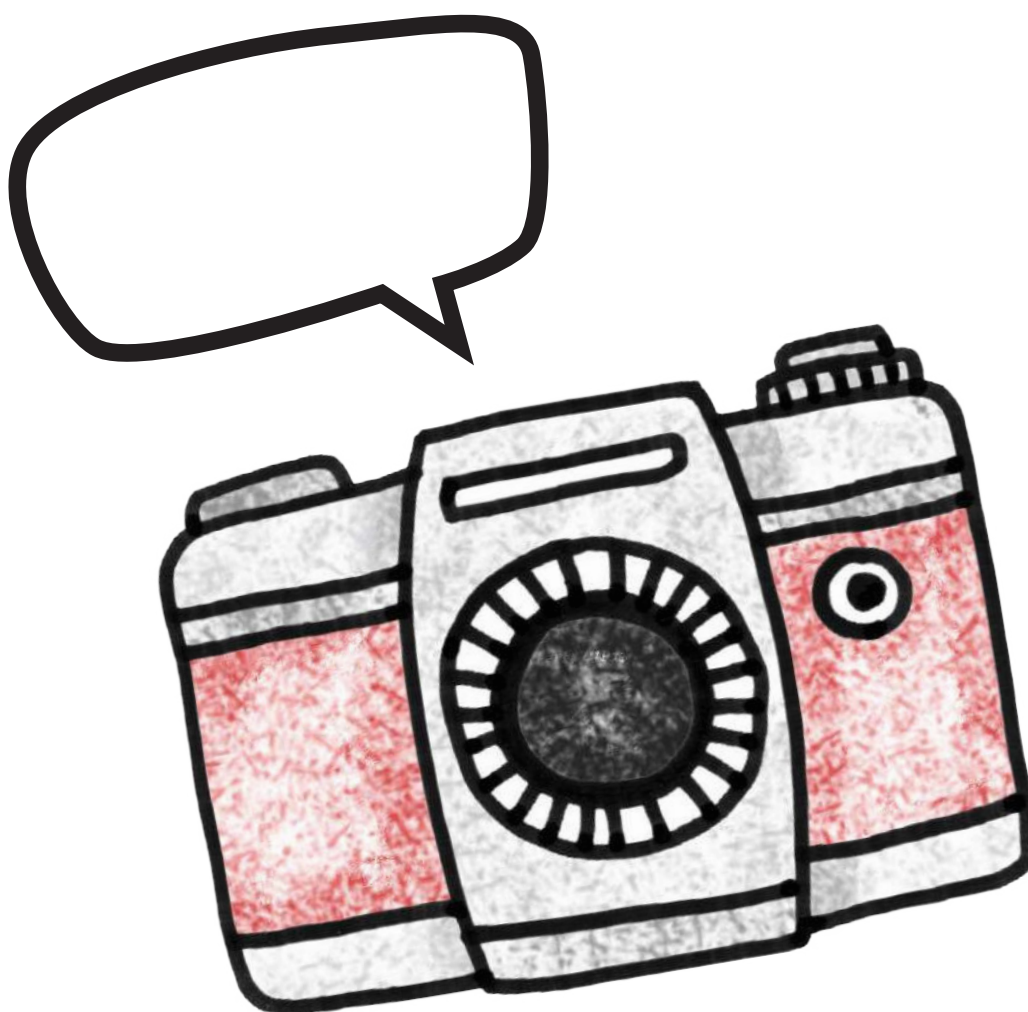


# DIAGNÒSTIC PARTICIPATIU A TRAVÉS DE PHOTOVOICE SOBRE PERCEPCIONS I ACTITUDS DE LA JOVENTUT ENTORN DELS DISCURSOS D'ODI I NEGACIONISMES DE LA VIOLÈNCIA DE GÈNERE I DELS DRETS DE LES PERSONES MIGRANTS DES DELS ENFOCAMENTS DE L'EDUCACIÓ PER A LA CIUTADANIA GLOBAL



gredi



UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI

**Bàrbara Biglia (COORD.)**

Barbara.biglia@urv.cat

**Aloe Cubero**

aloe.cubero@fundacio.urv.cat

No ho neguis

**InteRed**  
per una educació transformadora



MINISTERIO DE ASUNTOS EXTERIORES, UNIÓN EUROPEA Y COOPERACIÓN



Edita: **InteRed** 

Títol: Diagnòstic participatiu a través de photovoice sobre percepcions i actituds de la joventut entorn dels discursos d'odi i negacionismes de la violència de gènere i dels drets de les persones migrants des dels enfocaments de l'educació per a la ciutadania global

Autoria: Bárbara Biglia y Aloe Cubero. Grupo de Investigación en Educación Intercultural (GREDI) de la Universitat Rovira i Virgili (URV).

Coordinació: InteRed.

Disseny i maquetació: Rosy Botero.

Data: Maig 2024.

ISBN: 978-84-121198-7-9

Finança: 

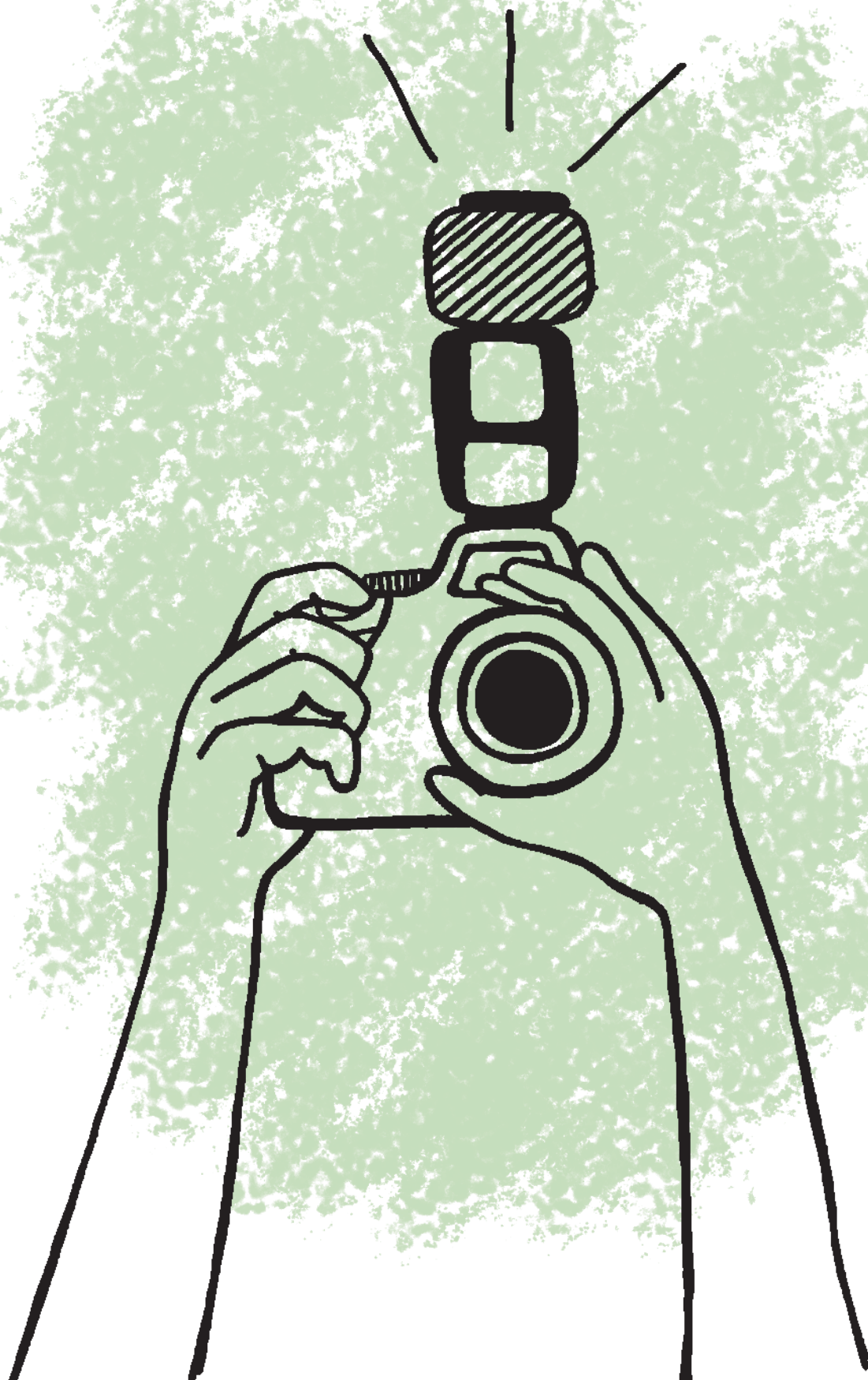
No es pot alterar, transformar o generar una obra derivada a partir d'aquesta obra. Es permet lliurement copiar, distribuir i comunicar públicament aquesta obra sempre que se'n reconegui l'autoria, que no es faci servir per a fins comercials i que se n'informi prèviament InteRed. L'edició d'aquesta publicació s'ha dut a terme amb el suport financer de l'Agència Espanyola de Cooperació Internacional per al Desenvolupament (AECID), amb càrrec al projecte "Promoguda ciutadania global en la joventut enfront de discursos d'odi i negacionismes de violència de gènere i drets de les persones migrants". El contingut d'aquesta guia és responsabilitat exclusiva d'InteRed i no reflecteix necessàriament l'opinió d'AECID.

# CONTINGUT DE L'INFORME

1.	Introducció.....	5
1.1.	Els discursos d'odi.....	7
1.2.	Enfocament metodològic.....	9
2.	Disseny .....	13
2.1.	Objectius.....	14
2.2.	Contextualització i participants.....	14
2.3.	Metodologia.....	14
2.4.	Anàlisi de dades.....	16
2.5.	Imaginant la intervenció.....	16
3.	Implementació.....	23
4.	Posicionaments respecte als discursos d'odi.....	29
4.1.	Injustícies emergents .....	30
4.1.1	Foto narratives emergents.....	30
4.1.2	Fils emergents.....	35
4.2.	Privilegis ètnics i racisme.....	36
4.2.1	Foto narratives de privilegis i racisme.....	36
4.2.2	La madeixa del racisme.....	38
4.3.	Gènere(s) i feminismes .....	41
4.3.1	Foto narratives sobre relacions de gènere .....	41
4.3.2	La madeixa del sexisme .....	45
5.	El photovoice per promoure la participació juvenil contra els discursos d'odi. ....	49
5.1.	Avaluació de l'experiència.....	50
5.2.	Recomanacions pedagògiques.....	52
5.3.	Posant fil a l'agulla .....	55
6.	Referències .....	57
7.	Annexos.....	63



# INTRODUCCIÓ



1

Aquest diagnòstic participatiu s'emmarca en el projecte "Promoguda ciutadania global en la joventut enfront de discursos d'odi i negacionismes de violència de gènere i drets de les persones migrants" (AECID. 2022/PRYC/000858) coordinat per la Fundació InteRed i finançat per l'Agència Espanyola de Cooperació Internacional per al Desenvolupament (AECID). Aquest projecte té com a objectiu general "contribuir a una ciutadania global compromesa amb els drets humans, la igualtat de gènere, la diversitat cultural i la cultura de la pau, des del compliment de l'Agenda 2030" a través de la generació d'una joventut crítica i mobilitzada contra els discursos d'odi.

Com a Grup de Recerca en Educació Intercultural (GREDI) vam ser contractades per InteRed per elaborar un diagnòstic a través del mètode de photovoice que permetés conèixer com els i les adolescents perceben els discursos d'odi sobre violència de gènere i drets de les persones migrants. El treball de camp va ser a càrrec d'Aloe Cubero, investigadora i doctoranda de la Universitat Rovira i Virgili (URV), i es relaciona amb la seva tesi doctoral. La supervisió del treball ha estat a càrrec de Barbara Biglia, investigadora i professora del departament de pedagogia de la mateixa universitat. Anteriorment, ambdues van estar implicades en el projecte 'Transversalitzant les sensibilitats cap a les violències de gènere en cursos universitaris a través del photovoice' (2020 INDOV 0003), finançat per la Convocatòria d'Ajudes per a Projectes d'Innovació per a la Millora de la Qualitat Docent en matèria de Violència de Gènere (INDOVIG) de l'Agència de Gestió d'Ajuts Universitaris i de Recerca de la Generalitat de Catalunya (AGAUR). Aquest projecte va tenir com a objectiu el disseny de materials pedagògics per dur a terme processos de photovoice per generar més conscienciació sobre les violències de gènere en el context universitari, per la qual cosa està directament relacionat amb la recerca que es presenta aquí.

El diagnòstic que tens entre mans vol respondre a la necessitat d'explorar les percepcions i les actituds de la joventut entorn dels discursos d'odi, específicament sobre els negacionismes de les violències de gènere i en contra dels drets de les persones migrants. Hem volgut fer aquest procés reconeixent l'agència de les persones joves, i per això volem generar reflexions col·lectives i mobilitzadores que augmentin el seu compromís com a agents de canvi en la nostra societat. Per aquest motiu, ens situem en el marc de la Investigació Activista Feminista (IAF), fent ús del photovoice com a estratègia de recerca.

Comencem aquest informe amb una breu contextualització social sobre la proliferació dels discursos d'odi, posant de manifest de quina manera les generacions més joves se'n poden veure afectades, així com introduint els enfocaments metodològics que han guiat aquesta recerca: la Investigació Activista Feminista i el photovoice. Acabem aquesta primera part presentant el disseny empíric del diagnòstic i les característiques del treball de camp. Passem, doncs, a la descripció del procés i dels resultats. Finalitzem el document amb l'avaluació del procés i els aprenentatges d'aquest, que es configuren en una sèrie de recomanacions pedagògiques per a futures implementacions.



## 1.1. Els discursos d'odi

Hi ha múltiples definicions de discurs d'odi, encara que seguint Gagliardone et al. (2014) es poden identificar dues tendències.

D'una banda, trobem definicions de caràcter ampli i expansiu que inclouen diferents tipus d'expressions discriminatòries, com la que proposa l'ONU:

“[...] qualsevol tipus de comunicació verbal, escrita o comportament que ataquí o faci servir un llenguatge pejoratiu o discriminatori amb referència a una persona o un grup en funció del qual és, és a dir, en funció de la seva religió, ètnia, nacionalitat, raça, color, ascendència, sexe o un altre factor d'identitat” (ONU, n. d., traducció pròpia).

De l'altra, hi ha comprensions més limitades, relacionades amb l'efecte dels discursos d'odi, com ara:

“formes d'expressió que, en contextos determinats d'inestabilitat, puguin contribuir a desencadenar episodis violents contra un grup de persones per raó de la seva pertinença a un dels grups assenyalats”<sup>1</sup> (Cabo i García, 2017, p. 7).

Aquesta segona tipologia de definicions dona una gran importància al context i a com les seves especificitats poden ser brou de cultiu perquè es desencadeni la violència. En aquesta línia, Benesch (2011) considera més apropiat parlar de “discurs perillós” per fer referència a les expressions que tenen una probabilitat elevada de derivar en violència explícita.

En qualsevol cas, els discursos d'odi tendeixen a sustentar-se en la producció d'alteritat i la deshumanització d'uns certs col·lectius i grups i poden generar una escalada de violència que pot assumir diferents maneres d'expressar-se (Figura 1).

A vegades els discursos d'odi són *directes*, i hi ha una agressió immediata i frontal; d'altres són *indirectes* i els seus efectes poden ser posteriors i perpetrats per altres agents que no són l'actor original (Chetty i Alathur, 2018). En aquest últim cas, Internet i les xarxes socials juguen un paper fonamental en l'expansió de violències, la qual cosa té a veure amb la impunitat lligada a la sensació de protecció que genera estar darrere d'una pantalla (Cabo i García, 2017).

1. Traducció pròpia.

**Figura 1.** Piràmide de l'odi.

Fuente: Ajuntament de Barcelona.

A més, cal tenir en compte el context sociopolític en què proliferen aquests discursos. En els últims anys, s'ha observat una presència creixent de postures antidemocràtiques en l'esfera pública (Fernández de Castro i González-Páramo, 2019), que han coincidit amb el que s'ha denominat *quarta onada de la ultradreta* (Acha, 2021; Mudde, 2021). Així, doncs, partits que abans estaven en els marges de la política institucional han passat a ser-ne una part substancial i fer ús de les institucions per proclamar els seus fins i integrar propostes reaccionàries en les arenes del que és políticament acceptable (Vilas, 2023). Entre els seus discursos, trobem amb freqüència el que aposta per "l'exclusió d'una part de la població –estrangera– i l'establiment, o el manteniment, d'un sistema d'etnodominació"<sup>2</sup> (Hernández-Carr, 2011, p. 153). A més, solen compartir i defensar postures obertament antifeministes i en contra dels drets LGTBIQA+, desqualificant com a "ideologia de gènere" totes les propostes que advoquen per la defensa o l'ampliació dels drets de les dones i dissidències sexo genèriques.

Aquests discursos defensen la preservació de rols clàssics de masculinitat i feminitat, així com la família tradicional. En aquest sentit, aposten per l'eliminació de drets aconseguits (Cornejo-Valle i Pichardo, 2017) així com per la lluita contra el que denominen com a "xiriniguitos" finançats amb pressupost públic per al disseny i el desenvolupament de polítiques feministes (Vicent, 2022). Estem clarament davant de discursos i pràctiques que empenyen cap a una reculada reaccionària en contra de la igualtat de gènere (Flood *et al.*, 2021).

Aquestes narratives solen anar de bracet de la defensa d'una política migratòria extremadament restrictiva basada en la justificació que els recursos de l'Estat són escassos i que les persones migrants són responsables d'acaparar les ajudes socials [i] escampar el caos i el terror als barris amb atracaments i violacions"<sup>3</sup> (Camargo, 2021, p. 65). A més, "des de certs moviments de dreta antiimmigració es fan servir els drets de les dones [i la suposada defensa de la seva llibertat sexual] per explotar la superioritat de la cultura occidental sobre altres cultures, fet que constitueix una forma de femi nacionalisme"<sup>4</sup> (Bonet, 2021, p. 68).

2. Traducció pròpia.

3. Traducció pròpia.

4. Traducció pròpia.



Situant-nos en el context espanyol, partits com VOX han consolidat les seves bases en una moral nacional catòlica molt explícita que considera el feminisme i la migració com una de les causes principals de la pèrdua de valors (Lacalle *et al.*, 2023). No obstant això, no es tracta de propostes que sorgeixen del no-res, sinó de l'explicitació i la popularització de discursos ja presents en la dreta del nostre país (Bonet *et al.*, 2023). La deriva antidemocràtica (Lombardo *et al.*, 2021) internacional és el brou de cultiu d'aquests discursos que es distribueixen impunement a les xarxes socials (Bonet, 2020, 2022).

