no aparece formalmente en los planes de estudio. Así que, por lo general, solo la asume la parte del profesorado (generalmente, mu-

jeros) particularmente implicado en el tema. La poca formación del personal docente sobre las VGs dificulta, además, esta tarea voluntarista, ya que la simple transmisión al estudiantado de conceptos o explicaciones teóricas no cambia realmente la forma de entender las relaciones de género y las violencias a ellas asociadas.

Para que las formaciones de este tipo tengan un efecto que vaya más allá de una socialización o un lenguaje políticamente correctos es necesario hacer propuestas que superen las barreras de los estereotipos y permitan al estudiantado sentirse identificado con el trabajo que se les propone. Es necesario estimular la problematización de las propias realidades, entendiendo que las vivencias personales pueden diferir de las de otras personas y que todas ellas se construyen en el marco de una sociedad y cultura cisheteropatriarcal.

Así, surge la necesidad de aproximarnos a la formación en VGs de manera experiencial, de modo que el alumnado tenga un papel activo y autorreflexivo. Las pedagogías críticas y feministas, que se orientan hacia la transformación social a través del desarrollo del pensamiento crítico, son una excelente vía para que el estudiantado conecte su propia experiencia con las distintas dimensiones sociales que la atraviesan. Con ellas se interseca la técnica del fotovoz, que, aunque originalmente se implementó para detectar necesidades comunitarias en el ámbito de la salud (Wang y Burris, 1997), se ha utilizado en múltiples áreas. Se trata de una práctica que favorece procesos de investigación-acción y se implementa en las dinámicas educativas, ya que ayuda a concienciar sobre la propia realidad y a generar conocimiento colectivo al respecto de esta.

Como herramienta pedagógica, pone en cuestión los roles de docentes y estudiantes, lo que favorece un aprendizaje basado en las relaciones de coaprendizaje, que pasan por el reconocimiento de las diferentes posturas y puntos de vista (Cooper *et al.*, 2017). El hecho de que el estudiantado parta de sus propias experiencias favorece aprendizajes duraderos y significativos. Además, con esta técnica se fomenta el pensamiento crítico a través de formas creativas de expresión, como la fotografía y la narrativa. En resumen, creemos que a través del fotovoz es posible alcanzar comprensiones complejas de importantes problemáticas sociales, como las VGs. Para reflexionar más en profundidad sobre la utilidad del PhV para tratar las VGs, podéis consultar el siguiente vídeo: [**¿Por qué el photovoice es un buen instrumento para trabajar las violencias de género?**](#)

Sin embargo, hasta el momento no se han realizado muchos procesos de PhV sobre VGs para sensibilizar a jóvenes (Banyard *et al.*, 2022). De este modo, con el fin de sistematizar y promover el uso de esta técnica en las aulas universitarias, presentamos en esta guía una propuesta de implementación paso a paso para docentes universitarias.

PASO A PASO

En lo que sigue, presentamos las fases de implementación del fotovoz que aconsejamos utilizar en el aula para la transversalización del trabajo sobre VGs.

Tal y como mostramos en la Tabla 1, hemos dividido este recorrido en cuatro sesiones, cada una de las cuales requiere un mínimo de una hora y media de dedicación (aunque lo ideal sería dedicar un par de horas por sesión) y dos tareas de trabajo autónomo de las estudiantes. Por lo tanto, la carga total de trabajo en el aula oscila entre las seis horas y media y las ocho horas. Si se dispone de menos tiempo, proponemos alternativas para poder realizar el proceso en cinco horas de clase (aumentando las horas de trabajo autónomo), que pueden reducirse a cuatro horas y media si el grupo ya está cohesionado.

Tabla 1: Breve presentación de la estructura de la aplicación del PhV para trabajar las VGs

Sesión	Contenido/finalidad
I. Introducción y formación inicial	• Explicar la técnica del fotovoz y los detalles de la actividad docente. • Formar subgrupos y crear un buen clima de trabajo en ellos. • Definir criterios éticos que permitan la creación de un espacio seguro para el trabajo sobre violencias de género.
<i>Tarea A. Elaborar la(s) fotonarrativa(s) y compartirla(s) con el grupo pequeño</i>	
II. Intercambio de experiencias	• Favorecer un espacio de intercambio y debate para simpatizar con las comprensiones de las VG de las demás. • Complejizar las propias comprensiones de las VG en clave interseccional.

III. Interpretación y dotación de sentido	• Categorizar las fotonarrativas a partir tanto de lo que quería expresar la persona como de lo que suscita en las demás. • Establecer relaciones entre las diferentes categorías para comprender más a fondo cómo las VG afectan a las personas que participan en el grupo.
<i>Tarea B. Sistematizar los resultados del análisis y preparar la presentación</i>	
IV. Consolidación	• Compartir las experiencias de los pequeños grupos y aprender colectivamente. • Reflexionar sobre el proceso, sus limitaciones y potencialidades, y recoger propuestas de mejora. • Decidir si se quiere ampliar el impacto del proceso a otros agentes/espacios y definir un plan de sensibilización para ello (ver apartado sobre difusión). • Evaluar si seguir la formación sobre violencias de género.

Fuente: Elaboración propia

Abordamos los detalles de cada una de estas sesiones y tareas en los siguientes apartados y, finalmente, proponemos unas recomendaciones para seguir trabajando sobre el tema tanto en la formación, como en la difracción de la experiencia. Además, añadimos unos breves apuntes sobre la posibilidad de llevar a cabo este trabajo en formato COIL (*colaborative online international learning*) con estudiantes de distintos países.