L'ús freqüent que les generacions més joves fan de les xarxes socials provoca que estiguin especialment exposades a ser receptores d'aquesta mena de narratives (Megías *et al.*, 2021). A més, en l'adolescència s'experimenta una elevada necessitat d'acceptació per part del grup d'iguals juntament amb un necessari distanciament dels adults, que comporta assumir posicions rebels (Prats i Castillo, 2022). Tot això marca les maneres en què els discursos d'odi s'introdueixen entre la població adolescent (especialment en els homes cisheteronormatius). Un exemple el trobem en la creixent identificació de nois joves amb creadors de contingut antifeministes que tenen unes narratives focalitzades a negar la violència de gènere i defensar els drets dels homes davant un feminisme que sembla que els vulgui arrabassar (Boneta-Sábada *et al.*, 2024).

Tanmateix, més enllà de poder ser receptores de les violències associades als discursos d'odi, les adolescències també poden assumir un posicionament actiu tant en forma de perpetradors (Wachs *et al.*, 2021) com d'agents de canvi a través de la construcció de contra narratives (Wachs *et al.*, 2023).

Per tot plegat, i pels estudis limitats sobre el tema, és urgent, com farem en aquest estudi, aprofundir en els posicionaments que les generacions més joves estan adoptant entorn dels discursos d'odi en el context espanyol (García *et al.*, 2020).

## 1.2. Enfocament metodològic

Partim de la proposta de la Investigació Activista Feminista (Biglia, 2007; Zavos i Biglia, 2009), que basant-se en l'epistemologia del coneixement situat (Haraway, 1992) promou pràctiques transformadores amb molta cura en tot el procés d'investigació. La IAF dialoga clarament amb el compromís cap a la intervenció social de la Investigació-Acció i amb una tensió relacionada amb l'acció directa de la recerca activista (Col·lectiu Investigació, 2005) o militant (Malo, 2004). En aquest sentit, entenem que el mateix procés de recerca s'ha de configurar com una pràctica per a la transformació social (Araiza i González, 2017). Això implica entendre la pràctica investigadora com un procés social en què la intervenció de les investigadores no és neutral ni objectiva, sinó situada i políticament compromesa, a més de donar importància a les relacions, les necessitats i les agències dels subjectes que col·laboren en el procés de cocreació d'informació.

La metodologia feminista

“no s'ha d'entendre com una substitució de tècniques de recerca convencionals per altres de noves, sinó com un compromís amb el desenvolupament de pràctiques de recerca que siguin coherents amb les premisses feministes. També ha de ser capaç de repensar-se a si mateixa d'acord amb el context en què es fa la recerca, les seves particularitats, els objectius i, clarament, el punt de vista feminista que s'ha assumit”<sup>5</sup> (Biglia i Bonet, 2017, p. 3).

5. Traducció pròpia.

En aquest decàleg (Biglia, 2005) es descriuen alguns dels principis que es poden seguir per emmarcar-se en una IAF:

1. Compromís pel canvi social.
2. Ruptura de la dicotomia públic/privat.
3. Relació d'interdependència entre teoria i pràctica.
4. Reconeixement de la perspectiva situada.
5. Assumpció de responsabilitats.
6. Valoració i respecte de l'agència de totes les subjectivitats que hi participen.
7. Posada en joc de les dinàmiques de poder.
8. Obertura contínua a ser modificades pel procés.
9. De la reflexivitat a la difracció.
10. Sabers col·lectius / lògiques no propietàries.
11. Redefinició dels processos de validació del coneixement.
12. El procés és tan important com els resultats.

Així, doncs,

“[r]ealitzar una investigació activista feminista implica tenir claredats respecte de la nostra postura identificant el lloc en què ens posicionem en el context acadèmic, no tan sols el que entenem per coneixement i ciència, sinó d'on venen els criteris a partir dels quals li donem un valor. [...] el repte de crear noves maneres de produir coneixements per eliminar les formes hegemòniques heteropatriarcal i colonials sobre les quals encara se sustenta. Això comporta estrènyer la relació entre producció de coneixements i pràctiques polítiques, [i] no separar la recerca de la intervenció social”<sup>6</sup> (Sánchez, 2021, p. 85-6).

És per això que considerem convenient desenvolupar el diagnòstic de la nostra IAF a través del photovoice, mètode històricament emmarcat en la investigació-acció participativa i desenvolupat per les autores Caroline Wang i Mary Ann Burris (1994, 1997). Aquest mètode fa servir la fotografia i la narrativa per identificar necessitats comunitàries, alhora que promou la reflexió col·lectiva i l'empoderament i pretén afavorir la participació sociopolítica de les persones implicades (Cubero i Garrido, 2023). En aquest sentit, generalment –i sobretot quan s'utilitza en el marc de la intervenció comunitària–, compta amb diferents fases (Figura 2), que van del treball més individual (p. ex., reflexió personal i elaboració de foto narratives) al més col·lectiu (p. ex., exposicions comunitàries, processos d'incidència política).

<sup>6</sup> Traducció pròpia.

**Figura 2.** Fases del *photovoice*.

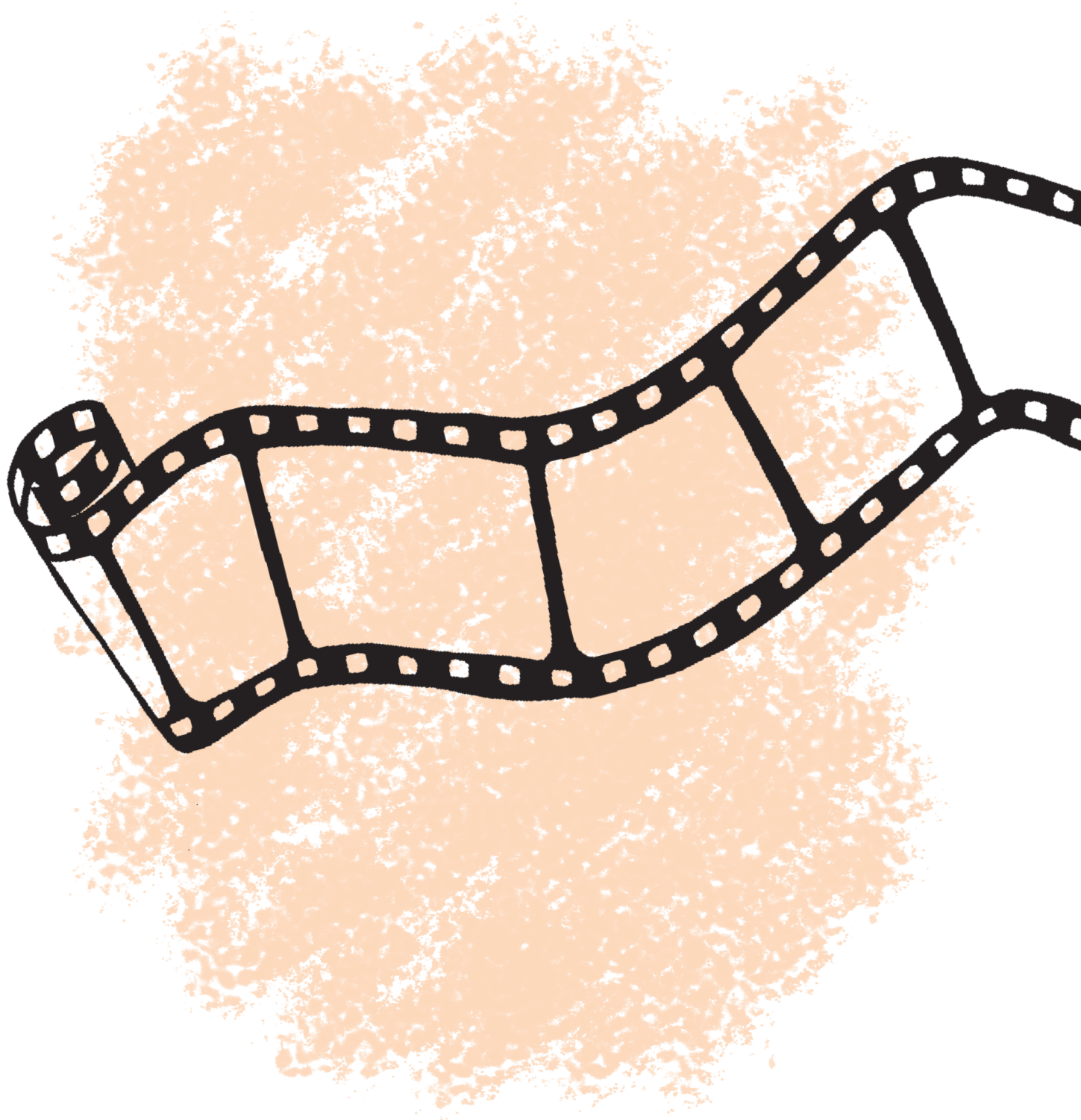
Preparación del photovoice	Fase 1: Individual	Fase 2: Grupal	Fase 3: Social	Evaluación de los resultados
Selección audiencia Involucrar a las participantes Introducir la metodología Seleccionar el tema Dar cámaras	Pensar críticamente sobre el tema Desarrollar las foto-narrativas individualmente	Compartir las foto-narrativas individuales con el grupo Identificar temas comunes y diferencias Codificar temas	Planear e implementar una estrategia para compartir los resultados don la audiencia Visibilizar realidades Abogar por derechos	Evaluar el impacto en las participantes Evaluar el impacto en las comunidades y las políticas locales

Fuente: Garrido, R. (2023). *Photovoice, A Participatory Action-Research Method Based on Art*. Palgrave Encyclopedia of Health Humanities Switzerland: Springer.

Malgrat tot, el photovoice té l'avantatge de ser un mètode flexible per adaptar al context els objectius o les comunitats amb què es treballa (Cubero *et al.*, en premsa). Per exemple, ha estat àmpliament utilitzat amb joventuts, tant en espais d'educació no formal des d'una perspectiva més comunitària (Fountain *et al.*, 2021) com en educació formal, i s'ha orientat més a afavorir processos de reflexió crítica dins de processos pedagògics específics (p. ex., Chio i Fandt, 2007; Cooper *et al.*, 2017). Ja sigui per a uns fins o uns altres, el photovoice ens permet conèixer com pensen, senten i es posicionen les persones participants en relació amb una temàtica concreta: són elles mateixes les qui generen una reflexió visual i textual a través de l'elaboració de foto narratives (Wang i Burris, 1997). Aquest gir epistèmic, en què es reconeix la comunitat com a agent actiu que genera coneixement, és de gran utilitat per realitzar radiografies sobre problemàtiques socials –com ara els discursos d'odi– des de la mateixa mirada de les participants

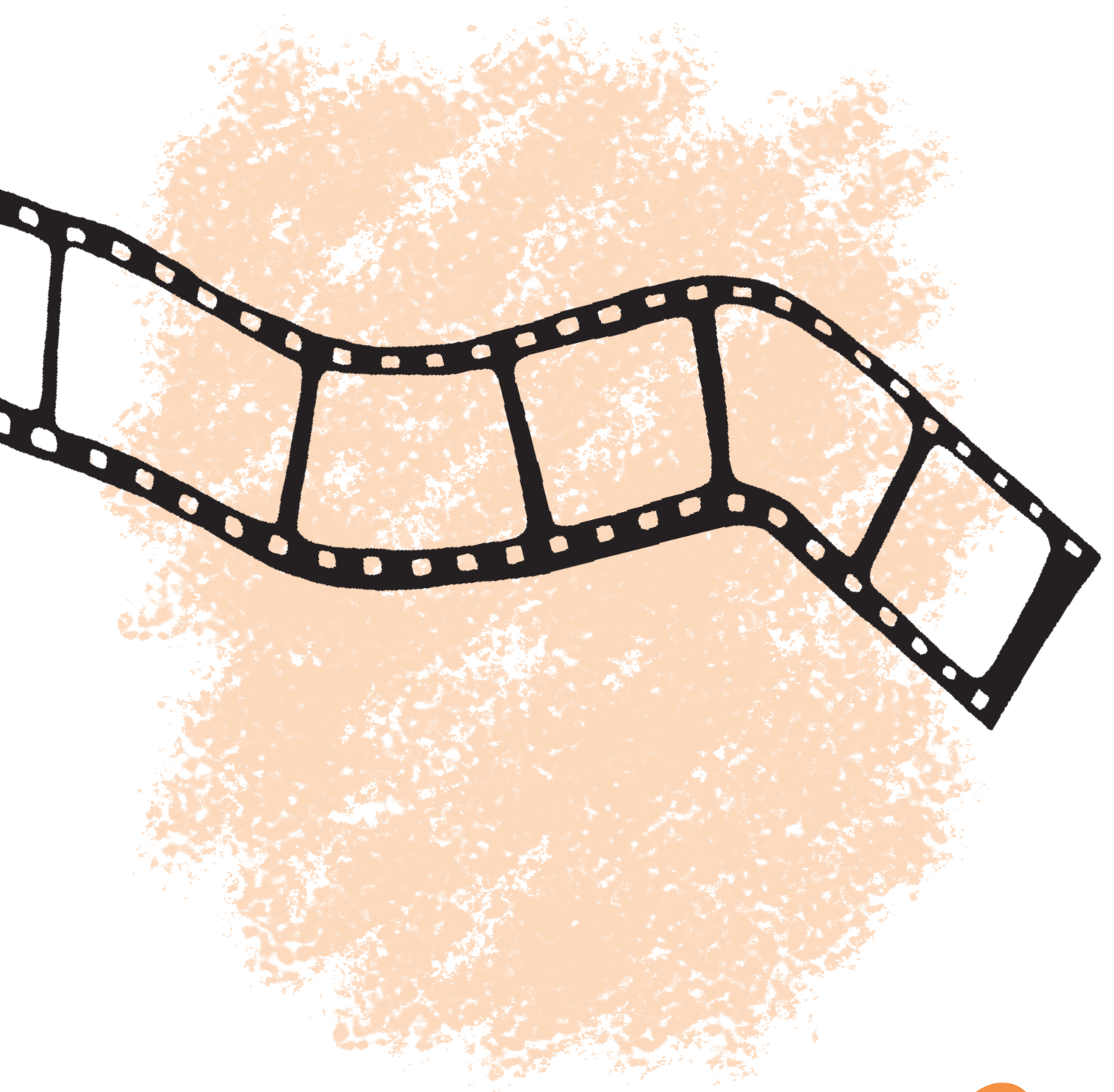
En aquesta línia, Mamary (2023) va treballar amb persones migrants per respondre a discursos d'odi islamòfobs produint *counterspeech*: “una resposta eficaç i significativa al discurs de l'odi és contrarestar-lo amb una expressió positiva”<sup>7</sup> (p. 231). D'acord amb aquest, creiem que el photovoice, a més de ser una estratègia potent de recerca, es pot constituir com una eina poderosa per construir contra narratives feministes i antiracistes. En aquest sentit, ja trobem exemples amb adolescents i joves en què s'aborden les violències de gènere (Biglia i Cubero, 2022; Biglia *et al.*, 2024; Solano-Ruiz *et al.*, 2021) o el racisme (Aldana *et al.*, 2020; Jahangir *et al.*, 2022), problemàtiques socials en què se centra aquesta recerca.

<sup>7</sup> Traducció pròpia.





**DISENNY**



**2**

## 2.1 Objectivos

Construir coneixement col·lectiu amb població adolescent en relació amb els discursos d'odi.

OE1	OE2	OE3	OE4	OE5
Identificar quin tipus de discriminacions o violències preocupen majoritàriament les persones adolescents.	Comprendre els imaginaris juvenils sobre les violències de gènere i el racisme.	Aprofundir en com la interseccionalitat travessa els discursos d'odi.	Definir bones pràctiques en relació amb l'ús del photovoice com a eina pedagògica per afrontar discursos d'odi.	Facilitar la generació i la disseminació de contra narratives feministes i antiracistes entre adolescents.

## 2.2. Contextualització i participants

Aquest diagnòstic es va fer en un institut públic situat en un barri popular de Santa Coloma de Gramenet (Barcelona). Va ser desenvolupat en el marc d'una classe del primer curs de batxillerat de la modalitat humanística i social. Es va comptar amb la participació de 20 estudiants (12 amb noms masculins –dels quals un es va autodefinir com a noie en el qüestionari– i 8 amb noms femenins), majoritàriament de classe mitjana-treballadora i residents en el municipi, amb edats compreses entre els 15 i els 17 anys, 3 dels quals eren d'origen migrant.

## 2.3. Metodologia

Els objectius específics es van assolir gràcies a la triangulació de les opinions dels diferents agents participants en el procés, és a dir:

E	O	F	D
L'alumnat, protagonistes indiscutible del diagnòstic.	Les observadores, que han comptat amb una mirada privilegiada sobre tot el procés.	La facilitadora, que com a experta podrà fer apreciacions tècniques i de contingut específiques.	El/la docent del grup participant, que oferirà una interessant mirada externa al procés, gràcies al contacte i el coneixement previ del grup d'adolescents participants.

A continuació, se detallen las herramientas utilizadas para recoger información, especificando los objetivos a los que responden y las dimensiones analizadas en cada caso.



**E1: Qüestionari d'avaluació de l'experiència**, mitjançant el qual l'alumnat participant va valorar el procés (Annex I).

## objectiu

4

## dimensions analitzades

El photovoice com a eina per treballar els discursos d'odi; el procés pedagògic viscut; autopercepció de la influència de l'experiència en els coneixements sobre els temes tractats. El gènere o la proximitat al feminisme o a l'antiracisme han estat variables que s'han tingut en compte per identificar tendències diferencials en la vivència de l'experiència.

**E2: Foto narratives i altres materials produïts durant les sessions.**

## objectiu

1, 2,  
3, 5

## dimensions analitzades

Imaginaris dels adolescents sobre les injustícies, sentits atribuïts a les violències de gènere i al racisme; interseccionalitat.

**F1: El diari de camp de la facilitadora** per registrar les seves experiències i les dinàmiques que van sorgir a l'aula.

## objectiu

1, 2,  
3, 4

## dimensions analitzades

El photovoice com a eina per treballar els discursos d'odi; el procés pedagògic; imaginaris dels adolescents sobre les injustícies, sentits atribuïts a les violències de gènere i al racisme; interseccionalitat.

**O1: Fitxes d'observació** orientades a registrar les percepcions sobre les dinàmiques del grup i dels coneixements que les estudiants van construir (Annex II).

## objectiu

4

## dimensions analitzades

Dinàmiques de grup, el photovoice com a eina per treballar els discursos d'odi; el procés pedagògic; percepció de la influència de l'experiència en els coneixements sobre els temes tractats.

**D1: Entrevista al docent responsable del grup per avaluar si hi ha hagut un canvi d'actituds en l'alumnat.**

## objectiu

4

## dimensions analitzades

El photovoice com a eina per treballar els discursos d'odi; percepció de la influència de l'experiència en els coneixements sobre els temes tractats.