Antes de empezar, como última cuestión general, es importante tener en cuenta que, por las características de la práctica, es muy difícil implementarla con grupos amplios de estudiantes. Por lo tanto, aconsejamos alternar tareas con el grupo clase, con otros con subgrupos de unas siete o diez personas (ver los detalles en la explicación de cada sesión). Con hasta quince estudiantes en el grupo clase se podría realizar todo el trabajo conjuntamente, pero esto requiere una alta capacidad de dinamización por parte del profesorado y ampliar la duración de las dinámicas para que todo el mundo pueda participar activamente.

Aunque en lo que sigue propongamos un recorrido detallado, es importante que, antes de entrar en la clase, cada docente haga una preparación y planificación didáctica para adaptar la propuesta que sigue al contexto e imbricarla directamente al contenido de la asignatura que se imparte.

0. Preparación y planificación didáctica

0.1. Como punto de partida, aconsejamos a las docentes ver unas píldoras formativas, tanto sobre el contenido que trabajar como sobre la técnica del fotovoz:

Un acercamiento a las violencias de género

Photovoice: definición, marco conceptual y pasos

Si después de los videos aún quieres saber más, recomendamos las siguientes lecturas:

- BIGLIA, B. y JIMÉNEZ PÉREZ, E. (2018). “Respuestas formativas radicales para abordar un problema estructural y capilar”. En *Mujeres y Universidad (sin cifras): la violencia invisible*. Neopàtria, pp. 149-166.
- BIGLIA, B. y SAN-MARTÍN, C. (2007). *Estado wonderbra: entretejiendo narraciones feministas sobre las violencias de género*. Virus.
- CHIO, V. C. M. y FANDT, P. M. (2007). “Photovoice in the diversity classroom: engagement, voice, and the «Eye/I» of the camera”. *Journal of Management Education*, 31(4), 484–504. <<https://doi.org/10.1177/1052562906288124>>
- GARRIDO, R. (2022). “Photovoice, a participatory action-research method based on ar”. En CRAWFORD, P. Palgrave, *Encyclopedia of Health Humanities*. <<https://doi.org/10.1007/978-3-030-26825-1>>

0.2. Seguidamente, es importante pensar de qué manera la dinámica propuesta puede relacionarse con la asignatura en la que queremos insertarla. Esto puede hacerse desde una perspectiva de contenidos o de procesos.

Con respecto a los contenidos, podemos centrar el trabajo en algunas tipologías de violencias de género relacionadas con la asignatura/carrera y formular la pregunta inicial sobre la cual reflexionar en las fotonarrativas de acuerdo a un subtema específico relacionado con las VGs. En la siguiente tabla proponemos algunos ejemplos:

Tabla 2: Ejemplos de adaptación de contenido de la tarea

Asignatura, carrera	Ejemplos de contenidos que trabajar
Enfermería	Violencia obstétrica
Arquitectura/urbanismo	Espacios y violencias
Lingüística	Violencias verbales
Informática	Violencia digital
Educación infantil	Los efectos de las violencias de género en infantes
Intervención social	Respuestas a las violencias de género

Fuente: Elaboración propia

En el vídeo [Abordando distintas tipologías de violencias de género a través del photovoice en el aula](#) podéis encontrar las propuestas realizadas por diferentes expertas en este sentido.

Con respecto al proceso, podemos relacionar la experiencia con algunos elementos técnicos del PhV y hacer particular énfasis durante el desarrollo de las sesiones en los elementos a ellos asociados. En la siguiente tabla proponemos algunos ejemplos:

Tabla 3: Ejemplos de adaptación de proceso de la tarea

Asignatura, carrera	Ejemplos prácticos sobre los que focalizarse
Metodología de investigación	Teoría fundamentada, análisis categorial
Filosofía	Epistemología feminista de conocimiento situado
Educación social	Intervención social, concientización
Arte	Representaciones visuales
Periodismo	Estrategias de comunicación

Fuente: Elaboración propia

0.3. En ambos casos, pueden adaptarse los objetivos pedagógicos que presentamos para hacer más énfasis en los elementos seleccionados en cada caso por las docentes. Esto permitirá, por otra parte, decidir si dar más espacio a algunas sesiones que a otras y cómo organizar el trabajo en el aula. Esta adaptación tiene que reflejarse, por otra, parte en la tarea B y en la sesión IV, ya que el enfoque que se puede dar a las presentaciones de las estudiantes puede ser múltiple.

0.4. Es necesario hacer un cálculo de las horas de clase que se pueden dedicar a esta práctica para decidir qué opción de las propuestas es la más coherente y valorar si es posible, en las sesiones II y III, supervisar a cada grupo por separado (calcular mínimo una media hora para cada uno), o bien si es mejor organizarse para que trabajen en paralelo y que las docentes vayan pasando de un grupo a otro para solucionar dudas.

0.5. En el caso de organizarse en subgrupos, se tiene que decidir si queremos que estos sean heterogéneos u homogéneos, específicamente en cuanto al género. Los primeros pueden ser muy interesantes en cuanto que permiten que personas con roles de género diferentes compartan sus propias experiencias de VGs y así puedan ampliar sus comprensiones de estas. Sin embargo, tratándose de una temática tan sensible, se requiere confianza para poder expresarse y esta puede darse con mayor facilidad en grupos homogéneos, que normalmente pueden configurarse como un espacio seguro. Por ello, creemos que en un grupo clase convencional es conveniente hacer grupos solo de chicas y solo de chicos (cis y trans), y hacer que el intercambio entre géneros se dé en la sesión común IV. Si se realizara la actividad con estudiantes de másteres o doctorados específicos de género, o bien se propusiera como optativa solo para aquellas personas voluntarias realmente interesadas, la heterogeneidad podría ser un plus. En cualquier caso, se aconseja que en la supervisión de los grupos heterogéneos se preste particular atención a que el ambiente de respeto mutuo y cuidado se mantenga durante todo el proceso. En este sentido, recomendamos también prestar atención a cómo elementos interseccionales podrían estar interviniendo y decidir si se han de tener en cuenta otros elementos específicos de heterogeneidad u homogeneidad en la conformación de los grupos (por ejemplo, respecto a la edad o a las orientaciones sexoafectivas).