### 2.4. Anàlisi de dades

1. El qüestionari de satisfacció de l'experiència (E1) es va analitzar mitjançant una anàlisi descriptiu dels resultats. També es van elaborar núvols de paraules per visualitzar-ne la freqüència i els significats que el procés havia tingut per a l'alumnat.
2. Les foto narratives (E2) es van analitzar durant les sessions conjuntament amb l'alumnat durant la fase d'anàlisi participativa. Les categoritzacions elaborades col·lectivament van ser sistematitzades i complexificades per les investigadores, que van fer una anàlisi de contingut de les narratives i d'elements clau de les imatges produïdes.
3. Les fitxes d'observació (O1) es van examinar a través d'una anàlisi descriptiu de les dades quantitatives. Les preguntes obertes, finalment, van ser utilitzades per les tècniques com els seus propis diaris de camp, de manera que s'han tingut en compte per interpretar altres resultats, igual que el diari de camp (F1).
4. L'entrevista a la docent (D1) s'ha examinat a través d'una anàlisi de contingut.

**Tabla 1.** Eines, subjectes i objectius

OBJETIVOS	HERRAMIENTA (SUJETOS)
1, 2, 3	Cuadernos de campo (F); materiales y fotonarrativas (E)
4	Cuadernos de campo (F); Cuestionario (E); Fichas de observación (O); Entrevista (D).
5	Materiales y fotonarrativas (E) + Implementación de dinámicas de incidencia

### 2.5. Imaginant la intervenció

Es va dissenyar un procés compost per un total de cinc sessions, més una breu sessió de preparació i una sessió d'incidència que es va dur a terme conjuntament amb l'altre curs de la mateixa assignatura una vegada finalitzat el procés.

En la sessió de preparació, la docent responsable de l'assignatura i les tècniques de l'entitat coordinadora introdueixen a l'alumnat l'activitat que s'ha de desenvolupar, tenint en compte les recomanacions de l'equip investigador, entre les quals es troben que:

1. No s'expliquin amb exactitud els continguts que s'abordaran, ja que no es vol influenciar o determinar les reflexions de l'alumnat;
2. El diagnòstic sigui introduït com un taller de fotografia participativa en què s'abordaran temes d'actualitat i rellevància social, sense esmentar les paraules clau *discursos d'odi, violències de gènere o racisme*.


Durant aquesta sessió s'han de facilitar a l'alumnat els consentiments informats per participar i gravar les sessions (obligatori) i per fer servir les fotografies i les narratives (opcional). D'acord amb la legislació vigent en protecció de dades, es va elaborar un document de consentiment (Annex III) en col·laboració amb el departament legal de la Fundació URV (FURV) i InteRed, en què es van establir les condicions ètiques necessàries per a l'enregistrament d'àudio i els drets d'imatge de l'alumnat participant. InteRed, com a entitat coordinadora del projecte, s'encarrega de recol·lectar i custodiar aquests consentiments.

Els detalls de les sessions es presenten en les taules següents.


<b>OBJECTIUS</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1.1. Explorar els interessos i els coneixements de l'alumnat entorn les discriminacions o discursos d'odi.</li> <li>1.2. Introduir la tècnica de photovoice i la dinàmica que seguirem al llarg del procés.</li> <li>1.3. Generar un clima càlid i de confiança entre les facilitadores i les estudiants.</li> </ol>
<b>DESENVOLUPAMENT DE LA SESSIÓ</b>	
	
<b>Benvinguda al grup i breu presentació de la recerca</b>	
<b>5'</b>	
<b>Dinàmica de presentació a través de fotografies.</b>	
<b>20'</b>	
<p>S'ofereixen un conjunt de fotografies (aproximadament, el doble del nombre de participants) de temàtica variada seleccionades tenint en compte el grup específic (p. ex., paisatges, persones fent activitats, etc.) i es demana a cada participant que en triï una o dues i es presentin a través d'elles explicant alguna cosa de si mateixes/os.</p>	
	

<p><b>Debat col·lectiu: Quines són les coses que us semblen més injustes en la nostra societat?</b> A partir d'aquesta consigna es realitza un petit debat per fer una primera aproximació als interessos i les inquietuds de l'alumnat.</p>	20'
<p><b>Construint relats compartits a través de les imatges</b> Es divideixen les persones participants en tres petits subgrups i se'ls demana que, fent servir les fotografies de la dinàmica de presentacions, elaborin un relat visual partint d'algunes de les situacions injustes que han identificat en l'activitat anterior. Es dedica un temps perquè cada grup expliqui per què han triat aquesta història i les dificultats que han pogut trobar en el seu desenvolupament. Aquesta activitat està orientada a començar a familiaritzar-se amb la idea d'elaborar relats visuals i foto narratives.</p>	30'
<p><b>Presentació de la tècnica, dinàmica del procés, ètica de les fotografies i establiment d'acords per al funcionament del grup.</b></p>	30'
<p><b>Lliurament de consignes per elaborar la foto narrativa de la sessió següent.</b> Quines problemàtiques trobes particularment injustes? Quines discriminacions o situacions violentes veus en el teu entorn? Quines t'inquieten més o et produeixen més malestar?</p>	5'
<p><b>Espai per a dubtes i tancament de la sessió.</b></p>	10'


**Taula 3.** Discursos d'odi (S2)

<b>OBJECTIUS</b>	<p>2.1. Identificar quines són les percepcions i els temes als quals donen importància les i els adolescents en relació amb els discursos d'odi.</p> <p>2.2. Categoritzar els temes principals i les seves relacions a través de l'anàlisi participativa.</p>
<b>DESENVOLUPAMENT DE LA SESSIÓ</b>	
	
<p><b>Benvinguda al grup i explicació de l'estructura de la sessió.</b></p>	10'
<p><b>Presentació individual de foto narratives.</b> En cercle, d'un en un, l'alumnat ha de llegir i explicar la seva foto narrativa.</p>	30'
<p><b>Debat col·lectiu.</b> Una vegada acabada la ronda de lectura-exposició individual, s'obre un espai de debat en què poden comentar les diferents foto narratives, complementar-les amb noves reflexions, identificar punts en comú o aquelles en què no estan d'acord, etc.</p>	40'
<p><b>Categorització dels temes i relació entre ells.</b> Aquesta part de la sessió està destinada a fer una anàlisi participativa de les foto narratives i dels temes que hagin sorgit en el debat. En aquest sentit, s'estén paper continu i s'hi posen les foto narratives a sobre, movent-les en l'espai mentre l'alumnat va elaborant categories i les relacions entre elles. La facilitadora acompanya el procés donant indicacions clares sobre com es fa una categorització i les seves diferents possibilitats.</p>	30'
<p><b>Tancament de la sessió i consigna per elaborar la foto narrativa següent:</b> Com afecta el gènere a la teva vida quotidiana? Quines situacions consideres especialment injustes que estiguin travessades pel gènere? Quines discriminacions o situacions violentes en relació amb el gènere veus en el teu entorn? Quines et preocupen més? te preocupan más?</p>	10'

**Taula 4.** Violències de gènere (S3)

<b>OBJECTIUS</b>	<p>3.1. Identificar quines són les percepcions i els temes a què donen importància les persones adolescents en relació amb les violències de gènere.</p> <p>3.2. Categoritzar els temes principals i les seves relacions a través de l'anàlisi participativa.</p>
<b>DESENVOLUPAMENT DE LA SESSIÓ</b>	
	
<b>Benvinguda al grup i breu presentació de la recerca.</b>	<b>5'</b>
<b>Presentació individual de foto narratives.</b>	<b>30'</b>
<b>Debat col·lectiu.</b>	<b>40'</b>
<b>Categorització dels temes i relació entre ells.</b>	<b>30'</b>
<p><b>Tancament de la sessió i consigna per elaborar la foto narrativa següent:</b>          La teva pertinença ètnica, procedència o origen tenen alguna implicació en la teva vida quotidiana? Quines situacions consideres especialment injustes que estiguin travessades per la raça/origen ètnic o la procedència de les persones? Quines discriminacions o situacions violentes en relació amb aquestes qüestions veus en el teu entorn? Quines et preocupen més?</p>	<b>10'</b>

**Taula 5.** Racisme (S4)

<b>OBJECTIUS</b>	<p>4.1. Identificar quines són les percepcions i els temes a què donen importància les persones adolescents en relació amb el racisme.</p> <p>4.2. Categoritzar els temes principals i les seves relacions a través de l'anàlisi participatiu.</p>
<b>DESENVOLUPAMENT DE LA SESSIÓ</b>	
	
<b>Benvinguda al grup i breu presentació de la recerca.</b>	<b>5'</b>
<b>Presentació individual de foto narratives.</b>	<b>30'</b>
<b>Debat col·lectiu.</b>	<b>40'</b>
<b>Categorització dels temes i relació entre ells.</b>	<b>30'</b>
<p><b>Tancament de la sessió i consigna per elaborar la foto narrativa següent:</b>          De tots els temes tractats, hi ha alguna cosa més que creguis que no hem abordat i que és important per a tu? Quines són les reflexions finals o les conclusions a què has arribat a través d'aquest procés?</p>	<b>10'</b>

**Taula 6.** Reflexions globals (S5)

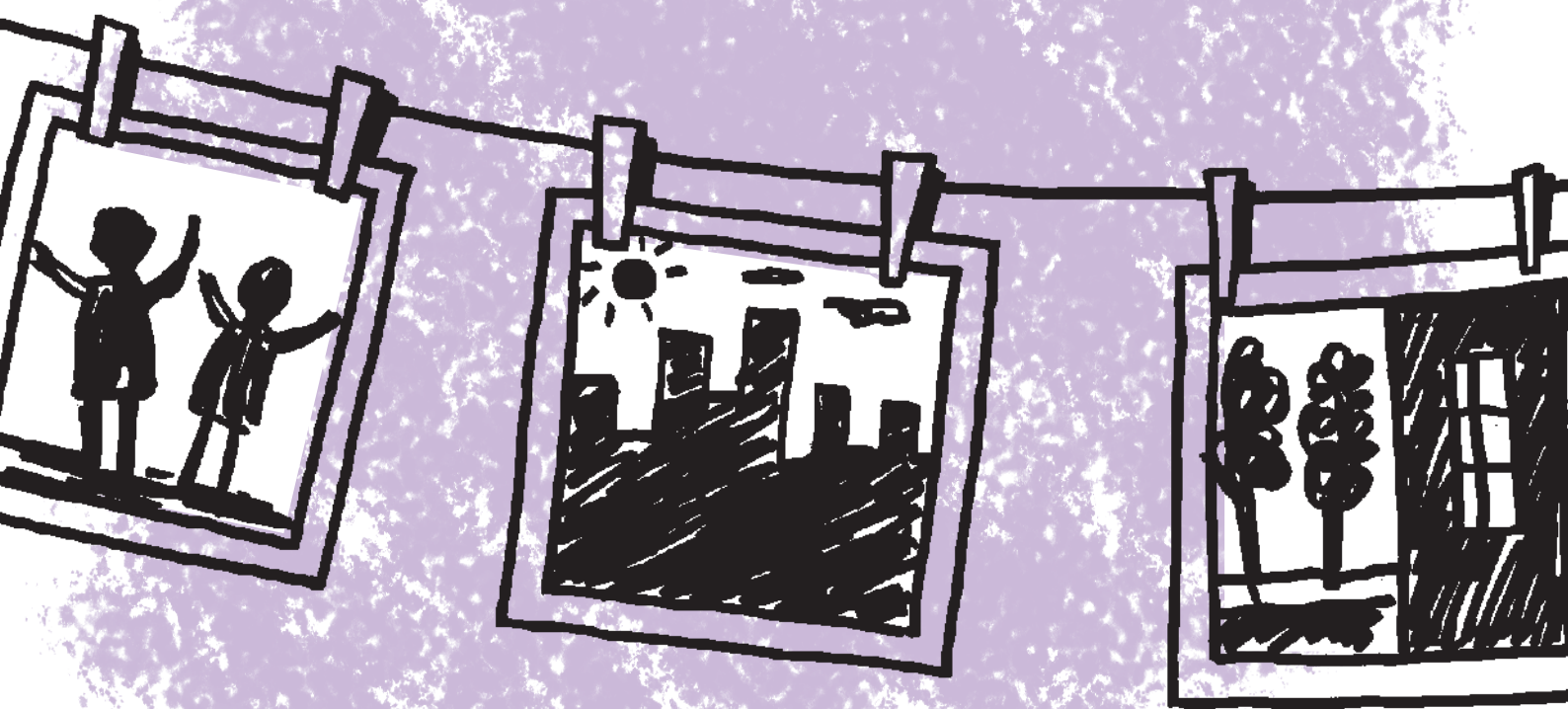
OBJECTIUS	<p>5.1. Elaborar una categorització final de les diferents foto narratives des d'una perspectiva interseccional.</p> <p>5.2. Reflexionar col·lectivament sobre els temes tractats i sobre com han experimentat el procés.</p>
DESENVOLUPAMENT DE LA SESSIÓ	
<b>Benvinguda al grup i explicació de l'estructura de la sessió.</b>	<b>5'</b>
<b>Presentació individual de foto narratives finals.</b>	<b>25'</b>
<b>Categorització de totes les foto narratives des d'una perspectiva interseccional.</b> S'elabora una categorització final de totes les foto narratives del procés en un mateix mural amb la finalitat d'establir relacions entre els diferents temes tractats i aconseguir una reflexió col·lectiva amb perspectiva interseccional. En aquest sentit, la facilitadora llança preguntes clau com ara: "Hi ha algunes categories compartides? Com creieu que es relacionen les violències de gènere i el racisme?"	<b>40'</b>
<b>Reflexions finals i valoració del procés.</b> Es fa una ronda en què l'alumnat valora el procés contestant les preguntes: "Què t'han semblat les sessions? Què hi has après? Què és el que t'ha agradat més? Quines coses milloraries?"	<b>20'</b>
<b>I ara què? Iniciant la ruta d'incidència.</b> Aquest últim pas consisteix a definir col·lectivament quin tipus d'activitats d'incidència els agradaria dur a terme (p. ex., activitats de sensibilització en altres classes, exposicions comunitàries, etc.).	<b>25'</b>
<b>Comiat i tancament.</b>	<b>5'</b>

Després del procés de photovoice, els equips de GREDI i InteRed dissenyen una activitat conjunta entre la classe que havia realitzat el procés de photovoice i l'altra de la mateixa assignatura en què s'havien realitzat tallers en el marc del mateix projecte amb una de les tècniques. Aquesta es va configurar de la manera següent:



Taula 7. Activitat d'incidència

<b>OBJEC- TIUS</b>	<p>Afavorir reflexions crítiques sobre gènere i feminismes a partir de les experiències prèvies.</p> <p><b>OE1:</b> Compartir els aprenentatges de l'experiència prèvia perquè tinguin incidència en un públic més ampli.</p> <p><b>OE2:</b> Identificar eventuais resistències cap al feminisme i l'equitat de gènere.</p> <p><b>OE3:</b> Promoure un espai d'expressió lliure facilitant l'empatia cap a les opinions de les altres.</p> <p><b>OE2:</b> Afavorir la creació d'un grup de l'alumnat motivat a seguir amb un procés d'incidència cap a l'equitat i en contra dels discursos d'odi.</p>	
<b>DURADA:</b> 1 hora i 40 minuts.		
<b>CONTINGUTS</b>	<b>OBJECTIUS FASES</b>	<b>DINÀMICA/DESENVOLUPAMENT</b>
<b>Presentació</b>	Afavorir la comprensió dels processos previs.	Breve presentació e introducción: 1. GREDI y el proceso de photovoice; 2. InteRed y los talleres; Dinámica de apertura. <i>¿Cuánto tiempo tardas en llegar al instituto?</i> Explicación de las dinámicas de la sesión.
<b>Acords per gestionar el debat</b>	Creació d'un espai de confiança i seguretat.	A partir de los acuerdos de las sesiones previas (Confianza; Comodidad; Respeto; Empatía; Cuidados), se llevan las palabras de los espacios de confianza y se colocan en el centro del espacio, pidiéndoles a las participantes que las validen e incluyan otras nuevas si lo consideran.
<b>Relacions de gènere</b>	Identificar opinions de l'alumnat sobre relacions de gènere.	Dinàmica d'escalfament: el termòmetre. Es distribueixen tres cartolines a cada estudiant amb les quals hauran d'expressar l'acord (verd), el desacord (vermell) o el dubte (blau) respecte a una selecció de foto narratives que s'han produït en sessions anteriors i afirmacions de l'alumnat dels debats.
<b>Feminisme i antifeminisme</b>	Reconèixer i saber elaborar discursos a favor o en contra del feminisme.	Es divideix el grup en subgrups (en funció de la cartolina assignada): G1. A favor o generalment a favor (verd). G2. Ni a favor, ni en contra (blau). G3. Generalment en contra o no conforme (vermell). Cada grup ha d'elaborar un argumentari d'acord amb la posició assignada sobre: (1) desigualtat salarial, (2) violència sexual, (3) feminisme en contra dels homes (les frases de l'exercici anterior es projectaran a la pissarra com a ajuda).
		Debat "La peixera". Es distribueixen les cadires en cercle amb quatre cadires al mig en què s'asseurà una persona representant per grup (que variarà per cada tema), i es deixarà una cadira extra oberta per afavorir la participació espontània. La facilitadora llança el tema, i cada representant ha d'exposar l'argumentari, tractant de desmuntar de manera reflexiva les propostes de les altres. En acabar cada segment del debat, l'alumnat no directament implicat s'ha de posicionar al costat de qui consideren que ha argumentat de manera més convincent. La dinàmica acaba amb una devolució de les facilitadores tant des del punt de vista metodològic com de contingut.
<b>Tancament i comiat</b>	Promoure el desenvolupament d'accions d'incidència.	Es planteja a les persones que vulguin realitzar una foto narrativa del procés (a partir de les preguntes "Amb quina reflexió et quedes?", "Quina és la teva posició entorn d'aquests temes?", "Consideres que és important seguir-los tractant?", "El feminisme és important per a tu?", "Per què?" o "Per què no?", etc.) i fer una exposició comunitària en algun centre cívic del barri.



# IMPLEMENTACIÓ



**A**bsans d'iniciar el procés de photovoice, es van fer dues reunions de gestió. En la primera, entre l'equip investigador i l'equip d'InteRed, que va tenir lloc el 13 de juny de 2023, es van establir les indicacions metodològiques per dur a terme el diagnòstic amb joves en un espai d'educació no formal. Tanmateix, en el moment de concretar el context de la implementació, InteRed va optar per efectuar el diagnòstic en un centre d'educació secundària, amb una classe de primer curs de batxillerat, tant per la disponibilitat de l'equip del centre com per garantir el seguiment de les sessions i un nombre constant de participants. A més, la intervenció es va fer en el marc de l'assignatura optativa de batxillerat de la línia humanística i social "Ciutadania, política i dret", degut a la connexió amb el contingut curricular. En estar inserit en el context i l'horari escolar, el disseny i la temporalització van patir modificacions, i les sessions, prèviament dissenyades amb una durada de 2 hores, es van adaptar a 1 hora i 40 minuts. En una segona reunió en línia, realitzada el 8 de novembre de 2023 i en la qual es va comptar amb la participació de l'equip docent responsable del grup, les investigadores van explicar la tècnica i la dinàmica que se seguirien en les sessions, i van aclarir dubtes tant des del punt de vista metodològic com en relació amb la coordinació i la gestió necessàries per desenvolupar-les. Per part seva, l'equip docent i les tècniques d'InteRed van compartir informacions importants sobre el grup amb el qual es treballaria i que es detallen en la Taula 8.

**Taula 8.** Detalls sobre la implementació

<b>Curs</b>	1r batxillerat línia humanística i social (assignatura: Ciutadania, política i dret).
<b>Participants</b>	12 amb noms masculins i 7 amb noms femenins, 3 estudiants d'origen migrant i 16 autòctons.
<b>Horari</b>	13:05 a 14:45
<b>Dates</b>	S1: 21-11-2023 S2: 28-11-2023 S3: 3-12-2023 S4: 12-12-2023 S5: 19-12-2023

*Fuente: Elaboración propia*

La facilitació de les sessions de photovoice van ser a càrrec d'Aloe Cubero amb el suport de Marta Casanova i Neus Garriga, tècniques d'InteRed, que es van formar en photovoice, i la docent de l'assignatura. Totes les sessions es van fer a l'aula de docència.

En la dinàmica de presentació cada estudiant va seleccionar una o dues fotografies per explicar alguna cosa de si mateixes als seus companys/es.

Després de la ronda de presentacions, es va debatre sobre la pregunta següent: Quines coses us semblen més injustes en la nostra societat?



Posteriorment, es va separar la classe en petits grups de quatre o cinc persones assignant números aleatoris a l'alumnat a partir dels quals s'havien d'agrupar. Això va generar algunes resistències perquè implicava que havien de treballar amb companys/es que no eren els seus amics o amigues més propers. Els grups van estar compensats pel que fa al gènere, tret d'un on hi havia més prevalença de nois. Utilitzant les fotografies de la primera activitat, se'ls va demanar que elaboressin un relat visual a partir d'alguna de les idees o situacions injustes que s'havien identificat en el debat. En termes generals, vam notar que els costava elaborar relacions consistents entre les fotografies, però amb el suport de les facilitadores van aconseguir desenvolupar l'activitat.

En l'última part de la sessió, en què s'havien de presentar la tècnica i la dinàmica, l'alumnat va deixar de mostrar-hi interès, de manera que la sensació és que el treball sobre els aspectes ètics de la presa de fotografies va acabar sent superficial. No obstant això, es van aconseguir establir alguns acords base per al funcionament del grup. El rebombori d'última hora no va permetre transmetre la consigna per elaborar les foto narratives, així que es va acordar que la investigadora enviaria a la professora responsable una diapositiva amb les indicacions i la pregunta sobre la qual l'alumnat havia de desenvolupar-les; i aquesta s'encarregava de penjar-la a l'aula virtual del curs, a més de recopilar les foto narratives de l'alumnat i imprimir-les abans de la sessió següent. Es van fer alguns ajustos en les consignes amb la intenció de facilitar-ne la comprensió. Així, doncs, per a la tercera sessió es va afegir la subpregunta: "Consideres que tens algun tipus de privilegi en aquest sentit?", i en la quarta es va matisar preguntant: "Com afecta que siguis noi o noia a la teva vida quotidiana?"

Les sessions 2, 3 i 4 van seguir la mateixa estructura, però amb algunes variacions a conseqüència de la revisió crítica del procés d'implementació. En primer lloc, es va donar la benvinguda al grup i es van col·locar les cadires en cercle amb un espai diàfan al mig. Es començava amb una ronda de presentacions individuals de les foto narratives i un breu debat en el qual les podien comentar. En la sessió 2, el debat es va fer col·lectivament, però va ser difícil mantenir una participació equitativa, pel fet que tres o quatre persones s'apoderaven de tot l'espai de debat. Per això, en les sessions següents es va decidir separar els participants en quatre subgrups, seguint la mateixa dinàmica d'assignació de números aleatoris. Això novament va generar resistències, que van anar sent cada vegada menys a mesura que avançaven les sessions. La investigadora, les tècniques i la professora responsable anaven rotant pels subgrups llançant preguntes reflexives quan el debat semblava esgotar-se. Després d'això, cada subgrup feia una posada en comú sobre les seves idees principals i s'estenia paperògraf a terra per tal de fer-ne l'anàlisi participativa i identificar els temes principals de les foto narratives i el debat, intentant establir relacions entre aquests. Es van trobar dificultats perquè s'oferissin voluntàries per escriure les categories sobre el paper. En aquest punt de la sessió (últims 20 minuts aproximadament) es mostraven bastant distrets/etes i costava que elaboressin relacions complexes entre les diferents categories.

Tras Després de cada sessió, la investigadora, les tècniques i la professora dedicaven un breu espai a compartir impressions sobre les dinàmiques i els debats, i la facilitadora registrava en el seu diari de camp (DC) reflexions, pròpies i compartides. Per part seva, les tècniques van anar registrant informacions de cada sessió en un formulari en línia que contenia les fitxes d'observació (O1). Aquesta reflexivitat constant va portar a modificacions amb la finalitat de millorar el procés d'implementació. Per exemple, en el disseny inicial, la sessió de violències de gènere estava prevista en la sessió 3, però es va ajornar en resposta a les resistències identificades sobre aquest tema, com ara els riures o les burles per part d'alguns estudiants quan es feia servir llenguatge inclusiu.

L'última sessió va tenir la mateixa estructura, però l'anàlisi participatiu es va fer sobre tot el material produït durant el procés. Per fer-ho, la investigadora va imprimir prèviament les foto narratives en paper fotogràfic i va escriure els temes o les categories que havien anat sortint en la resta de les categoritzacions en folis de colors. Les foto narratives es van estendre a terra i es van agrupar per temes, establint relacions entre elles. No hi va haver temps per acabar el mural degut al nombre elevat de foto narratives, la profunditat d'anàlisi que requeria la tasca i un nivell baix de motivació en l'alumnat. No va facilitar la tasca el fet que aquesta sessió es fes després dels exàmens i just abans de les vacances de Nadal. Es va tancar la sessió amb una petita ronda en què amb una o dues paraules havien d'expressar el que havia significat el procés per a ells i elles.

El mural es va acabar en una classe posterior, quan van tornar de les vacances de Nadal, amb l'ajuda de la professora referent i sense presència de la investigadora. La participació en el desenvolupament del mural va estar bastant compensada, tot i que al final de la sessió la professora es va haver d'encarregar ella mateixa d'acabar algunes qüestions. En aquesta trobada, en la qual van participar totes les noies, però només alguns dels seus companys, també es va distribuir el qüestionari d'avaluació de l'experiència (E1). El procés de finalització del mural i les seves impressions sobre aquest es van compartir en l'entrevista en línia a la docent (D1) el 24 de gener de 2024, en la qual es van explorar les seves percepcions sobre el procés i si havia percebut canvis en l'alumnat sobre els temes tractats.

Respecte a la participació de l'alumnat, cal destacar que en la segona sessió molts encara no havien entès, parat atenció o consultat les diapositives de l'aula virtual en què apareixia la consigna, i portaven foto narratives que no hi estaven relacionades. En la trobada següent (racisme), una part de l'alumnat va elaborar les seves foto narratives sobre la base de la consigna anterior. En les dues últimes sessions gairebé tothom va complir adequadament amb la tasca. Tanmateix, en general, en lloc de fer les fotografies, les van buscar a internet i van portar imatges poc personalitzades.

Després del procés de photovoice, es van celebrar dues reunions: (1) Una de valoració global del procés, en què es van formular algunes idees d'activitats d'incidència (17/01/24) entre les tècniques d'InteRed i les investigadores, i (2) una altra en què van participar l'equip docent i InteRed per gestionar la logística i en què es van apuntar algunes idees de dinàmiques (26/01/24) que posteriorment es van compartir amb les investigadores perquè n'afinessin el disseny i hi aprofundissin.

Finalment, el dia 13 de febrer de 2024 es va dur a terme l'activitat d'incidència. L'alumnat arribava d'una excursió i només tornava a l'institut per a aquesta última hora (13.05 a 14.45). Van manifestar que venien cansats, i el clima era d'escassa motivació. Es va començar amb una breu presentació, però no hi paraven atenció, malgrat que les facilitadores es van col·locar al mig del cercle de cadires. La dinàmica d'obertura no es va poder fer per falta d'interès de l'alumnat, igual que l'espai de seguretat i els acords del funcionament de la sessió.

En la dinàmica del termòmetre, es van repartir les targetes i es va explicar la dinàmica, mostrant els materials seleccionats perquè expressessin el seu (des)acord amb cadascun d'ells:

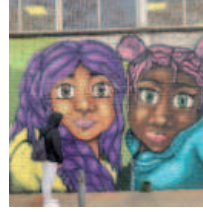




**1.** Normalment els homes tenen més sou que les dones per fer la mateixa feina.



**2.** Les agressions sexuals i els comentaris ofensius a les dones pel carrer són una cosa que continua passant i amb més proporció que als homes.



**3.** El feminisme ha deixat de lluitar tant per la igualtat i, en canvi, ha començat a lluitar més perquè la dona tingui alguns avantatges en diferents àmbits respecte als homes.



**4.** Crec que hi ha moltes situacions que són molt injustes per a diversos gèneres.

**5.** Hi ha futbolistes a la presó que han estat denunciats per violació falsament.

**6.** Les dones també violen i no s'hi dona tanta importància.

La majoria de les opinions corresponien a posicions clarament antifeministes. En aquesta línia, es va poder observar una forta pressió de grup liderada per diversos nois de la classe, que imposaven els seus discursos per sobre dels de la resta, fent molt de soroll (tant que en un moment la professora de l'aula del costat va haver de venir a demanar que abaixessin la veu).

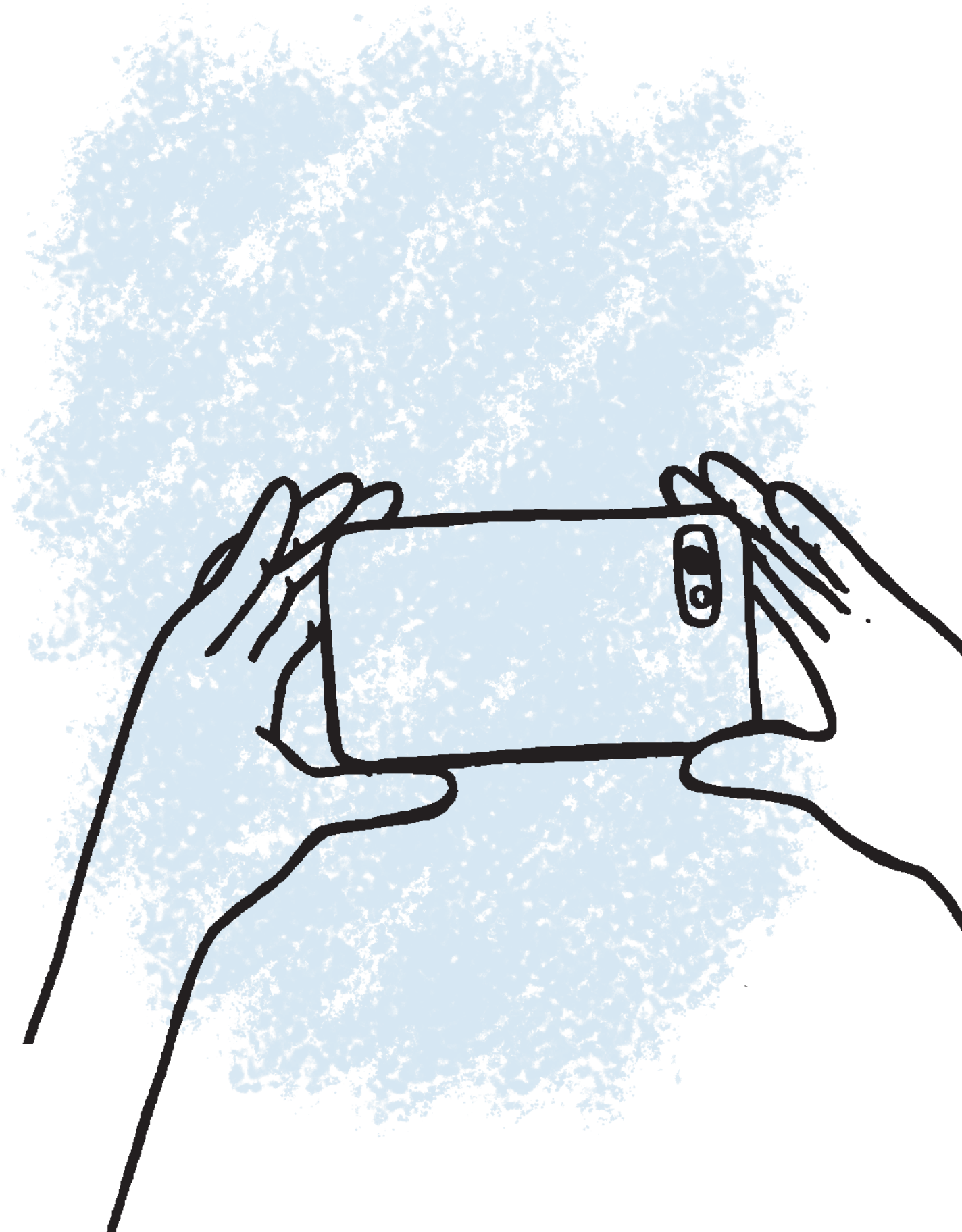
Després, es va separar la classe en subgrups, als quals es va assignar una posició i se'ls va explicar que havien de desenvolupar un argumentari a favor, neutral o en contra de cadascun dels estímuls presentats anteriorment. No obstant això, trobem moltes resistències a fer l'activitat i dificultats per desenvolupar arguments diferents de la seva pròpia opinió.

Així, el grup que havia de tenir una posició neutra o equidistant repetia "a nosaltres no ens afecta", i van agafar això com a excusa per no fer l'activitat. Tot i això, se'ls va explicar que una posició neutra no implica una falta de reflexió, sinó que es pot caracteritzar per una posició ambivalent. En general, només treballaven quan una de les facilitadores hi era present.

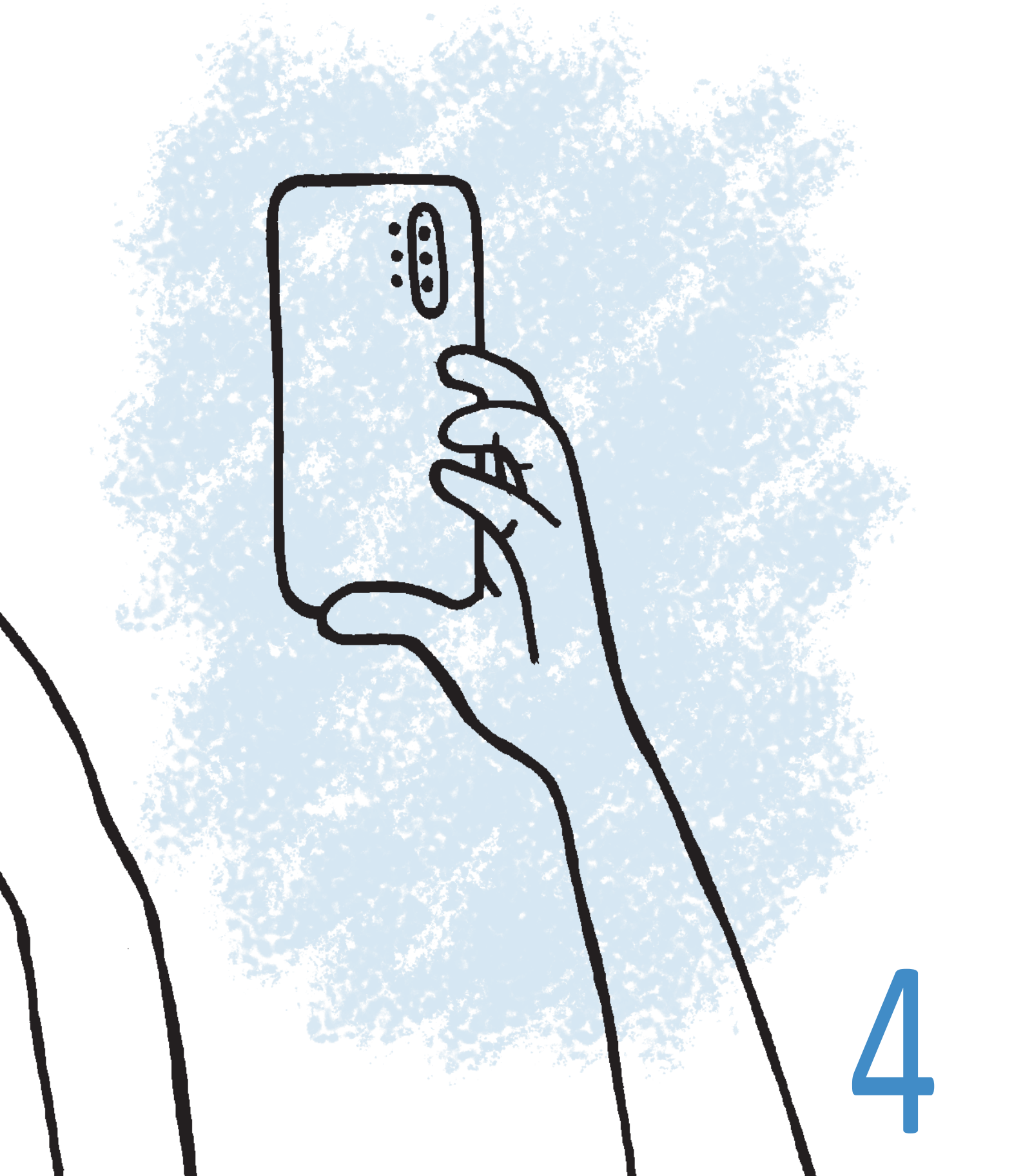
Tampoc volien participar en el debat de la peixera i es va crear un clima molt disruptiu pel fet que un subgrup de nois (aproximadament set o vuit de totes dues classes, però amb predominança del "grup tallers") va anar dinamitant la sessió. Només paraven atenció quan el professor (home) alçava la veu, mentre que gairebé no escoltaven les indicacions de les moderadores o de l'altra docent. Algunes persones van sortir al centre animades per les facilitadores, però o bé es van quedar callades o bé acabaven defensant la seva pròpia posició en lloc de la que representaven.