0.6. Tal y como se detalla y especifica en la descripción de las sesiones, parte de las tareas conllevan el uso de herramientas virtuales. Así, conviene que la docente seleccione las que prefiera y se familiarice con ellas para asegurarse de que estas permitan mantener los acuerdos éticos establecidos con el estudiantado.

0.7. Finalmente, es importante decidir cómo y de qué manera esta tarea se relaciona con la evaluación del curso. Consideramos que, para que las estudiantes puedan participar con más libertad en el proceso, la

experiencia en sí misma no tiene que vivirse como algo evaluable. Sin embargo, se puede prever la evaluación a través de un ensayo o trabajo realizado *a posteriori* y que tenga que ver con los aspectos de contenido o de forma seleccionados específicamente por la propia docente. Por ejemplo: un trabajo en el que pongan en debate las narraciones presentadas con los resultados de investigaciones sobre las mismas temáticas identificadas a través del PhV, una reflexión sobre la utilidad del fotovoz como práctica de intervención social y concientización, un trabajo de comunicación para difundir los resultados de la experiencia, etc. En definitiva, una práctica que no cuestione el contenido y las vivencias compartidas durante la experiencia, sino que, en todo caso, las ponga en valor.

Sesión I. Introducción y formación inicial

Esta primera fase consiste en la introducción a la técnica de fotovoz y a las dinámicas que se seguirán en esta práctica. También se pretende crear un ambiente distendido y de confianza mutua entre las participantes.

Objetivos pedagógicos: (a) Aprender a crear un ambiente seguro donde trabajar sobre violencias de género respetándose mutuamente; (b) conocer las potencialidades de la metodología de fotovoz; (c) saber identificar de forma colaborativa un subtema de las VGs con el que las participantes tengan cierta afinidad y que sea, además, de interés colectivo.

Desarrollo:

I.1. *Bienvenida y ¿Qué es el Fotovoz?:* Se introduce la técnica y se presentan, además, las cuestiones éticas asociadas a su uso en el caso específico del trabajo sobre violencias de género. Las docentes tienen a su disposición dos vídeos para prepararse esta parte, uno sobre fotovoz, para conocer mejor la técnica (presentado en el apartado anterior) y este, **Recomendaciones éticas para el trabajo con Photovoice y Violencias Sexuales y de género**, sobre las cuestiones éticas que hay que tener en cuenta (30 min).

I.2. *¿Qué vamos a hacer?:* Se presentan los detalles de la actividad que se llevará a cabo (duración, número y estructura de las sesiones) y se deja un espacio para la aclaración de posibles dudas. Después se divide la clase en grupos de siete a diez personas (15 min).

I.3. *Dinámica de grupo:* Esta actividad pretende favorecer un clima cálido y distendido en el que las estudiantes se sientan cómodas con sus compañeras y con las docentes implicadas. Crear confianza y cohesión grupal es muy importante para que el trabajo con PhV transcurra de manera armónica.

Para ello, y para que se vayan familiarizando con el uso de imágenes, proponemos una dinámica de presentaciones en pequeños grupos en la que se utiliza la fotografía. La docente tendrá que seleccionar un conjunto de fotografías (aproximadamente, el doble del número de participantes) de temática variada (p. ej. paisajes, personas haciendo actividades, etc.) antes de la sesión (aquí un link a un banco de imágenes sin derechos de autoría: <<https://pixabay.com/es/>>). Cada estudiante deberá escoger una o dos imágenes para presentarse delante de sus compañeras y contar algo de sí misma (algo que le guste hacer, una experiencia o una reflexión, por ejemplo). Esta actividad tiene una duración de unos 20 minutos. Las fotos seleccionadas con los nombres y una muy breve presentación de las personas se puede colgar en un póster que se compartirá con los demás grupos para que todas se conozcan un poco; habrá que dejar unos 10 minutos para que las participantes ojeen los pósteres de los otros grupos (30 min en total).

I.4. *Elaborar colectivamente un conjunto de acuerdos* que respetar durante el desarrollo de las sesiones. Estos han de incluir el respeto a la privacidad y a las opiniones y perspectivas del resto de las compañeras, entre otras cuestiones. Para este trabajo hemos puesto recomendaciones específicas en el apartado 4 de esta guía (15 min).

I.5. *Construir la consigna de trabajo:* Cada pequeño grupo, a partir del tema general propuesto por la docente, tiene que identificar un subtema de interés sobre el cual les apetezca elaborar sus fotonarrativas. Esto va a permitir a las participantes hacerse con la consigna acercándose a sus intereses y vivencias. La docente facilitará este proceso pasando por los grupos y favoreciendo el debate. La idea es acompañar a los grupos en la definición de un subtema en el que las distintas sensibilidades converjan y que permita crear fotonarrativas personalizadas. Algunos ejemplos de subtemas que hemos trabajado con anterioridad son, por ejemplo: violencias de género y jóvenes, efectos de las violencias o respuestas a las violencias (20 min).

I.6. Clarificar la tarea por realizar de cara a la próxima sesión: Se les explica que cada una de ellas ha de elaborar una o dos fotonarrativas. En primer lugar, tienen que realizar una fotografía, que puede contener personas, ser abstracta o simbólica y que, en lo personal, sea representativa del subtema escogido o significativa para este. Hay que acompañar la fotografía con un breve texto para compartir el sentir de quien ha hecho la foto con quienes verán la imagen, así que no es necesario que sea una explicación directa de lo que se representa en ella. Se aconseja que la fotonarrativa tenga un título (10 min).

Se recomienda animar al alumnado a:

- Elaborar sus propias fotonarrativas y no usar imágenes de internet.
- Tener en cuenta las cuestiones éticas cuando aparezcan otras personas en las imágenes; deben tener el consentimiento explícito de estas.
- Escribir narrativas de 200-500 palabras que pueden acompañarse de textos más largos si se desea.
- Ser creativas y no limitarse a representaciones muy concretas de lo que quieren expresar. Pueden realizar fotografías y narrativas abstractas siempre y cuando en la sesión las expliquen.

Orientaciones pedagógicas: En esta fase de preparación, recomendamos a las docentes centrarse en generar un ambiente de trabajo horizontal, en el que las estudiantes se sientan cómodas. Esta primera aproximación determinará en gran medida el grado de participación e implicación que tendrán durante el proceso. Tratándose de una experiencia en la que hay que trabajar sobre la propia experiencia, esta apertura y sensación de seguridad es fundamental para el buen desarrollo de las dinámicas y para el crecimiento colectivo de las participantes. En este sentido, también es importante ayudar al estudiantado a definir subtemas que no sean puramente teóricos, sino cercanos a sus vivencias, para que las fotonarrativas sean personalizadas y se puedan construir conocimientos colectivos a partir de las experiencias individuales.

Alternativas:

- Si no se dispone de mucho tiempo de aula, se puede pedir a las estudiantes que miren autónomamente el video (Cubero, 2021)

Formación Píldora Photovoice, Teoría y ejemplos y reducir así el trabajo en el aula a una hora y media.

- En el caso de que se trabaje con un grupo clase ya cohesionado en el que se han trabajado dinámicas grupales anteriormente, el punto I.3 se puede omitir, aunque, al tratarse de una experiencia con imágenes, puede ser igualmente útil para familiarizar al estudiantado a este formato comunicativo.

*Tarea A. Elaborar la(s) fotonarrativa(s) y compartirla(s)
con el grupo pequeño*

Esta tarea se realiza de forma autónoma fuera del aula. Las participantes deben reflexionar individualmente sobre su experiencia personal y decidir cómo comunicarla a las demás.

Objetivos pedagógicos: (d) Promover el desarrollo del pensamiento crítico en torno a las VGs a través del uso de formas de expresión creativas (fotografía y narrativa); (e) valorizar las experiencias personales en la creación de comprensiones de las VGs.

Desarrollo:

- A.1. Elaborar una o dos fotonarrativas.
- A.2. Compartir los materiales online en un espacio privado al que solo pueden acceder las personas del grupo pequeño creado anteriormente por la docente. Se puede usar por ejemplo la herramienta [padlet](#) y utilizar la modalidad de compartir con clave de seguridad.

Duración: El tiempo dedicado a la tarea dependerá de cada estudiante, sin embargo, podemos estimar que conllevará una carga de trabajo autónomo de una hora. Se aconseja separar la sesión presencial de las fases I y III entre una y dos semanas.

Recomendaciones: A continuación, se facilitan dos links del Centro de Recursos para el Aprendizaje y la Investigación (CRAI) de la URV que pueden ser de interés para la [edición de fotografía](#) y [algunos consejos prácticos](#).

Sesión II. Intercambio de experiencias

Esta fase se centra en el debate entre participantes y se realiza en los grupos de entre siete y diez personas definidos en la primera sesión. Se quiere debatir acerca de las distintas perspectivas de las estudiantes para identificar posibles puntos de encuentro y diferencias, y que den lugar a la construcción de reflexiones colectivas.

Objetivos pedagógicos: (f) Ampliar las comprensiones de las VGs a través de las narraciones de las compañeras; (g) aumentar las sensibilidades hacia las diferentes experiencias de VGs y cómo estas están atravesadas por elementos interseccionales.

Desarrollo:

II.1. *Bienvenida:* Cada estudiante, por orden de asiento, debe presentar, contextualizar y explicar la(s) fotonarrativa(s) que ha realizado. Seguidamente, se abre un espacio de debate a partir de las preguntas de la técnica SHOWED (Hergenrather *et al.*, 2009):

Tabla 4. Preguntas guía técnica SHOWED

S	¿Qué ves en la imagen?
H	¿Qué crees que está pasando?
O	¿Cómo se relaciona esto con tu vida?
W	¿Cómo se manifiesta ese problema, situación o fortaleza?
E	¿Cómo podemos empoderarnos a través de nuestra reflexión colectiva?
D	¿Qué podemos hacer?

Fuente: Elaboración y traducción propia a partir de Hergenrather *et al.* (2009)

Alternativamente se pueden proponer otras preguntas para animar el debate, como, por ejemplo: *¿qué os ha llamado la atención de las propuestas de vuestras compañeras? ¿Os sentís identificadas con alguno de los relatos que se han compartido? ¿Queréis comentar algo sobre alguna fotonarrativa específica?* (1.30h).

II.2. *Se recopilan y sintetizan los temas* surgidos durante los debates pensando en las ideas principales que el grupo quería compartir con otras personas, es decir, ¿qué quisiéramos transmitir a las demás con nuestra experiencia? (30 min).

Orientaciones pedagógicas: Las docentes pueden facilitar el debate en grupos pequeños estando presentes durante toda su duración o ir pasando por los grupos para, tras explicar de forma muy clara la actividad, acompañar el trabajo autónomo. En cualquier caso, se recomienda que sus intervenciones no tengan un rol directivo y traten de fomentar el desarrollo de reflexiones complejas a través de preguntas críticas. Además, es importante favorecer un clima en el que todas las estudiantes se sientan cómodas para participar e intervenir, animando o preguntando opiniones a las personas que intervienen menos y acompañando a un análisis situado e interseccional.