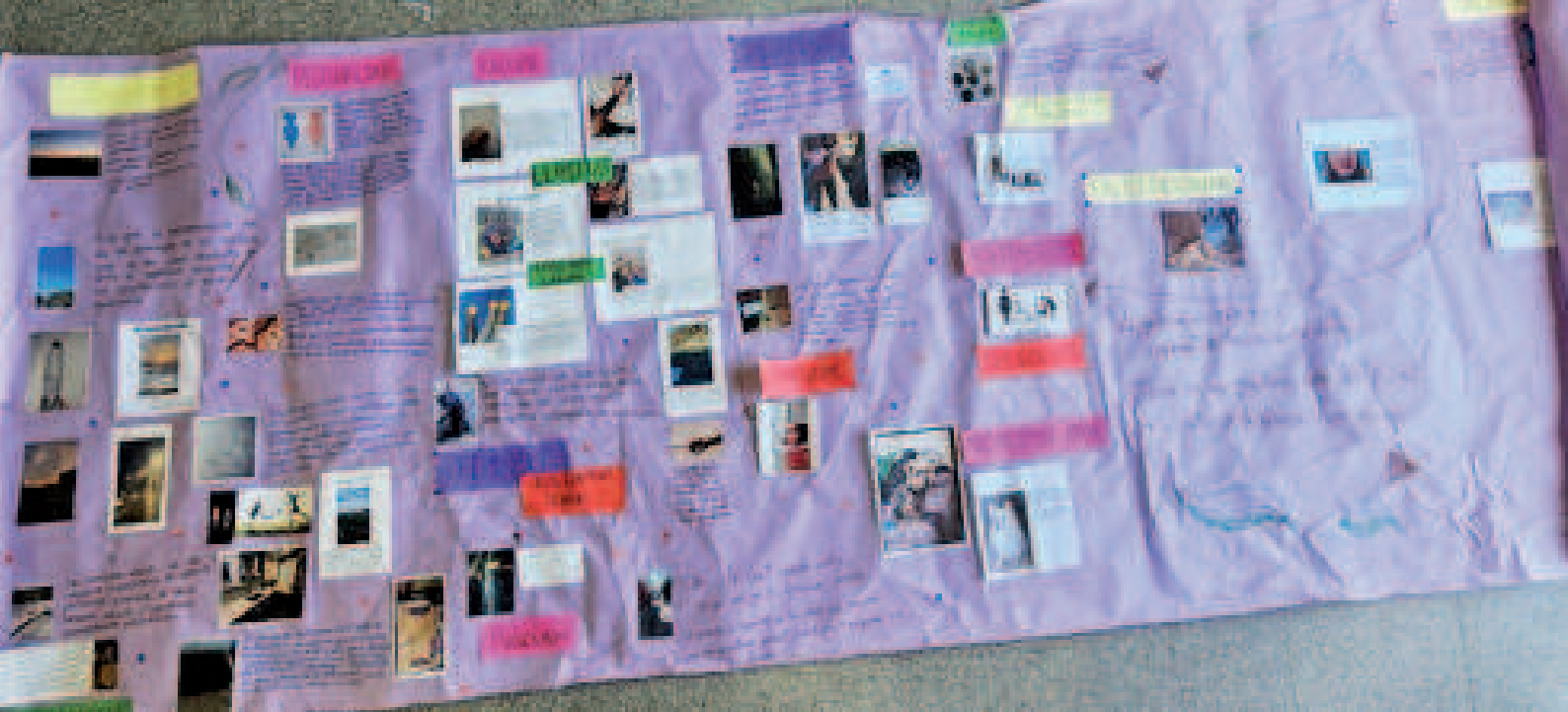
Es va expressar el malestar generat per la manca d'interès, però no va tenir impacte en l'alumnat. Després d'això, es va explicar el procés de photovoice al grup que no va formar part del diagnòstic i es va mostrar el mural que van elaborar a partir d'aquest. Finalment, es va convidar l'alumnat a realitzar una foto narrativa sobre un tema relacionat amb els tractats durant la sessió, amb la finalitat de muntar una exposició comunitària en algun centre cívic del barri. Tanmateix, van seguir sense mostrar-hi interès, per la qual cosa es va donar per finalitzada la sessió.

En acabar, el professor va començar a renyar el grup més disruptiu pel seu comportament, però la majoria va opinar que no s'havien comportat tan malament. Tot i que no es van aconseguir els objectius esperats, l'experiència va permetre observar i recollir nombroses resistències als feminismes i els drets de les dones.



# POSICIONAMENTS RESPECTE ALS DISCURSOS D'ODI





Font: Mural realitzat per l'alumnat.

**E**n aquest apartat presentem els resultats principals del diagnòstic agrupant les foto narratives d'acord amb els discursos que s'hi presentaven i triangulant aquestes informacions amb les que s'havien recollert al diari de camp de la investigadora (DC), així com a les fitxes de les observadores (O). Al final de cada subapartat hi ha una part de discussió dels resultats.

No hem analitzat ni reproduït les foto narratives que no es corresponien amb la tasca, sinó que les hem considerat com a “dades perdudes”, tal com hem fet amb les foto narratives que semblaven realitzades amb eines digitals (Annex V). De les altres les presentem gairebé totes, encara que en les categories en què n'hi ha moltes (i bastant semblants) en proposem una selecció i afegim la resta en l'Annex VI perquè es puguin consultar.

Si bé mantenim l'anonimat de les persones participants, decidim identificar les narratives tant per la sessió en la qual s'han elaborat (posant al costat de la S el número de la sessió) com pel gènere de les seves autores o autors (F per a femení o M per a masculí) amb la finalitat de fer una anàlisi de gènere.

## 4.1. Injustícies emergents

En aquest apartat es presenten els diferents temes seleccionats pels i les joves per elaborar les seves narratives en la segona sessió (S2) i en l'última (S5).

### 4.1.1 Foto narratives emergents

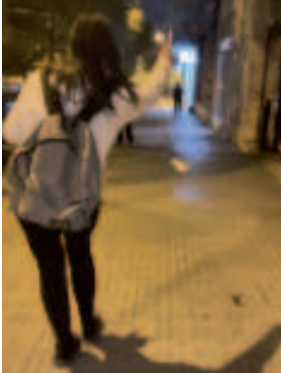
#### Medi ambient

La preocupació pel medi ambient sembla que és comuna, ja que és el tema sobre el qual es van fer més foto narratives (4 en l'S2 i 2 en l'S5). Tot i això, la docent ens comenta que és un dels temes treballats explícitament en l'assignatura. D'aquestes, 5 són desenvolupades per noies (i només 1 per un noi), la qual cosa sembla suggerir que és un tema que preocupa més a persones que s'inscriuen en el gènere femení.



Quant al contingut, no hi va haver un aprofundiment sobre les causes o els motius que ens han portat fins a la situació actual de crisi climàtica, sinó que es proposava una crida a la presa de responsabilitat individual. Un exemple d'això el trobem en l'FN1, en què l'autora afirmava que:

**FN1.**  
**Responsabilitat individual (S2, F).**



“Ser ciutadà implica responsabilitat, entre altres coses. El medi ambient està patint molt per culpa de la nostra contaminació. Els petits residus que llancem a terra poden arribar al mar, les muntanyes, els rius i ens poden causar molt mal a la nostra vida, és a dir, a la nostra salut. I com a ciutadans hem de ser més responsables amb les nostres accions; llançar un paper a terra quan tenim milions de papereres està malament. Amb aquesta imatge vull expressar totes les vegades que llancem petits residus a terra que poden arribar a contaminar. Hem de cuidar la naturalesa i ser-ne més responsables.”

**FN2.**  
**Contaminació (S2, F).**



En aquesta línia, una altra de les participants reflexionava a través d'aquesta fotografia de la porta de l'institut sobre l'impacte de la contaminació que generem en la naturalesa:

“Els residus sòlids, com els plàstics i les deixalles industrials, desfiguren els nostres paisatges i deixen una imatge desoladora.”  
[FN2]

**Pobresa**

Tant en la primera sessió de photovoice com en l'última, la riquesa i la pobresa van ser un tema transversal en els debats i el focus de dues foto narratives d'una noia i d'un noi. Malgrat tot, en els debats va ser un tema del qual els nois parlaven amb més freqüència.

**FN3.**  
**La diferència econòmica (S5, F)**



La majoria creia que la pobresa era la principal injustícia, en la línia del que s'observa en l'FN3, en què l'estudiant enuncïava: “Els rics, com que tenen diners, en volen més, sense pensar en altres persones.”

Tanmateix, encara que ho jutjaven amb severitat, la majoria d'ells i elles coincidia “que si tinguessin diners també serien uns corruptes i sempre en voldrien més i més” (DC).

**FN5.**  
**La pobresa II**  
**(S5, M)**



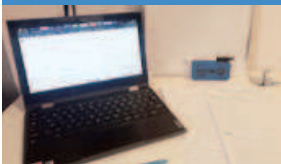
Finalment, l'FN5, titulada “El problema són els diners”, es va centrar en el qüestionament de governs i ONGs que sol·liciten donacions a persones individuals, enunciant que “si realment la pobresa fos tan important per als governs ja estaria solucionada”.

En general, no es va aprofundir en les causes de la pobresa ni en les dinàmiques estructurals que la mantenen. L'estudiantat considerava que hi ha unes elits econòmiques. Malgrat els intents d'aprofundiment de les moderadores, els debats es van quedar en reflexions superficials (O1, T1).

**Pressió social i malestar psicològic**

Dues de les tres foto narratives en aquest grup es van fer a partir d'una experiència personal (FN6, FN7), fet que és excepcional en la resta de les temàtiques, la qual cosa pot indicar que és una problemàtica per la qual se senten travessats/es.

**FN6.**  
**No vull saber el**  
**futur (S2, M)**



Per exemple, un participant va fer referència al malestar que li generava la incertesa i “ser estudiant [i] bregar amb tots els deures que et posen i estudiar cada setmana per als exàmens finals, a més d'afrontar el futur, que es veu que no té bona pinta” [FN6].

D'altra banda, una altra estudiant, molt compromesa amb l'activitat de classe, va parlar del malestar provocat per l'assetjament rebut sota el títol “La llum entre la foscor”:

**FN7.**  
**“La llum entre la**  
**foscor” (S2, F)**



“En un món on la foscor del *bullying* i la depressió consumia la seva existència, una noia solitària anhelava trobar un raig de llum [...]. Un dia, mentre caminava pels passadissos de l'escola, algú va notar la tristesa oculta en els seus ulls darrere d'un somriure forçat [...]. La compassió i l'amistat d'aquesta persona es van convertir en una estona de llum enmig de la foscor [...]. L'amistat es va convertir en amor, i la noia va trobar en aquesta persona un refugi per al seu sofriment [i] van demostrar que fins i tot en els moments més foscos, l'amor pot ser un far d'esperança i transformació” [FN7].



Finalment, una altra estudiant va reflexionar sobre l'impacte que la discriminació té sobre la salut mental de les persones, i va escriure en la seva foto narrativa:

**FN8.**  
**Discriminacions i salut mental (S1, F)**



“[M]’ha fet recordar la discriminació que hi ha cap a la gent, ja sigui tipus de racisme, discriminació física, etc. Aquests comentaris afecten directament les persones que els pateixen i poden crear inseguretats [...], problemes com la depressió o de salut mental, ansietat, etc.” [FN8]

**Adiccions.**

Relacionat amb el tema anterior, l'alumnat també va reflexionar en l'última sessió sobre dos tipus d'addiccions: el tabac i les pantalles.

**FN9.**  
**Addicció al tabac (S5, F)**



“Jo penso que és un problema que la gent comenci a fumar tan aviat, perquè afecta la seva pròpia vida [...]. Crec que hauríem de fer això més visible [...]. El tabac provoca una addicció i n’hem de ser conscients.” [FN9]

**FN10.**  
**Addicció als mòbils (S5, F)**



L'addicció als mòbils “pot tenir efectes negatius en la salut física i mental dels joves [...]. A més, l'addicció a les xarxes socials pot portar a la comparació constant, la baixa autoestima i l'ansietat, ja que els joves es veuen exposats a una cerca constant de validació.” [FN10]

**Pressió estètica**

En l'última sessió també es va portar a col·lació la pressió estètica i la gordofòbia en dues foto narratives, una realitzada per un noi (FN11) i una altra per una noia (FN12).

**FN11.**  
**Estàndards corporals (S5, M)**



“Per què si una persona està grassa ha de menjar menys i si està prima ha de menjar més? Crec que en aquesta societat per desgràcia sempre es qüestiona tot, i la gent sempre tindrà un estàndard de tipus de cos.”

**FN12.  
TCAs (S5, F)**

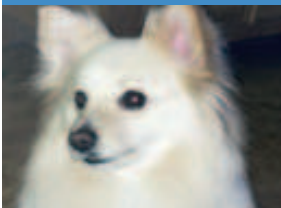


Una altra estudiant situava l'adolescència i l'institut com un espai d'especial vulnerabilitat per al desenvolupament de trastorns de la conducta alimentària (TCAs), ja que "molts d'aquests trastorns sorgeixen a causa d'inseguretats o de l'ansietat que pot originar l'institut". [FN12]

**Maltractament animal.**

Dos estudiants (un noi i una noia) en l'última sessió van portar fotografies de les seves mascotes amb la finalitat de mostrar la seva preocupació davant el maltractament animal.

**FN13.  
Maltrato animal  
(S5, F).**



"He triat aquesta foto de la meua gossa perquè volia mostrar el maltractament animal amb aquesta fotografia, ja que crec que és un tema poc tractat i que no ha estat tema de debat fins ara i la societat li dona poca importància. Crec que, igual que tots els tipus de maltractament, hauria de deixar d'existir pel simple fet que estàs fent mal a una altra persona i en aquest cas a un ésser viu." [FN13]

**Okupació.**

Aquest tema va aparèixer tant en els debats de la sessió introductòria com en la primera sessió de photovoice com una cosa que els preocupava i que percebien com a injusta. En aquests discursos es podia inferir com l'exposició d'aquesta temàtica en els mitjans de comunicació havia calat en les percepcions que en tenien. En aquest sentit, "trobem narratives que defensaven que no podia ser que te n'anessis de casa teua i te l'okupessin. Algun d'ells fins i tot deia que estava molt informat i escoltava pòdcasts sobre el tema" (DC).

En l'FN14, realitzada per error en la sessió 3 perquè l'estudiant no havia entès la consigna, exposava el seu rebuig al vandalisme que es derivava de l'okupació, mentre demanava un enduriment de les lleis:



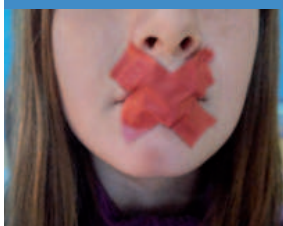
**FN14. Vandalisme i okupació (S3, M)**

"Sovint quan la policia desallotja un pis o una casa okupa, els seus ocupants i el seu entorn reaccionen de manera violenta, fet que provoca actes de vandalisme a la ciutat. A més, crec que s'haurien d'endurir les lleis per desallotjar un pis o una casa okupada, ja que el procés judicial és molt lent."

## Llibertat d'expressió.

L'últim tema que va sorgir dels propis interessos de l'alumnat va ser la llibertat d'expressió representada en una foto narrativa titulada "Silenci creuat" i que comportava la reflexió següent:

**FN15.**  
**"Silenci creuat"**  
**(S2, F)**



"Aquesta fotografia representa la idea de ser reprimat, silenciats o censurats. Malgrat que ens diuen que som lliures i que podem expressar com ens sentim i en què pensem, ho som en realitat? [...] Legalment tots tenim dret a expressar les nostres idees, opinions i creences sense ser jutjats o reprimats de cap manera. Tot i que hi ha aquest dret, en molts casos no s'aplica del tot." [FN15]

### 4.1.2 Fils emergents

Les adolescents que han participat en el diagnòstic no han mostrat una alta inquietud en relació amb els discursos d'odi presents a la societat, i les temàtiques que han proposat de manera emergent en la primera i última sessió (vegeu la Taula 9) s'adrecen principalment a identificar el tema del medi ambient i el canvi climàtic, que s'ha treballat anteriorment a l'aula amb la docent de l'assignatura.

**Taula 9.** Temes d'interès de l'alumnat participant

TEMÀTIQUES EMERGENTS	FREQUÈNCIA		
	F	M	TOT.
Medi ambient	5	1	6
Pobresa	1	1	2
Pressió social i malestar psicològic	2	1	3
Addiccions	2	0	2
Pressió estètica	1	1	2
Maltractament animal	1	1	2
Okupació	0	1	1
Llibertat d'expressió	1	0	1
<b>TOTAL</b>	<b>13</b>	<b>6</b>	<b>19</b>

A més, és important evidenciar que, si bé a la classe hi havia gairebé el doble de nois que de noies, aquestes últimes van portar a les sessions segona i cinquena més foto narratives realitzades adequadament (és a dir, que responien a la consigna) que els seus companys. De fet, hi ha 13 foto narratives vàlides de noies de les 16 possibles, i només 6 foto narratives vàlides de nois de les 24 possibles.

El contingut de les històries tendeix a ser presentat d'una manera poc personalitzada, fet que podria indicar o bé un distanciament del tema o poc interès a posar-se en qüestió en el context de l'espai de la classe. Les habilitats d'abstracció i autoreflexió posades en pràctica tant en el moment de fer les narratives com en els debats han estat bastant limitades, i s'ha mostrat més freqüent l'explicació cívica de la problemàtica i la responsabilització d'agents externs que no una capacitat o voluntat d'anàlisi de la pròpia implicació en aquesta. En aquest sentit, cal destacar, per exemple, l'ampli debat en contra del fenomen de les okupacions, portat a col·lació a través d'una foto narrativa en què l'alumnat reproduïa alguns dels discursos alarmistes de la premsa més sensacionalista. A més, si bé el perfil mitjà de l'alumnat no pertanyia a una classe acomodada, aquest en cap cas es va vincular amb el tema de la pobresa, presentat simplement com l'existència d'alguns grups privilegiats.

La temàtica sobre la qual s'han presentat narratives d'una manera més personalitzada és la del malestar psicològic lligat a l'estrès i a la pressió social que es viu tant en relació amb l'estudi com amb les pressions dels iguals, també evidenciada en una de les narratives sobre la pressió estètica. En general, les foto narratives més reflexives i personalitzades d'aquest bloc les presenten noies, mentre que les que fan proclames sobre injustícies socials per part d'agents superiors o externs sense aprofundir-hi les presenten majoritàriament nois.

## 4.2. Privilegis ètnics i racisme

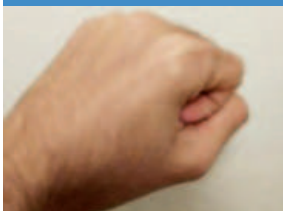
La majoria de foto narratives elaborades durant aquesta sessió, realitzades per alumnat no etnicitzat, estaven orientades a descriure el racisme, tot i que les preguntes generadores volien obrir el camí a l'autoreflexió, com ara "té el teu color de pell, procedència o origen algun efecte en la teva vida quotidiana?". Les "narratives [estaven] escrites en tercera persona, hi havia poca autoreflexió o autocrítica" (O1, T2) i només dos estudiants van contestar fent referència directa a la seva experiència personal.

### 4.2.1 Foto narratives de privilegis i racisme

#### Posició 1. Privilegis, jo?

En aquestes narratives es va partir de l'experiència de la blanquitud, sense problematitzar el privilegi que atorga ni fer referència al racisme.

**FN20.**  
El meu color de pell  
no té efecte en la  
meva vida (S3, M)



"El meu to de pell no té cap efecte en la meva vida. Jo tampoc considero que tingui un privilegi pel fet de tenir el color que tinc [...]. Al final tots som éssers humans i tots hauríem de tenir els mateixos privilegis. [...] pot ser que en països amb diferents polítiques sí que pugui tenir uns privilegis que potser la gent amb una pell més fosca no té" [FN20].