Recomendaciones: El acompañamiento de los grupos de manera constante puede ser muy enriquecedor en el caso de que la docente tenga buenos conocimientos de conducción de dinámicas de grupo y de VG. Por otra parte, el poder reflexionar entre pares sin la presencia de las docentes puede ser también una experiencia muy empoderadora. Además, la constante presencia de profesorado que el estudiantado pueda percibir como distante (por género, edad, forma de ser, etc.) podría dificultar la libre expresión. Es por ello que se aconseja a las docentes valorar la mejor forma de implementación (presencia constante o puntual) en su caso específico y hablar con el estudiantado para ver qué prefiere.

Alternativas: En caso de disponer de poco tiempo de clase, este trabajo puede llevarse a cabo fuera del aula, bien en presencial por parte de los miembros del grupo, bien de manera asincrónica. Por ejemplo, se puede crear un fórum en línea privado, en Moodle (modalidad blog), en el que entre el pequeño grupo se vayan comentando las fotos de las demás y se debata colectivamente. En estos casos se aconseja dejar un tiempo prudencial en la fase IV para recoger los debates que se hayan tenido durante esta segunda sesión.

Sesión III. Interpretación y dotación de sentido

En esta fase, a través de un trabajo conjunto entre las personas de un pequeño grupo, se propone crear conocimientos colectivos sobre las VGs y crecer como grupo y comunidad. Se promueve el análisis de las fotonarrativas y su agrupación alrededor de categorías emergentes tanto para comprenderlas de manera novedosa como para identificar o crear discursos colectivos que se puedan o quieran transmitir más allá del grupo.

Objetivos pedagógicos: (h) Aprender a analizar, categorizar y agrupar fotonarrativas; (i) dotar de sentido las experiencias o comprensiones de las VG.

Desarrollo:

III.1. *Compartir:* Se aconseja empezar con un breve repaso de los comentarios realizados en la última sesión y verificar cómo cada una los ha vivido tras unos días para reflexionar sobre ellos. En el caso de llevar a cabo la fase III de manera asíncrona se aconseja dedicar algo más de tiempo a este primer paso (15 min).

III.2. *Etiquetaje:* Disponer todas las fotonarrativas en una pared (o en un papelógrafo). Al lado de cada una de ellas, las participantes, de manera individual, tendrán que colgar pósts con una palabra que la describa o que crean que podría representar algún elemento importante que esta les evoca. Se pueden usar tantos pósts como se quiera, pero es importante que en cada uno de ellos haya solo una palabra (o concepto). Al acabar esta parte es buena idea hacer una foto de la imagen resultante para que luego, si se mueven los elementos, no se pierda la información inicial (15 min).

III.3. *Apercepción colectiva:* Mirar colectivamente las palabras que se han escogido para cada fotonarrativa y dotarlas de sentido intercambiando opiniones sobre por qué se han escrito tales palabras y cómo las autoras de las narrativas se reconocen en ellas (15 min).

III.4. *Agrupaciones:* En primer lugar, hay que identificar qué sistemas categoriales se pueden utilizar para dar sentido a las palabras recolectadas, por ejemplo: uno más relacionado con lo que pasa, otro con las emociones que evocan, otro con la tipología de violencia, etc. Se selecciona uno de ellos para hacer una primera agrupación de las imágenes. Para facilitar el trabajo de agrupación se aconseja mover físicamente las imágenes y los pósts a ellas asociados para ver claramente los resultados parciales e ir aportando nuevos movimientos de forma colectiva. Por cada grupo de imágenes se puede entonces definir un nombre que identifique la agrupación (por ejemplo, en el sistema categorial emociones puede ser *miedo*, *rabia*, *indignación*, *satisfacción*, etc.). Para acabar, se pueden dibujar con flechas u otros elementos las relaciones entre las imágenes o entre las fotografías de un mismo agrupamientos. Se puede repetir esta operación varias veces por todos los sistemas categoriales que se crean convenientes,

pero es importante que se fotografíe/registre cada una de las agrupaciones (45 min).

III.5. Definición final sistemas categoriales: Una vez acabado el punto anterior, es importante sistematizar el conocimiento producido y por ello escribir claramente las definiciones de los diferentes sistemas categoriales y de las categorías que los componen. Describir estos elementos es fundamental para crear un vocabulario conjunto y facilitar el proceso siguiente de comunicación de los saberes producidos (30 min).

Orientaciones pedagógicas: Como en la fase anterior, las docentes pueden facilitar el debate en grupos pequeños si están presentes durante toda su duración, o bien pueden ir pasando por los grupos tras explicar de forma muy clara la actividad. Dependiendo de los conocimientos previos de las participantes, puede ser útil explicar con anterioridad cómo se hace el proceso de análisis a través de categorías emergentes. En cualquier caso, es importante acompañar a las estudiantes en el proceso de análisis para que entiendan qué significa categorizar. Sin embargo, deben ser ellas mismas las que nombren y creen sus propias categorías mediante sus propias voces y percepciones. Se valora muy positivamente que surjan diferentes sistemas categoriales en lugar de imponer uno de ellos, pero hay que tener en cuenta que analizar con base en múltiples sistemas categoriales requiere un tiempo superior.

Recomendaciones: Este trabajo puede realizarse también con la ayuda de una pizarra colaborativa en línea que permita replicar con facilidad las imágenes y crear al mismo tiempo diferentes sistemas categoriales sin perder información.

Alternativas: Las categorizaciones pueden ser tan rigurosas como requiera el contexto académico y la asignatura en que se realiza. Por ejemplo: en una asignatura de metodología se puede insistir mucho en las definiciones de categorías y subcategorías; en una clase de artes se puede profundizar más en lo que evocan las imágenes y asociar las categorías a obras de arte de autoras conocidas; en una clase de literatura se pueden crear narrativas o cuentos para explicar las categorías y sus relaciones. Estamos seguras de que como docentes se os pueden ocurrir muchas ideas al respecto.

Tarea B. Sistematizar los resultados del análisis y preparar la presentación

Esta tarea se realiza de forma autónoma, fuera del aula y en subgrupos. La intención es acabar de desarrollar el trabajo de la sesión anterior y preparar una presentación de los resultados en el aula.

Objetivos pedagógicos: (l) Aprender a sistematizar saberes sobre VG; (m) desarrollar herramientas para la comunicación de aprendizajes sobre las VG.

Orientaciones pedagógicas: Es muy importante que las estudiantes tengan claro qué es lo que se les pide compartir con sus compañeras. En este sentido aconsejamos que, siempre, una de las indicaciones sea que presenten el conocimiento colectivo que han producido en la sesión anterior. Así que no es necesario (ni aconsejable) que presenten las fotonarrativas una por una, sino que expliquen lo que colectivamente quieren compartir sobre la visión de la violencia que han ido construyendo. Ahora bien, a partir de esta indicación general, las docentes pueden adaptar esta tarea de acuerdo a las cuestiones de contenido o procesales que han identificado en la fase de preparación para asociarlo a su asignatura dando indicaciones complementarias.

Formato de las presentaciones: Aquí, de nuevo, se pueden decidir diferentes formatos, del más clásico, con PowerPoint, a presentaciones en vídeo o intervenciones más artísticas. Se tiene que informar a las estudiantes del tiempo del que dispondrán para la posterior presentación al aula (mínimo 10 minutos por grupo).

Desarrollo:

B.1. Acabar la sistematización de las fotonarrativas realizada en la sesión III.

B.2. Preparar la presentación de la sesión IV teniendo en cuenta qué imágenes se quieren compartir.

Duración: El tiempo dedicado a la tarea dependerá de cada grupo, sin embargo, podemos estimar que conllevará una carga de trabajo autónomo de dos horas y media.

Recomendaciones: Explicitar claramente que el hecho de mostrar al grupo clase la propia fotonarrativa es algo voluntario y no obligatorio. A continuación, se facilitan algunos recursos del CRAI de la URV que pueden ayudar al estudiantado con sus presentaciones/vídeos:

- Pautas y consejos para grabar un vídeo
- Consejos prácticos para la grabación de vídeo
- Edición de vídeo con Canva
- Edición de vídeo con Shotcut
- Consejos para el diseño de presentaciones docentes

Sesión IV. Consolidación

Este es el momento de dotar de sentido el trabajo realizado: exponer los resultados obtenidos con el grupo clase, reflexionar sobre los aprendizajes, interiorizarlos y pensar de qué manera se quieren compartir con más personas los saberes sobre VG que se han construido colectivamente.

Objetivos pedagógicos: (n) Multiplicar y complejizar las comprensiones sobre las VG; (o) consolidar e interiorizar los aprendizajes obtenidos a través de esta experiencia.

Desarrollo:

IV.1. Presentaciones rotatorias de los subgrupos y debates a partir de estas. En este sentido es importante que la docente pueda favorecer un diálogo abierto y respetuoso a través del cual se establezcan relaciones entre los aprendizajes y los contenidos de clase (1h).

IV.2. Evaluar colectivamente la experiencia y decidir qué aprendizajes han sido más relevantes o significativos para cada estudiante. En este momento, se puede aprovechar para compartir con el alumnado recursos de atención a personas en situación de violencia que han sido previamente sistematizados por miembros del equipo. Por ejemplo, [en este link](#) se puede acceder a recursos en [Catalunya](#), [Euskadi](#), [Madrid](#) o [México \(Estado de Hidalgo, Puebla\)](#) (20 min).

IV.3. Llegado este punto, las estudiantes deberán decidir si quieren continuar difundiendo y visibilizando el conocimiento producido (p. ej., exposiciones, charlas en otras clases o espacios, redes sociales) y si quieren continuar trabajando sobre el tema de las VGs. En el siguiente apartado, compartimos algunas ideas para continuar con dicho trabajo (30 min).

Orientaciones pedagógicas: Las docentes deben garantizar el cuidado y el respeto mutuo, y asegurarse de que las participantes no se vayan con la sensación de haberse expuesto y no haber recibido la atención necesaria.

Recomendaciones: Aconsejamos a las docentes informarse previamente sobre recursos y servicios de apoyo a las situaciones de VGs que hay en su zona. Si no se tiene formación previa sobre cómo acompañar a personas que están sufriendo VGs, recomendamos que se consulte el documento de Luxán *et al.* (2018), concretamente el apartado de «Primera respuesta: pautas e Informaciones generales» (pp. 126-129).

Difundir y visibilizar. Exposiciones y actividades de diseminación

Como hemos explicado una de las finalidades del PhV es que las personas participantes puedan compartir y establecer un diálogo con otros agentes sociales acerca de las temáticas trabajadas. En este caso, el alumnado tendrá la oportunidad de compartir los saberes colectivos que ha ido construyendo más allá de los límites del aula. Por ejemplo, puede compartir conocimientos en torno a qué piensan y cómo viven las VGs. A continuación, presentamos algunas posibilidades para difundir y dar visibilidad a los resultados que pueden ser de interés:

Exposiciones de las fotonarrativas: Las estudiantes pueden decidir si quieren exponer sus fotonarrativas en versión original o modificarlas de cara a la exposición. Además, cada estudiante podrá escoger entre firmar su fotonarrativa con su nombre, con un apodo o dejarla completamente anónima.