Un altre noi va portar una imatge de l'assassinat de George Floyd, fotografia que no incloem en l'informe per respecte a la víctima i com a posicionament en contra de l'espectacularització i explotació del patiment de persones no blanques. Aquesta fotografia anava acompanyada d'una narrativa bastant contradictòria en la qual s'afirmava que les persones discriminades són tan privilegiades com les altres: "No m'han discriminat mai pel meu to de pell ni m'han comentat mai res sobre aquest tema [...]. Crec que totes les pells o colors tenen els mateixos privilegis; el que passa és que uns estan més discriminats que els altres." [FN21 (S3, M)]

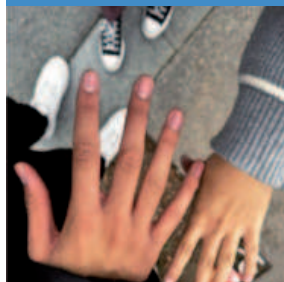
En el debat es mostra de manera encara més clara aquesta dificultat per entendre els privilegis:

"[...] una altra qüestió rellevant és que sembla que no saben la diferència entre privilegis i drets. Es pensen que són el mateix. Hi ha un moment que pregunto en un dels subgrups si una persona blanca pot patir racisme i em contesten amb un sí rotund: és el mateix insultar una persona negra o àrab que el fet que et diguin "puto españolito" (recullo la seva mateixa expressió)? Tanmateix, a això responen que no. Costa que mantinguin l'atenció i que aprofundeixin en la dissonància de totes dues respostes." (DC)

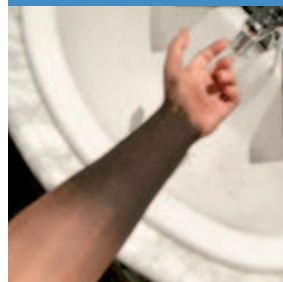
## Posició 2. El racisme existeix<sup>6</sup>

Hi ha narratives que expliquen el racisme de manera superficial, com un procés a través del qual es discriminen persones "pel fet de tenir un color de pell o un origen diferent del teu" [FN16], reconeixent a vegades que "malgrat que diguem que no hi ha racisme, sí que n'hi ha i cada vegada més, sobretot en escoles i instituts", fins i tot per qüestions religioses [FN18].

FN16.  
(S3, F)

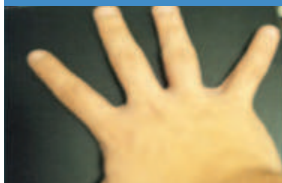


FN18.  
(S3, M)



En aquesta línia, també van parlar dels prejudicis que es tenen sobre les persones racialitzades o migrants:

FN19.  
Prejudicis (S3, M)



"Veig situacions que considero injustes, per exemple, [que la gent pensi] que pel fet de tenir un altre color de pell podrien fer alguna cosa dolenta. [...] considero que hi ha països que sí que tindrien [privilegis] per culpa de la quantitat de racisme que hi ha; li donen més importància a un color que a un altre" [FN19]. .

6. En el Anexo IV hay dos fotonarrativas que forman parte de esta categoría tituladas "¿Excluimos colores?" y "El racismo". No han sido incluidas en el texto por la similitud con el resto de fotonarrativas aquí expuestas.

L'únic espai on es va identificar el racisme de manera una mica més clara és en l'àmbit de l'esport, on els insults tenen un caràcter molt explícit.

**FN22.  
Racisme en el  
futbol (S3, F)**



“He fet aquesta foto que representa la injustícia amb el teu color de pell en el camp de futbol. Per exemple, quan l'àrbitre o algun jugador són de fora o tenen un color de pell diferent, les persones de la graderia poden arribar a insultar pel seu color de pell i la seva nacionalitat. Fan comentaris com “ves-te'n al teu país” [...]. És una cosa que sol passar molt.”

En les narratives majoritàries que hem presentat en aquesta categoria, trobem el reconeixement d'una problemàtica sense que hi hagi aprofundiment sobre el tema, ni com a resposta a les estimulacions de la investigadora:

“[Els pregunta] si les injustícies que perceben al voltant seu no els mouen com a joves. Contesten que consideren que el racisme és una cosa que està tan normalitzada que és molt difícil de canviar. Que els joves no es preocupen tant per això; ho donen per fet: és així i ja està. Noto aquesta indiferència de manera generalitzada, no tan sols en relació amb aquest tema, sinó amb altres que han anat sorgint durant la resta de les sessions. No hi mostren implicació [...], les seves preocupacions sembla que siguin unes altres. No es troben anàlisis crítiques que puguin mobilitzar a l'acció.” (DC)

**Posició 3. La por a la diferència**

Només en una ocasió es mostra una certa indignació davant d'aquesta problemàtica relacionada amb una petita anàlisi de les seves causes:

**FN17.  
(S3, F)**



“[E]l fet de ser diferent genera por i inseguretat a les altres persones, pel desconeixement, malgrat que no tingui res a veure amb com és una persona [...]. De veritat un fet tan simple com el color de pell és tan important per discriminar una persona?” [FN17]

**4.2.2 La madeixa del racisme**

La poca posada en pràctica de dinàmiques d'autoreflexió s'ha mostrat molt clarament en el context de les narratives i debats sobre el racisme, en què s'ha evidenciat una clara dificultat a l'hora de reconèixer-lo sense minimitzar les pràctiques discriminatòries.



“Quan pregunto com es manifesta [el racisme] en el seu entorn els costa molt respondre [...]. Un noi fins i tot diu que ell no el veu, a la qual cosa una companya respon que si no sent els insults de “puto moro” pel passadís de l’institut [...]. Ell li treu importància i diu que “si és entre amics no passa res, home”. (DC)

Les (poques) foto narratives presentades es poden categoritzar en tres grups (Taula 10).

**Taula 10.** Temes sorgits davant el racisme

PRIVILEGIS ÈTNICS I RACISME	FREQUÈNCIA		
	F	M	TOT.
Privilegis, jo?	0	2	2
El racisme existeix	4	2	6
La por a les diferències	1	0	1
<b>TOTAL</b>	<b>5</b>	<b>4</b>	<b>9</b>

En general, l'alumnat reconeix que el racisme existeix (hi ha 6 narratives d'aquest tipus) i que es manifesta mitjançant actituds i comportaments moralment reprovables, tot i que presenten discursos generalistes i superficials. Només una de les foto narratives fa referència a un cas específic de racisme, tot i que situat en un context no personal (el que es dona en el futbol).

En els debats va quedar clar que l'alumnat considerava “que la gent migrava per situacions complexes: guerres, fam, perill de mort, etc.” (O1, T1), situacions extremes degudes a “l'organització d'aquests països [d'origen, com ara que fossin] dictadures” (O1, T2). La creença eurocèntrica que hi ha migracions perquè en determinats llocs o cultures les persones són “incapaces” de gestionar adequadament els seus recursos va ser bastant predominant.

Encara que admetien que el racisme existia en el nostre context, per exemple, “en la política (només associat a VOX) [...], en preguntar-los si ho identificaven en altres polítiques o partits no hi havia més resposta” (O1, T2). De fet, en diverses ocasions en el debat es va manifestar una perspectiva eurocèntrica que situava més racisme en altres països considerats “menys avançats”.

Hem detectat moltes dificultats per reconèixer el racisme com un problema estructural manifestat a través de lleis o polítiques, així com entendre els efectes d'aquestes en el seu entorn pròxim:

“En comentar-los que havia observat molta diversitat en entrar a l'institut, però que no l'havia vist reflectida en els dos grups de 1r de batxillerat, els vaig preguntar si ho havien notat i si sabien per què podia passar. Em van comentar que sí que era veritat, però que no ho havien pensat. Ho van associar al fet que persones d'altres cultures, religions o orígens potser fan un grau mitjà per poder treballar més ràpid perquè necessiten aquests ingressos o han de col·laborar amb el negoci de la família.” (O1, T2)

Si bé s'identifica una necessitat específica en aquest sentit, el discurs sembla associar-la més a una preferència individual o cultural que no a l'anàlisi de les matrius d'opressió. De fet, el racisme es narra com causat per persones concretes dins de "les nostres societats avançades", reforçant el mite de la poma podrida. És a dir, que la creença és que en el cas dels països europeus les persones amb actituds o conductes racistes són una cosa excepcional i no la norma:

"A mi em preocupa que, en una societat tan avançada com la nostra, en aspectes com aquests hi hagi gent que continuï sense avançar. Les persones amb diferents tons de pell mereixen el mateix que qualsevol de nosaltres i ningú hauria de criticar això." [FN20]

Tanmateix, en cap cas es va arribar a reflexionar sobre la connexió entre els privilegis euroblancs i l'explotació d'altres països. De fet, les dues persones que en les seves foto narratives intenten contestar directament la pregunta de reflexió ho fan negant tenir privilegis.

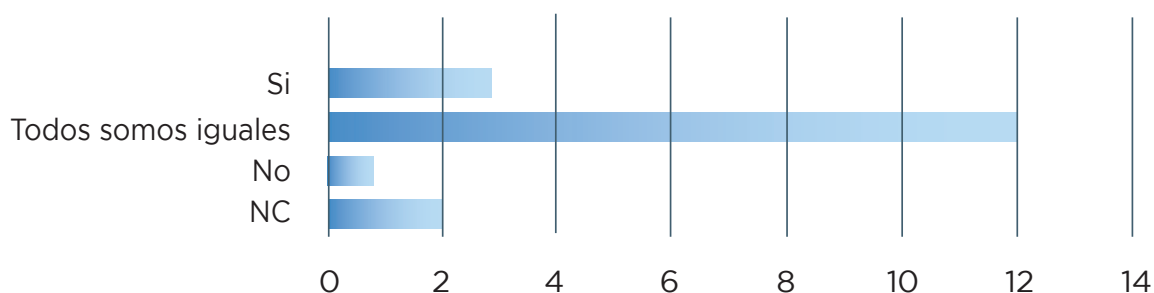
És més, en els debats es va evidenciar la creença que les persones migrants tenen privilegis a l'hora de rebre ajudes per part de l'Estat, per la qual cosa se'ls va preguntar explícitament

"[...] si sabien els requisits que hi havia perquè una persona pogués rebre una prestació i em van comentar el nivell d'ingressos... i els vaig preguntar: la religió, la cultura o el color de pell també són un requisit? Un d'ells em va comentar que sí, [mentre que els] altres dos em van comentar que, la veritat, no s'havien informat sobre aquest tema." (O1, T2)

Fins i tot el discurs de la noia que proposa una foto narrativa amb una anàlisi lleugerament més profunda respecte a possibles causes del racisme (FN17) no reconeix explícitament en les seves reflexions els sistemes de dominació sobre el qual es basa.

En resum, l'actitud cap a la problemàtica sembla que és de políticament acceptable. De fet, en el qüestionari de satisfacció (E1) el posicionament més comú va ser "crec que tots som iguals" (12 de 18); només tres estudiants van contestar que es definien antiracistes, un no antiracista i dos van preferir no contestar (Figura 3).

**Figura 3.** Et consideres a tu mateixa una persona antiracista?



Tot i això, crida molt l'atenció que dos de tres estudiants d'origen migrant no volguessin participar en la sessió. En un dels casos es va associar aquesta decisió al fet que l'estudiant no estava d'humor per un conflicte amb una nota; l'altre noi simplement va comentar que preferia quedar-se amb el seu amic. Si bé tant les tècniques com la professora van estar una estona parlant amb ells, preguntant-los si necessitaven alguna cosa i deixant-los la porta oberta per si en algun moment s'hi volien incorporar, van declinar la invitació i només l'altre alumne d'origen migrant va mostrar interès per entendre les raons per les quals no hi volien participar:

“M’ha sorprès que cap persona del grup s’acostés als dos nois que parlen àrab [i que no hi han volgut participar]. M’ha sorprès que precisament en un grup sortís ‘aquí no deixem a ningú sol’, però ningú els va preguntar com se sentien [...]. En la sessió anterior van estar tota l’estona parlant en àrab entre ells dos i que aquesta setmana estiguessin automàticament fora de la sessió. Només el noi nou (que també parlava àrab amb ells) els va abraçar [en arribar, explicant-los com ell] gestionava el tema de les notes amb la seva família.” (O1, T2)

### 4.3. Gènere(s) i feminismes

Malgrat que la sessió sobre aquesta temàtica partia de la consigna “Com afecta que siguis noi o noia a la teva vida quotidiana?”, les foto narratives tendeixen a ser distants de propostes situades i personals i podem observar posicions neutres o políticament correctes cap als discursos feministes. Va ser en els debats on es van expressar posicionaments, principalment per part de nois, que consideraven que el feminisme lluitava pels drets de les dones en detriment dels dels homes. Al contrari, les intervencions que intentaven desmuntar la negació de les violències de gènere (p. ex., denúncies falses) o la culpabilització de les supervivents van ser molt puntuals.

Hem identificat tres categories de propostes discursives: una primera que podríem definir com a antisexista, una segona igualitarista i una tercera de resistència directa al feminisme.

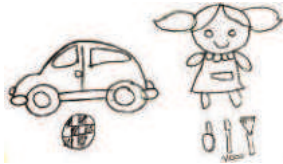
#### 4.3.1 Foto narratives sobre relacions de gènere

##### **Posició 1. Antisexista: reconeixent desigualtats**

Aquesta posició va ser la més comuna i es basa en discursos que reconeixen l'existència de desigualtats de gènere i com d'aquestes se'n beneficien els homes. En aquest sentit, es presenten els mandats de gènere (5 foto narratives), la bretxa salarial (3 foto narratives) o la violència sexual cap a les dones (2 foto narratives). Malgrat tot, no s'aprecia un qüestionament profund de les causes estructurals de la problemàtica, sinó que s'esmenten temàtiques molt visibilitzades, les que solen ser abordades en la sensibilització per a la igualtat de gènere.

En aquest sentit, s'esmenta com els mandats de gènere comencen en la infància a través de la generització de les joguines, que volen anar modelant les conductes a través de la socialització de gènere, definint com a injust que:

**FN26.**  
**Socialització de gènere (F, S4)**



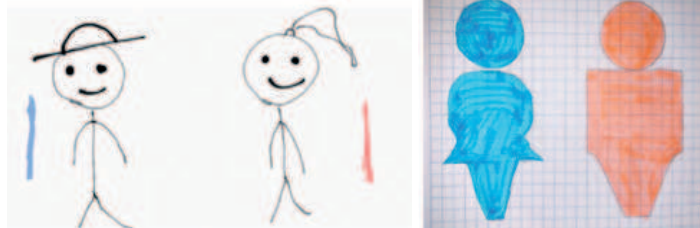
“Quan són petits als nens els regalen cotxes o pilotes de futbol per jugar; en canvi, a les nenes els regalen nines i maquillatge de joguina. Això és injust perquè [pot ser que] al nen li agradin més les nines que els cotxes”.

En aquesta línia, dos nois van expressar en les seves foto narratives el seu desacord amb el fet que uns certs colors s’associïn a la masculinitat (blau), mentre que d’altres a la feminitat (rosa), la qual cosa tenia com a efecte que “[q]uan de petits veien algun nen amb una samarreta rosa es reien d’ell, se’n burlaven o coses així” [FN27], encara que consideren que això ja no afecta tant en edat adolescent:

“[A]ra ja està més arreglat el tema, almenys a la nostra edat; per exemple, jo veig unes botes de futbol roses i penso que són guapíssimes, però, bé, a l’escola pot ser que segueixin amb el mateix tema.” [FN27]

Les imatges de l’FN27 i FN28 són “especulars”, ja que representen una figura masculina i una femenina vestides en un cas amb els colors d’acord amb l’estereotip de gènere i en un altre a l’inrevés afirmant que “[p]er sort amb el temps va disminuint aquest pensament, però que encara existeixi em sembla vergonyós” [FN28].

**FN27 (S4, M) y FN28 (S4, M).**  
**Generització del color i la vestimenta**



En els debats va suscitar bastant d’acord el reconeixement de la feminització d’uns certs espais i les tasques associades, com la cuina [FN29] i els banys públics [FN30], on el canviador representa la càrrega de cures diferenciada.

**FN29 (S4, M) y FN30 (S4, F).**  
**Espais feminitzats**



En aquesta mateixa línia, dues noies van fer les seves foto narratives entorn de la desigualtat salarial en l'àmbit del futbol: “El salari del conveni del futbol femení és de 16.000 euros, mentre que el del masculí és de 200.000 euros” [FN31]. Això demostraria com “els donen molta menys importància i molt menys respecte a elles [...]. Pel simple fet que som dones ho fem malament o simplement no servim per a això.” [FN32]

**FN31 (S4, F) y  
FN32 (S4, F).  
Desigualtat  
en el futbol.**



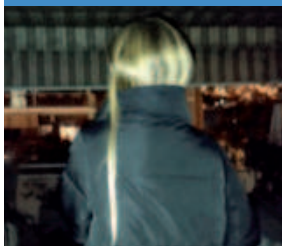
**FN33.  
Desigualtat salarial  
(S4, F)**



L'FN33 va abordar la mateixa temàtica, però de manera més general, definint-ho com un problema “preocupant i injust (que) està violant un principi fonamental d'igualtat entre l'home i la dona” [FN33].

Finalment, trobem dues narratives relacionades amb els perills o la inseguretat de l'espai públic per a les dones. L'FN34 narra la por personal d'una de les joves en ser al carrer, en una de les poques foto narratives d'aquest tema que partia de la pròpia experiència:

**FN34.  
Assetjament al  
carrer I (S4, F)**



“El que vull transmetre amb aquesta imatge és la por que sents quan ets dona. Vas sola pel carrer i sents que algú t'està perseguint o observant. He volgut centrar-me en aquesta situació perquè és un tema que em preocupa, ja que sobretot afecta les noies de la meua edat. La veritat és que m'agradaria poder caminar sola pel carrer de nit sense sentir que em pot passar alguna cosa i haver de demanar a algú que m'acompanyi.”

**FN35.  
Assetjament al  
carrer II (S4, M).**



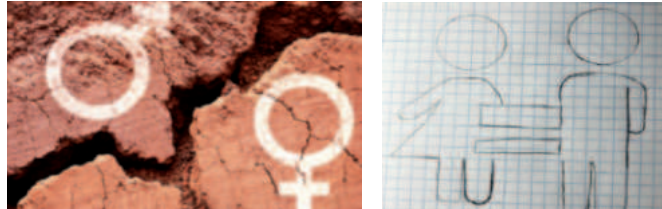
En l'FN35, elaborada per un noi, la mateixa problemàtica s'exposa de manera superficial i generalista: “He triat aquesta imatge perquè crec que les agressions sexuals i els comentaris ofensius a la dona pel carrer són una cosa que continua passant i amb més proporció que als homes.”



## **Posició 2. Igualitaristes: Tots dos (SIC!) gèneres tenen avantatges i desavantatges**

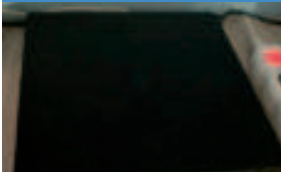
Una altra de les posicions habituals en els debats i directament en tres foto narratives va ser reconèixer que hi ha diferències entre gèneres, però no jerarquies.

**FN23 (S4, F)  
y FN24 (S4, M).  
Diferents  
situacions**



Per exemple, l'FN24 destaca els avenços dels últims anys en relació amb la igualtat de gènere, però defensa que, “malgrat tot, [hi ha] diferents aspectes [en els quals] els homes tenen avantatges i desavantatges, igual que les dones” [FN24]. Aprofundeix en aquest discurs l'FN25:

**FN25.  
Situacions injustes  
per a diversos  
gèneres (S4, M).**



“Hi ha moltes situacions que són molt injustes per a diversos gèneres. Per exemple, el fet que les dones pateixin més violacions de tot tipus que els homes és un desavantatge clarament per tal que les dones..., o també quant a les penes per delictes als homes els acusen més anys que a les dones.” [FN25]

Es reproduïx aquí el discurs de la ultradreta de la desigualtat davant la llei a què suposadament s'enfronten els homes. De fet, en els debats, un dels joves va fer referència al fet que quan una dona exerceix violència sobre la seva parella masculina és jutjada per violència intrafamiliar, cosa que implicaria una possible condemna menor. Encara que no totes opinaven el mateix, hi havia un acord bastant generalitzat sobre aquest tema (DC).

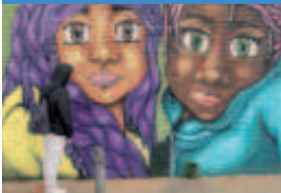
En una línia similar, tot i que no idèntica, es posiciona la noia que ha realitzat l'FN23, en què diferents discursos s'acaben barrejant. De fet, encara que admetia que les dones es podrien endur la pitjor part perquè “pateixen més violacions de tot tipus que els homes”, comença el seu relat explicant que “[c]adascú té diferents pors i diferents situacions”, entre les quals es va anomenar la capacitat de gestar de les dones i que tenen més probabilitats de ser agredides. Tanmateix, la narrativa no reflexiona sobre les causes d'aquestes agressions o les característiques dels qui les executen i conclou situant les discriminacions en el passat: “[Abans] la dona estava més infravalorada, tant en els llocs de treball com en salari [...]. Ara no crec que aquesta situació sigui tan habitual o comuna” [FN23].

7. La narrativa no està vinculada a la fotografia, però en su explicación el estudiante dijo que con la fotografía de la PlayStation buscaba destacar que le parecía injusto que existiera la creencia de que las chicas eran malas jugando a videojuegos.

**Posició 3: Resistències al feminisme.**

Troblem únicament una foto narrativa amb aquest discurs de manera explícita. Tot i això, en el debat de les sessions de diagnòstic i en l'activitat d'incidència, l'acord amb aquest postulat s'ha mostrat bastant generalitzat.

**FN36.**  
**Falta d'identificació dels nois joves amb el feminisme (S4, M).**



En l'FN36, es presenta un mural de l'institut amb el rostre de dues dones per sobre d'un noi encaputxat d'esquena i s'afirma: "Actualment, també es pot veure que el feminisme ha deixat de lluitar tant per la igualtat i més perquè la dona tingui alguns avantatges en diferents àmbits en relació amb els homes." [FN36]

Els companys se'n van fer ressò en el debat sostenint que "el moviment feminista no ha lluitat pels drets dels homes, i això els havia deixat en una posició vulnerable i de masculistes. [I un d'ells deia que] tenia por de tenir xicota per si el denunciava per violació" (O1, T2). Molts van sostenir que hi ha moltes denúncies falses i van posar en dubte els relats de les agredides. Això va ser vinculat específicament amb casos de futbolistes que havien estat jutjats per violació de manera injusta, tenint en compte que:

"els destrossaven la carrera per una mentida. Només un dels participants plantejava que al final era la mateixa narrativa que la dona sempre és la dolenta que s'inventa les agressions, quan generalment no és així. Davant això, molts d'ells admetien que sí, que el nombre de violacions reals ha de ser més elevat, però que les denúncies falses existeixen i que també se'ls ha de donar importància" (DC).

**4.3.2 La madeixa del sexisme**

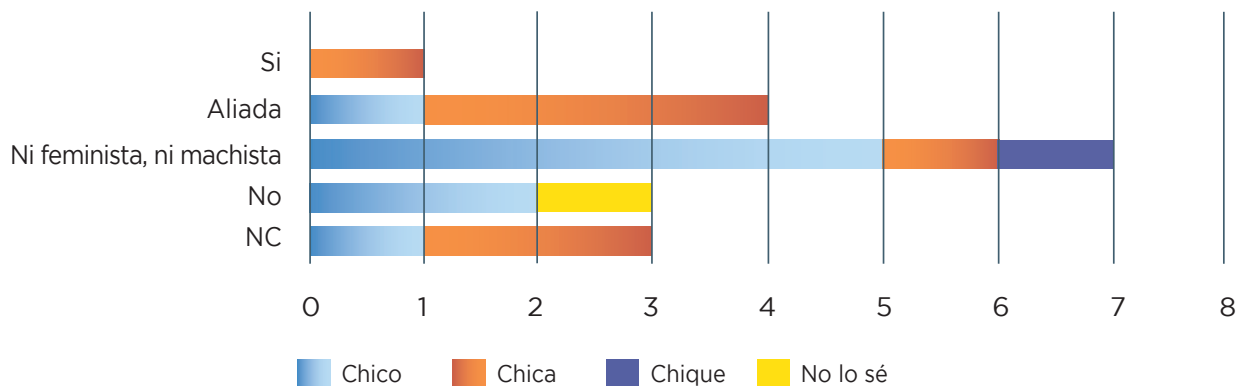
En relació amb les discriminacions de gènere i les propostes feministes, gairebé totes les narratives de les noies parlen de les desigualtats, mentre que en el cas dels nois ho fan només una mica més que la meitat d'ells (Taula 11). No s'aprecien anàlisis profundes de les relacions de poder generitzades que porten al desenllaç de les violències de gènere.

**Taula 11.** Temàtiques sorgides en relació amb el gènere

POSICIONS CAP AL FEMINISME	FRECUENCIA		
	F	M	TOT.
Antisexista que reconeix algunes desigualtats	7	3	10
<i>Igualitarista: Tots dos (SIC!) gèneres tenen avantatges i desavantatges</i>	1	2	3
Resistències al feminisme	0	1	1
<b>TOTAL</b>	<b>8</b>	<b>6</b>	<b>14</b>

Coherentment amb això, hi ha el posicionament expressat respecte al feminisme en el qüestionari de satisfacció (E1), en què només una noia es declara feminista i quatre més aliades (Figura 3). La posició predominant és la d'autodefinir-se com “no soc ni feminista ni machista”, amb 7 respostes, corresponents a 5 nois, 1 noia i 1 persona que es va definir com a *noie*.

**Figura 4.** Et consideres a tu mateix/a/e una persona feminista?



Si bé la majoria de foto narratives presenten discursos de reconeixement d'alguna mena de discriminació, en els debats aquests discursos van fluctuar sovint cap a la posició més “igualitarista”. De fet, davant de les narratives d'assetjament, algunes persones van afirmar que, mentre les dones corren el risc de ser violades, els nois solen ser atacats amb més freqüència i que “l'espai públic sol era hostil i insegur des de les 2 a. m. fins a les 4 a. m.” (O1, T2).

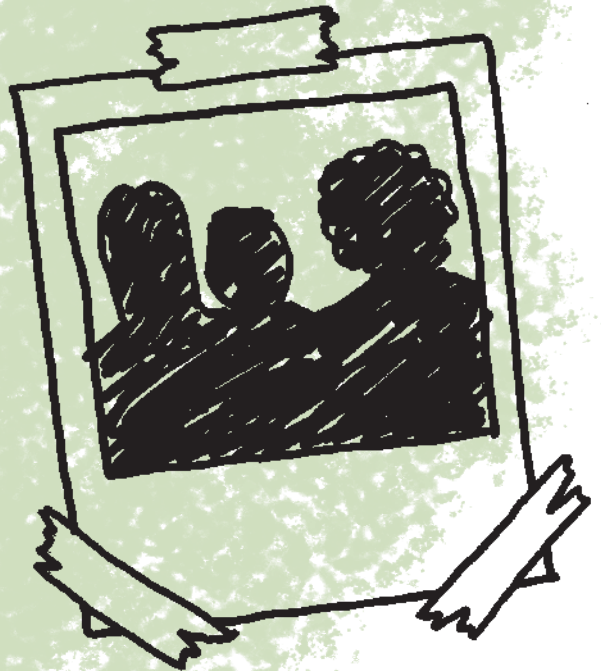
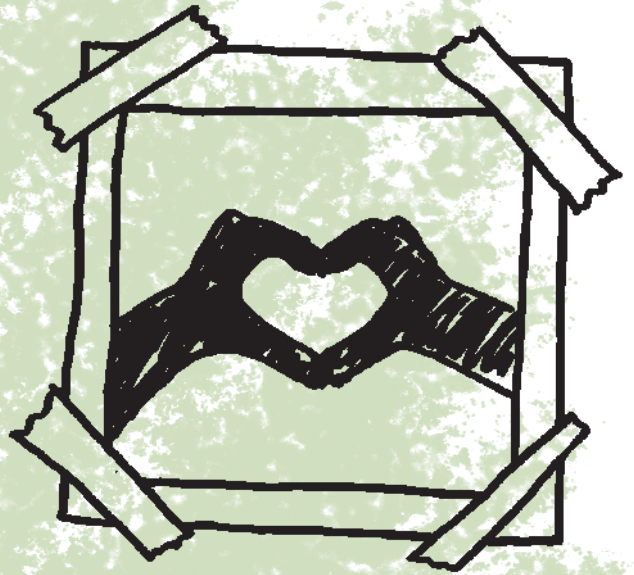
A més, en el debat es van distanciar de les violències, expressant que l'assetjament al carrer és realitzat principalment per homes d'edat avançada, als quals és molt difícil canviar la mentalitat i que realment poc es pot fer per acabar amb aquesta situació. Quan se'ls pregunta quina creuen que és la intenció dels assetjadors, responen que ho fan per avorriment i perquè són grans. Finalment, és remarcable que en els seus discursos amb freqüència situen la culpa en la conducta o les decisions de l'agredida. Per exemple: *a l'estiu som més assetjades perquè ens posem vestit o anem maquillades* (DC).

A més, molts consideraven que també hi ha moltes violacions exercides per dones, de les quals no es parla mai. Això va generar un debat sobre com una dona podria violar, entenent que la violació es produeix únicament a través de la penetració. Només una de les companyes va qüestionar aquest discurs i va preguntar per casos concrets de denúncies falses o violacions exercides per part de dones. Si bé ningú no va poder aportar exemples, van continuar mantenint que això succeïa i que era important (DC).

Es rÉs rellevant assenyalar que, en l'activitat del semàfor de la sessió d'incidència, tothom, fins i tot l'estudiant que anteriorment havia qüestionat els seus companys, va mostrar acord amb l'afirmació que hi havia futbolistes empresonats injustament per denúncies falses. Així mateix, quan es va plantejar la frase “les dones també violen i no s'hi dona tanta importància”, encara que amb alguns vots neutres, van predominar els vots a favor. Malgrat que clarament en aquesta sessió es va generar un clima d'inseguretat i pressió grupal, és un resultat significatiu que ens suggereix que el discurs antifeminista també pot estar calant entre les noies.

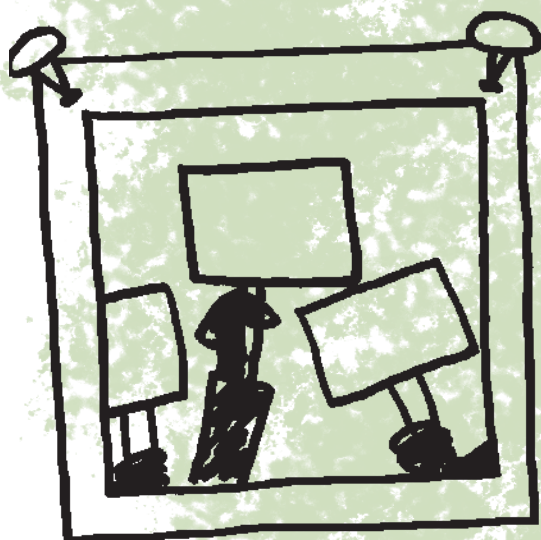
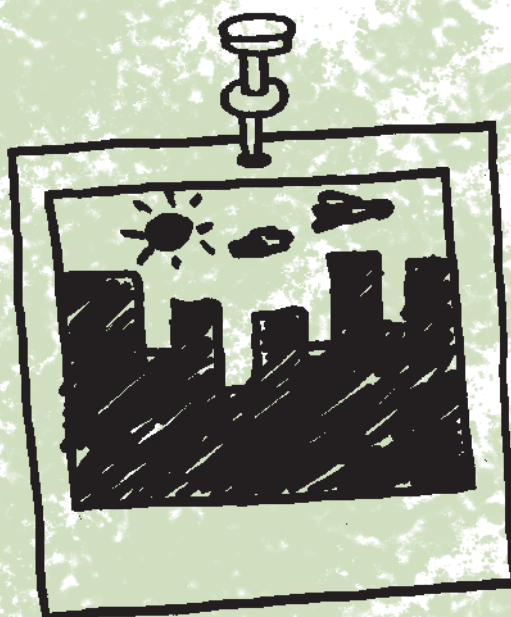
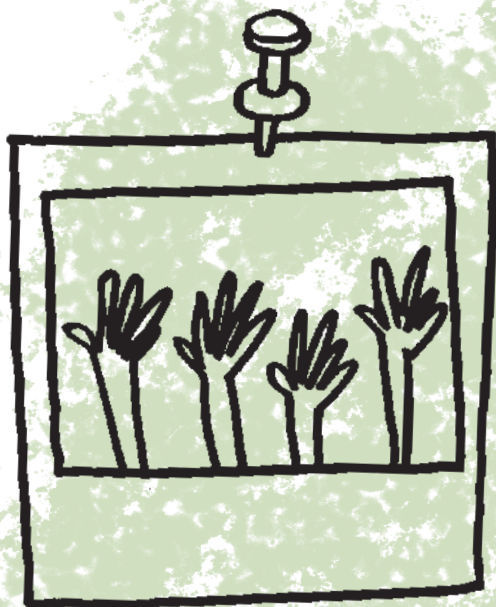
Si bé se sol comentar que les i els joves d'avui dia estan socialitzats i són coneixedors dels discursos feministes, en el nostre cas sembla que no és així. De fet, només una de les estudiants [FN34] coneixia el significat de l'expressió "sola i borratxa vull arribar a casa"; hi havia una dificultat generalitzada per entendre que no totes les violacions impliquen penetració i es reproduïa la narrativa de la culpabilització de les víctimes de violència sexual. Si n'hi ha prou amb un exemple, aquests evidencien la gran distància dels debats feministes respecte als discursos de les persones participants.

En general, durant totes les sessions, hem detectat una manca d'anàlisi estructural de les violències de gènere. Aquesta incomprensió fa que les lleis i les polítiques per fer-hi front s'interpretin com a innecessàries o discriminatòries en lloc d'una resposta a un problema social. Els discursos antifeministes sembla que defineixin realitats que aquest grup d'adolescents no posa en dubte i que poden conviure amb narratives que sí que consideren que la violència cap a les dones existeix com a tal, malgrat les dissonàncies ideològiques entre totes dues perspectives.





# EL PHOTOVOICE PER PROMOURE LA PARTICIPACIÓ JUVENIL CONTRA ELS DISCURSOS D'ODI

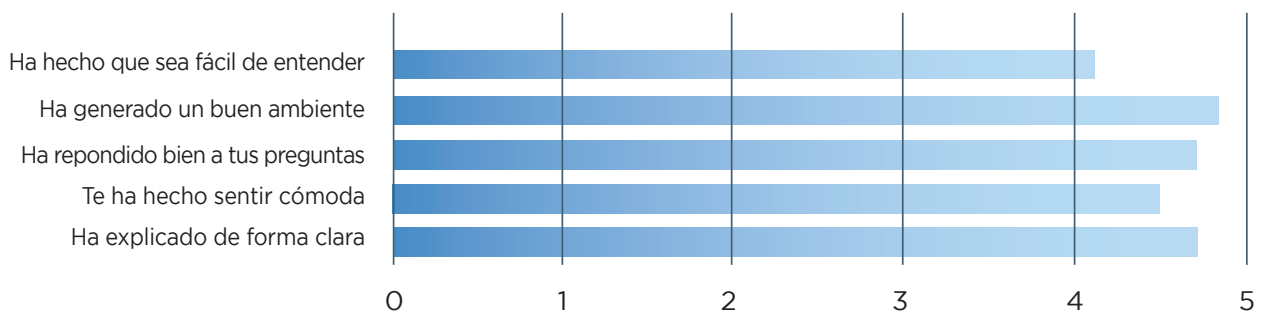


## 5.1. Avaluació de l'experiència

En el qüestionari d'avaluació, la formació s'ha valorat amb una nota mitjana de 7,22 sobre 10, considerant 10 estudiants que els havia agradat més del que s'esperaven al principi (a una d'elles molt més) i 8 que afirmaven que havia complert amb les seves expectatives.

L'alumnat que va considerar positives les interaccions i l'atenció a les necessitats del grup (Figura 5) va reconèixer la capacitat i l'esforç de la formadora i de les altres col·laboradores (puntuades en una escala Likert 0-5 com la resta dels valors presentats aquí).

**Figura 5.** Valoració de la facilitació

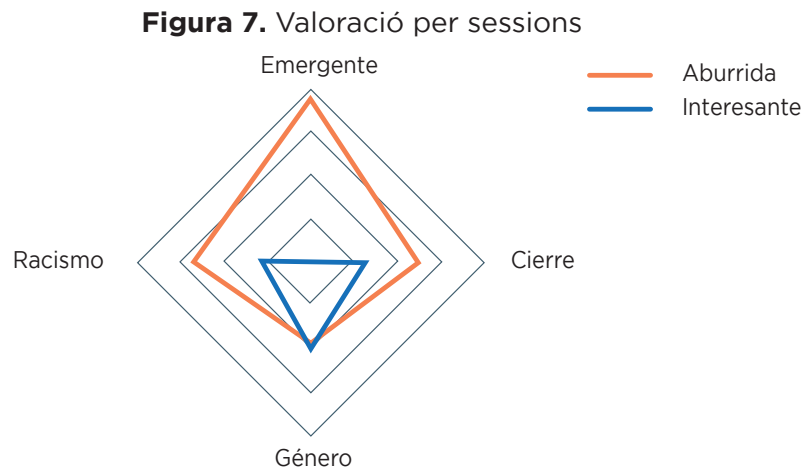


En aquest sentit, no sorprèn que l'experiència viscuda s'hagi descrit amb paraules molt positives. De fet, com es veu en aquest núvol de paraules (Figura 6), no solament l'han considerat interessant i informativa, sinó que han valorat positivament el respecte i la confiança que s'ha generat, així com la llibertat per expressar-se.