Proponemos tres modalidades de exposición que, aunque parezcan alternativas, pueden combinarse:

- **Presencial:** Imprimir las fotonarrativas seleccionadas por las estudiantes en distintos tamaños (A5, A4 o A3) y exponerlas en uno o más lugares públicos, como por ejemplo la entrada de la universidad, un centro cívico u otros espacios seleccionados por las participantes. Se recomienda que la impresión sea en materiales de cierto grosor para que sean más resistentes (p. ej., cartón pluma) y puedan reutilizarse.
- **Virtual estática:** Colgar las fotonarrativas en una página web diseñada para tal fin o en una subpágina de la universidad. Aquí podréis encontrar un ejemplo de la [exposición virtual](#) realizada en el marco de este proyecto, que quizá pueda servir como inspiración. Algunas herramientas gratuitas y accesibles para la creación de una página web pueden ser [WordPress](#) y [HotGlue](#).

- **En redes sociales:** Este formato tiene la ventaja de las estudiantes lo pueden utilizar de manera autónoma y permite compartir materiales en diferentes formatos que incluyan breves videos sobre el proceso, fotonarrativas, entrevistas, etc.

Eventos abiertos: Se recomienda que la inauguración de las exposiciones vaya acompañada de eventos abiertos a toda la comunidad universitaria, donde las estudiantes hagan presentaciones y dinámicas con las personas asistentes. Aquí podéis encontrar el vídeo con los resultados de la mesa de experiencias de nuestro proyecto: [Experiencias de estudiantes participando en los COIL](#). Además, con el fin de evaluar las opiniones o percepciones de las personas asistentes, se aconseja tener un buzón donde puedan dejar comentarios sobre la exposición y las actividades realizadas. Es importante favorecer la participación activa de las estudiantes también en la organización y en la toma de decisiones.

Actividades de diseminación en el aula: Se pueden organizar presentaciones de los resultados en otras clases o asignaturas a través de la colaboración con otras docentes que no hayan implementado el PhV.

Creación y diseminación de experiencias en vídeo: Los grupos pequeños pueden grabar vídeos en los que expliquen sus experiencias, lo que han aprendido de ellas, pero, sobre todo, lo que quieren comunicar a otras personas a través de las redes sociales. Aquí, por ejemplo, tenemos las grabaciones de las estudiantes participantes en las experiencias de COIL {Productos finales de las estudiantes que participaron en los grupos de COIL: [Grupo 1](#), [Grupo 2](#), [Grupo 3](#)}.

CONTINUAR REFLEXIONANDO SOBRE LA TEMÁTICA DE LAS VG

Para acabar, queremos proponeros unos recursos que os pueden servir para seguir trabajando las VGs en el aula. En primer lugar, aconsejamos ver el siguiente vídeo con el estudiantado: [Violencias de Género en las universidades y violación de los Derechos Humanos](#). Otros videos que hemos ido produciendo en estos años sobre la temática pueden verse en línea en el [canal de YouTube del proyecto SeGReVUni](#).

Además, como resultado de experiencias previas de otros proyectos, compartimos dos guías didácticas que pueden ser de interés:

- a. Para educadoras y formadoras de jóvenes: BIGLIA y B. JIMÉNEZ-PÉREZ, E. (Coord.). (2015). *Jóvenes, género y violencias: hagamos nuestra la prevención: Guía de apoyo para la formación de profesionales*. URV.
- b. Dirigida a la comunidad universitaria: LUXÁN, M., BIGLIA, B., y AZPIAZU, J. (Eds.). (2018). *Violencias sexuales: una asignatura pendiente: guía para afrontar las violencias sexuales en las universidades*. Universidad del País Vasco.

RECOMENDACIONES ÉTICAS PARA EL TRABAJO CON PhV Y VGs

Como ya hemos mencionado, al tratarse de un trabajo en el que las participantes pueden compartir experiencias personales sensibles, es fundamental la creación de una serie de normas para el funcionamiento del grupo que todas las participantes (incluso las docentes) han de comprometerse a respetar. En este sentido, hay unas normas básicas que consideramos fundamentales y que han de quedar claras desde el principio, tanto en relación con las fotografías como con las dinámicas de aula.

En relación con las fotografías:

- Las estudiantes tienen que contar con el consentimiento explícito de las personas que aparecen en la fotografía que quieren mostrar.
- No deben aparecer rostros de personas desconocidas a menos que estén difuminados.
- Hay que extremar las precauciones en el caso de retratar a menores: es muy importante que se cuente con el consentimiento explícito de madres, padres o tutores legales.
- Nadie tiene derecho a difundir las fotonarrativas de otras compañeras de clase, ni en grupos grandes ni en grupos pequeños, sin el consentimiento explícito de la autora.
- Cuando las fotonarrativas se difundan fuera de clase (por ejemplo, en exposiciones o en la red), es fundamental contar con un consentimiento escrito.

En relación con las dinámicas:

- Hay que velar por la **privacidad**; no se pueden difundir ninguna de las informaciones, narrativas o experiencias de ninguna compañera fuera del grupo con el que esta las ha compartido.
- El **lenguaje** utilizado no debe ser ofensivo para las demás participantes.

- Hay que tener **respeto** a las experiencias y percepciones ajenas, de modo que se contribuya a la creación de un espacio seguro y de diálogo.
- En el caso que se expongan fotonarrativas, no se puede revelar la identidad de la autora a menos que esta no haya decidido explícitamente difundirla de forma no anónima.

De la misma manera, en el caso de querer utilizar los materiales con fines de investigación, se tiene que tener el consentimiento explícito de las personas participantes. [Aquí](#) encontraréis los modelos de consentimiento informado que hemos utilizado en este proyecto.

Estas recomendaciones son las mínimas que se deben tener en cuenta. Es importante que las estudiantes tengan un espacio para acordar si son necesarias otras normas para que la experiencia sea agradable y segura para todas y que, además, se comprometan a respetar las normas definidas. Para más detalles sobre las implicaciones éticas de esta experiencia, se aconseja ver el siguiente vídeo: [Recomendaciones éticas para el trabajo con Photovoice y Violencias Sexuales y de género](#).

BIBLIOGRAFÍA

- ARAIZA, A., & GARRIDO, R. (2022). “Recomendaciones éticas para el trabajo con Photovoice y Violencias Sexuales y de género”. [Video file]. YouTube. <<https://youtu.be/uWBMsuxYTMk>>
- BANYARD, V.; EDWARDS, K.; HERRINGTON, R.; HOPFAUF, S.; SIMON, B., y SHROLL, L. (2022). “Using photovoice to understand and amplify youth voices to prevent sexual and relationship violence”. *Journal of Community Psychology*, 50(1), 90-110. <https://doi.org/10.1002/jcop.22495>
- BARJOLA, N.; FUENTE VÁZQUEZ, M., y RODÓ-ZÁRATE, M. (Coord.). (2021). *Violències masclistes en l'etapa juvenil a Catalunya*. Generalitat de Catalunya.
- BIGLIA, B., y JIMÉNEZ-PÉREZ, E. (Coord.). (2015). *Jóvenes, género y violencias: hagamos nuestra la prevención: Guía de apoyo para la formación de profesionales*. URV.
- BIGLIA, B. (2007). “Desde la investigación-acción hacia la investigación activista feminista”. En *Perspectivas y retrospectivas de la psicología social en los albores del siglo XXI* (pp. 415-422). Biblioteca Nueva.
- BIGLIA, B. & ARAIZA, A. (2022). “Una aproximación a las violencias de género” [Video file]. YouTube. <<https://youtu.be/JBCCiNGITcM>>
- BIGLIA, B., y JIMÉNEZ PÉREZ, E. (2018). “Respuestas formativas radicales para abordar un problema estructural y capilar”. En *Mujeres y Universidad (sin cifras): la violencia invisible* (pp. 149-166). Neopàtria.
- BIGLIA, B., y SAN-MARTÍN, C. (2007). *Estado wonderbra: entretejiendo narraciones feministas sobre las violencias de género*. Virus.
- BIGLIA, B.; LUXÁN, M. L., y JIMÉNEZ, E. (2022). “Evaluación feminista de formaciones en violencias de género: una propuesta situada” *Política y Sociedad*, 59(1), 3. <<https://doi.org/10.5209/poso.75990>>
- CAGLIERO, S., RUÍZ, A. & BONET, J. (2022). “Abordando distintas tipologías de violencias de género a través del photovoice en el aula” [Video file]. YouTube. <<https://youtu.be/bcCXLEvMWPo>>
- CHIO, V. C. M., y FANDT, P. M. (2007). “Photovoice in the diversity classroom: engagement, voice, and the «Eye/I» of the camera”.

- Journal of Management Education*, 31(4), 484–504. <<https://doi.org/10.1177/1052562906288124>>
- COOPER, C.; SORENSEN, W., y YARBROUGH, S. (2017). “Visualising the health of communities: using photovoice as a pedagogical tool in the college classroom”. *Health Education Journal*, 76(4), 454–466. <<https://doi.org/10.1177/0017896917691790>>
- CUBERO, A. (2021, 5 de marzo). *Formación píldora photovoice. Teoría y ejemplos* [Archivo de vídeo]. YouTube. <<https://youtu.be/4k8NqVrXznk>>
- CUBERO, A. & BIGLIA, B. (2022). “¿Por qué el photovoice es una buena técnica para trabajar las violencias de género?” [Video file]. YouTube. <<https://youtu.be/p1MhNwrEeN0>>
- CUBERO, A. & GARRIDO, R. (2022). “Photovoice: definición, marco conceptual y pasos”. [Video file]. YouTube. <<https://youtu.be/n10HE-GfwoB0>>
- GARRIDO, R. (2022). “Photovoice, a participatory action-research method based on art”. En P. CRAWFORD y P. Kadetz (Eds.), *Encyclopedia of Health Humanities*. Palgrave Macmillan. <<https://doi.org/10.1007/978-3-030-26825-1>>
- HERGENRATHER, K. C., RHODES, S. D., COWAN, C. A., BARDHOSHI, G., & PULA, S. (2009). “Photovoice as community-based participatory research: A qualitative review”. *American journal of health behavior*, 33(6), 686–698.
- LUXÁN, M.; BIGLIA, B., y AZPIAZU, J. (Eds.). (2018). *Violencias sexuales: una asignatura pendiente: guía para afrontar las violencias sexuales en las universidades*. Universidad del País Vasco.
- RODRÍGUEZ E.; CALDERÓN, D.; KURIC, S., y SANMARTÍN, A., (2021). *Barómetro Juventud y Género 2021. Identidades, representaciones y experiencias en una realidad social compleja*. Centro Reina Sofía sobre Adolescencia y Juventud, Fad. <<https://doi.org/10.5281/zenodo.5205628>>
- WANG, C., y BURRIS, M. A. (1997). Photovoice: Concept, methodology, and use for participatory needs assessment. *Health Education & Behavior*, 24(3), 369–387.