**Figura 6.** Valoració global de l'experiència



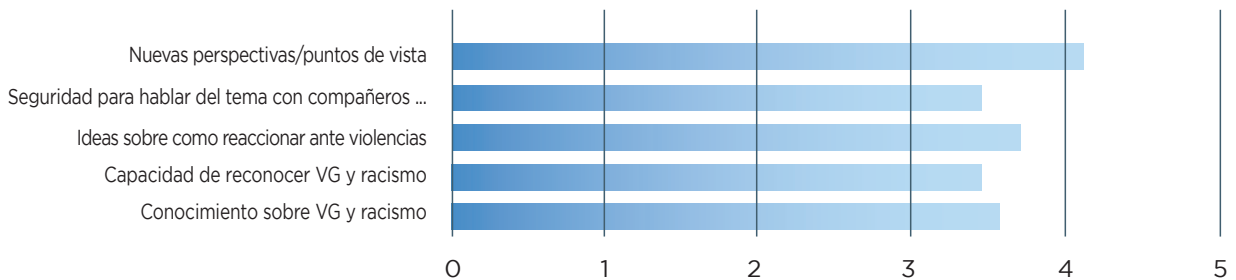
Si mirem més detalladament la valoració de les diferents sessions (Figura 7), l'alumnat que ha contestat al qüestionari les considera en general més interessants que avorrides. Tanmateix, podem notar una clara involució en aquestes valoracions. El primer dia va ser ben valorat per tothom, mentre que en la segona trobada (sobre racisme) ja trobem 5 persones que ho defineixen com a avorrit, i el següent (sobre gènere) és l'únic que és valorat per més persones com a avorrit que com a interessant. L'última trobada, en què s'obre la possibilitat d'elaborar una última foto narrativa sobre els seus interessos i es fa un mural global, l'interès torna a pujar una mica, encara que de manera reduïda.



Cal destacar, d'altra banda, que en els debats (en petit grup o generals) l'alumnat va expressar cansament i avorriment amb el tema del gènere i del feminisme (DC, O1 T1, O1 T2).

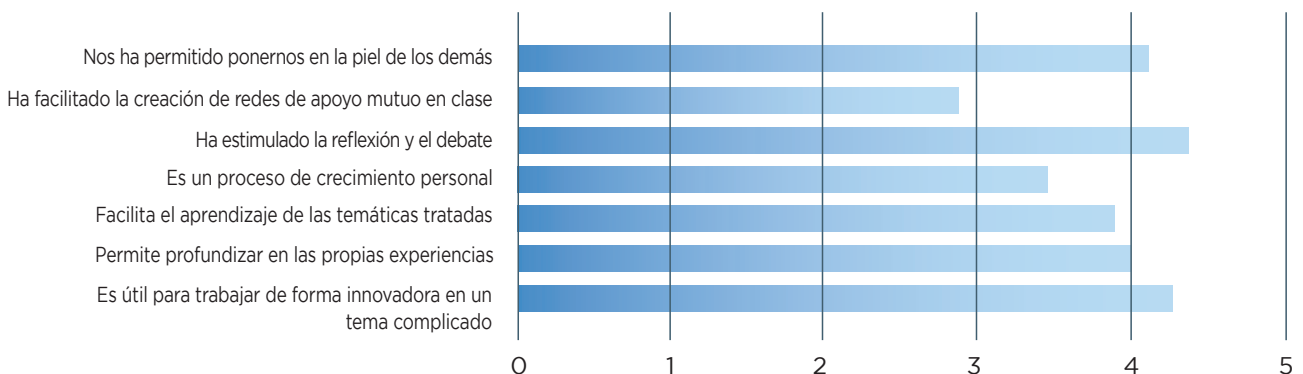
L'alumnat mostra, però, una bona percepció dels aprenentatges adquirits a partir d'aquesta experiència, sobretot pel que fa a noves perspectives i punts de vista, com es pot apreciar en la Figura 8.

**Figura 8. Aprenentatges derivats de l'experiència**



En termes generals, el phtovoice ha estat considerat per part de l'alumnat com a adequat per treballar temàtiques com el racisme i les violències de gènere, destacant com a excel·lents la capacitat per estimular la reflexió i el debat seguit de la utilitat per treballar un tema complicat i la possibilitat de posar-se en la pell dels altres. L'element que ha estat pitjor valorat (resultant, però, suficient) és la creació de xarxes de suport mutu a l'aula (Figura 9).

**Figura 9. Valoració del photovoice per tractar les temàtiques abordades**



Malgrat aquestes bones valoracions, la meitat de l'alumnat (10) no té clar que l'experiència pugui tenir un efecte positiu en la classe o en el grup d'amics, 2 consideren que no ha servit per a aquesta finalitat i només 7 estan convençudes/uts de la seva utilitat en aquest sentit.

Per part seva, tant la investigadora com les observadores han reflexionat sobre algunes dificultats que han sorgit durant el procés. En primer lloc, moltes de les foto narratives elaborades per l'alumnat són poc personals, i sembla que responen més a la lògica de deures de classe que no de materials produïts a partir d'un interès personal de reflexió i treball individual i col·lectiu. En segon lloc, encara que era complicat que mantinguessin l'atenció durant les sessions i el debat solia estar liderat per unes quantes persones, l'ambient no era hostil, com sí que ho va ser en la sessió d'incidència, que va acabar sent molt caòtica i incapaç de portar a la generació d'una línia de continuïtat amb el treball realitzat.

## 5.2 Recomanacions pedagògiques

Els resultats del projecte mostren les dificultats en el treball amb adolescents en el context escolar sobre temàtiques tan controvertides i d'actualitat com els discursos d'odi.

Els esforços per prevenir les violències de gènere i reduir les discriminacions racistes han portat al fet que amplis sectors poblacionals hagin après discursos i llenguatges respectuosos amb les diferències. Tanmateix:

1. Aquesta capacitat dialèctica i discursiva no sempre té un correlat en les actituds i els comportaments dels subjectes en la seva quotidianitat (Barris & Biglia, 2024), situació que comporta el repte formatiu d'aconseguir un saqueig radical de la internalització de la cultura cisheteropatriarcal eurocèntrica (Jiménez, 2022).
2. Assistim a un ressorgir dels discursos discriminatoris que crea el repte de contrarestar les resistències tant cap a la justícia social generitzada com cap al reconeixement dels privilegis ètnics de les persones autòctones en un context d'individualisme neoliberal i de discriminació de classe.

En aquest sentit, **un primer suggeriment seria començar a treballar aquestes temàtiques des d'edats molt primerenques**. Malgrat tot, cal repensar les formes d'abordatge formatiu per sortir de pràctiques adultocèntriques, que, entre altres coses, no reconeixen l'agència ni les capacitats de les persones més joves.

Així, davant dels discursos d'odi no cal promoure una cultura de la criminalització o dinàmiques de control i penalització, **sinó facilitar el creixement personal en la comprensió del fenomen**, per exemple, posant el focus de manera sostinguda en les dissonàncies de les narratives internalitzades sobre la temàtica (p. ex., la violència de gènere és un problema social / moltes denúncies per violència de gènere són falses).

A més, en un context meritocràtic en què les pràctiques d'escolarització es conceben de manera funcional per tenir un millor encaix en el món del treball i, per tant, una millor posició social en el futur, és molt complicat demanar a l'alumnat que es plantegi un qüestionament personal en el mateix espai en què és avaluat diàriament. La recomanació en aquest sentit és **utilitzar preferentment altres espais i mitjans que no siguin l'escolar per incidir en pràctiques preventives específiques dels discursos d'odi**.

És particularment difícil el reconeixement dels privilegis relacionats amb un eix de dominació en els casos en què es viuen discriminacions per altres raons. En aquest sentit, **l'abordatge interseccional es fa indispensable**, ja que, per exemple, treballar de manera aïllada el sexisme o el racisme amb joves que pateixen per la seva posició de classe tendeix a generar fortes resistències que ens poden portar en la direcció oposada a la que es pretenia.

Enfront de l'individualisme imperant, és fonamental el desenvolupament de pràctiques que no entenguin la participació com una cosa circumstancial, sinó que **apostin per la creació de xarxes socials i comunitàries**, ja que el desenvolupament de la consciència crítica individual no ha d'anar necessàriament acompanyat de la presa d'acció contra les pràctiques discriminatòries (Vaughan *et al.*, 2014).

Considerem que sovint el treball per combatre els discursos d'odi no cal que se centri en aquests, sinó en **el desenvolupament i l'educació integral de l'alumnat**. En aquest sentit, algunes de les recomanacions que considerem rellevants per posar en pràctica en els contextos escolars són:

- a. Reservar espais o hores de treball setmanals o mensuals per treballar sobre el benestar de les joves i la seva relació amb les problemàtiques socials en un context no avaluatiu (possiblement amb formadors que no posen notes).
- b. Fomentar el pensament crític i la relació dels continguts curriculars amb les quotidianitats de l'alumnat des dels primers cursos, en lloc d'estimular l'aprenentatge funcional a la superació del curs escolar o a l'obtenció de bones notes (el sistema de beques i accés a la universitat també s'hauria de modificar en aquest sentit). Diverses recerques (p. ex., Gant *et al.*, 2009) mostren que la implicació dels i les joves en la comunitat augmenta l'adquisició de competències d'ordre superior (anàlisi, síntesi). En aquest sentit, quan el professorat identifiqui contradiccions en els discursos de l'alumnat ha d'afavorir que aquest sigui capaç d'identificar-les i analitzar-les per promoure reflexions complexes.
- c. Estimular la capacitat argumental, fins i tot d'idees contràries a la pròpia opinió, així com la capacitat analítica de la realitat social i les habilitats d'abstracció.
- d. Revisar el sexisme i el racisme que s'estan transmetent en el currículum ocult i facilitar espais en què el mateix professorat pugui qüestionar els seus prejudicis (no es pot demanar a la joventut que reconegui els seus si no aconseguim reconèixer els propis). Mostrar les febleses i les contradiccions del professorat i d'altres figures adultes davant de la idea que el "normal" és no tenir prejudicis o defectes per permetre el qüestionament de les pròpies pràctiques i afavorir així l'assumpció d'una actitud autocrítica que permet reconèixer el privilegi. De fet, la joventut necessita models adults que puguin ensenyar i modelar competències d'incidència i fomentar oportunitats (Cardarelli *et al.*, 2021).
- e. Estimular la consciència col·lectiva de l'alumnat i la comprensió que són una generació que pot produir canvis socials importants treballant conjuntament. Encoratjar, en aquest sentit, la creació de col·lectius estudiantils, grups de reflexió entre iguals i espais d'autogestió per a l'educació i el creixement col·lectiu.
- f. Potenciar el contacte amb referents de masculinitats no hegemòniques en els diferents camps del saber, tant amb un enfocament històric com amb una atenció a l'actualitat i a figures que atreuen l'atenció de les persones joves (futbolistes, *influencers*, *tiktokers*, cantants, etc.).
- g. Augmentar els coneixements de tècniques de gestió de grup per part del professorat, per evitar que les polaritzacions en les classes creïn dinàmiques de pressió entre iguals cap a les postures més intransigents i per facilitar la gestió en lloc de l'evitació dels conflictes que, inevitablement, es donen en contextos de grup.



Pel que fa a **l'abordatge en tallers o cursos específics**, s'aconsella de manera general:

1. Crear itineraris formatius no explícitament centrats en el racisme o el sexisme, sinó que abordin elements estructurals en els quals es basen aquestes problemàtiques. Entre ells cal fer treballs que qüestionin la masculinitat hegemònica i que hi proposin alternatives (Exner-Cortens *et al.*, 2020), sense necessitat d'explicitar aquesta finalitat per evitar la insurrecció de resistències. Potenciar, per exemple, dinàmiques per aprendre a gestionar les emocions en les persones socialitzades com a homes.
2. En lloc de fer tallers o activitats puntuals, que no tenen un encaix i una contextualització amb les realitats de la institució i la comunitat, afavorir el desenvolupament d'itineraris curriculars situats i adaptats, en què el personal permanent de l'escola aprengui habilitats per mantenir el treball implementat.
3. Per al treball específic sobre les violències de gènere s'aconsella afavorir experiències o moments de reflexió diferenciats per persones que es viuen com a noies, nois o amb identitats no binàries o queer. És important que aquestes divisions no siguin imposades, sinó decisions de les/els joves. Per exemple, es pot proposar a l'alumnat que s'apunti a un taller de la seva elecció entre els següents: un per als qui se sentin afectats pels feminismes, un altre per als qui considerin que hi ha una igualtat formal entre els gèneres i que el feminisme ja no és del tot necessari, i un tercer per als qui considerin que estan patint el masclisme o el sexisme. Aquesta subdivisió en grups és semblant a les que altres autors proposen fer per fases de desenvolupament (Strack *et al.*, 2004), però deixant que sigui el mateix alumnat el que es posicioni en lloc de partir d'una avaluació realitzada per les educadores o educadors.
4. En general, cal implicar molt més l'alumnat, especialment en l'adolescència, en la selecció de les temàtiques que s'han de treballar. Com hem vist en la nostra experiència, quan se'ls demanen aportacions personals en lloc de proposar-los un tema preestablert, la satisfacció és més alta. Això coincideix amb el que han experimentat altres investigadores (Warne *et al.*, 2012), que confirmen l'interès per participar en activitats de les quals s'identifiquen els beneficis. Aconseguir que les persones joves sentin les temàtiques com a pròpies és necessari perquè entenguin com aquestes s'imbriquen amb la seva quotidianitat en lloc de viure-les com a tediosos continguts acadèmics.
5. L'avaluació detallada de les pràctiques que es fan és indispensable per no repetir dinàmiques que no funcionen o que a la llarga poden obtenir resultats oposats al que s'espera (p. ex., formacions relacionades amb gènere i feminismes).

Finalment, **des del punt de vista més tècnic, especialment pensant en el photovoice**, aconsellem que els processos de treball segueixin les indicacions següents:

- Els treballs vivencials –com el que es proposa en el photovoice– s'han de fer en grups reduïts per donar l'atenció específica al procés de creixement de les persones participants. Si és complicat treballar amb grups amplis de població adulta, encara és més difícil fer-ho amb joves i pot arribar a ser contraproductiu quan se'ls demana que duguin a terme un procés personal d'autoqüestionament que ha de ser acompanyat cautelosament si no volem una resposta reactiva o fins i tot agressiva cap a altres companyes o companys. Com a exemple, algunes autores (Strack *et al.*, 2004) recomanen una ràtio d'1 adult cada 5 adolescents quan treballem amb photovoice.
- Les dinàmiques participatives que estan en el cor de la tècnica i que permeten l'expressió de manera diferent respecte a altres continguts escolars solen ser ben apreciades. Royce *et al.* (2006) suggereixen que l'estructura i l'ambient generats



en les sessions de photovoice amb participants joves han de ser divertits, socials, de suport i motivants. En aquest sentit, hem detectat que tendeixen a cansar-se ràpidament quan es repeteix la mateixa activitat. Així, per exemple, quan es treballa amb adolescents, proposem que la dinàmica del photovoice no sigui portar una foto narrativa per sessió, sinó que la tasca es vagi modificant (com suggerim a Biglia & Cubero, 2022) o combinar el photovoice amb altres activitats lúdiques i jocs (Wilson *et al.*, 2008).

- Finalment, recomanem seguir les indicacions de Wang (2006) respecte a la importància de la implicació dels i les joves en totes les fases del photovoice, posant el focus en el seu vessant reflexiu i de coaprenentatge entre facilitadores, professorat i alumnat, a fi de crear aliances intergeneracionals que afavoreixin la presa d'acció.

### 5.3. Posant fil a l'agulla

El diagnòstic mostra una clara dificultat per part dels i les participants per treballar d'una manera profunda sobre temàtiques del seu entorn social en el context educatiu. De fet, si bé la valoració de l'experiència ha estat substancialment positiva per part de l'alumnat, la facilitadora i les observadores van trobar importants resistències al treball proposat. Una minoria de les persones participants han mostrat espontàniament preocupació per les temàtiques associades als discursos d'odi, mentre que la gran majoria les ha abordat d'una manera distant o les ha reproduït.

Particularment evident ha estat el desinterès generalitzat, quan no l'oposició directa, cap al treball sobre el sexisme i les discriminacions de gènere. Algunes o alguns consideraven que són problemes que difícilment es poden transformar. De fet, no percebien que les diferents formacions sobre gènere o violències rebudes haguessin produït canvis. A més, s'ha explicitat un cansament respecte a moltes de les xerrades i tallers que reben en aquestes àrees, la qual cosa evidencia que aquestes no estan funcionant com esperariem i que cal un replantejament profund sobre aquest tema. Específicament, hem detectat que hi ha diversos nois que se senten atacats quan s'aborden aquests temes i responen amb una oposició clara i activa creant situacions difícils de gestionar en grups mitjans i grans. És fonamental canviar l'enfocament del treball amb ells si no volem fomentar encara més la seva atracció cap als discursos antifeministes. Per part seva, algunes de les noies, també cansades d'activitats abstractes, van manifestar que era més necessari donar-los eines reals i pràctiques que poguessin fer servir en el seu dia a dia (O1, T1).

El grup participant no va reaccionar de manera tan negativa a la invitació a reflexionar sobre el racisme, però el situaven com una cosa aliena i no reconeixien els propis privilegis o l'estructura de la problemàtica. La dificultat perquè l'alumnat racialitzat s'impliqués en aquesta sessió va ser un altre dels símptomes que la problemàtica és reconeguda només des del punt de vista formal, però no es treballa a partir de les vivències a l'escola o en la comunitat de referència.

Les dificultats per elaborar pensaments abstractes i complexos i detectar contradiccions entre les pròpies afirmacions han fet impossible reflexionar amb l'alumnat sobre com la interseccionalitat travessa els discursos d'odi. Tanmateix, hem notat que la sensació de no estar entre els grups poderosos, especialment des del punt de vista de classe social, dificultava encara més la possibilitat de l'alumnat per qüestionar-se els propis privilegis en relació amb altres eixos de desigualtat com ara el gènere o la pertinença ètnica. Això és un problema extremadament actual, la solució del qual és de tot menys fútil i necessita

l'experimentació de nous abordatges pedagògics. En aquest sentit, considerem que podria ser útil començar a treballar des de les discriminacions viscudes per les persones participants per després acompanyar-les a connectar amb les emocions i les sensacions experienciades per altres grups socials.

L'experiència ens ha permès comprovar que la tècnica del photovoice té moltes potencialitats, però s'ha d'adaptar amb molta atenció als contextos específics per poder ser efectiva en el treball amb adolescents. Aquesta experiència ha estat generadora de les recomanacions pedagògiques que s'han formulat en l'apartat anterior, tant específiques sobre la implementació de la tècnica com per a un abordatge dels discursos d'odi d'una manera més holística.

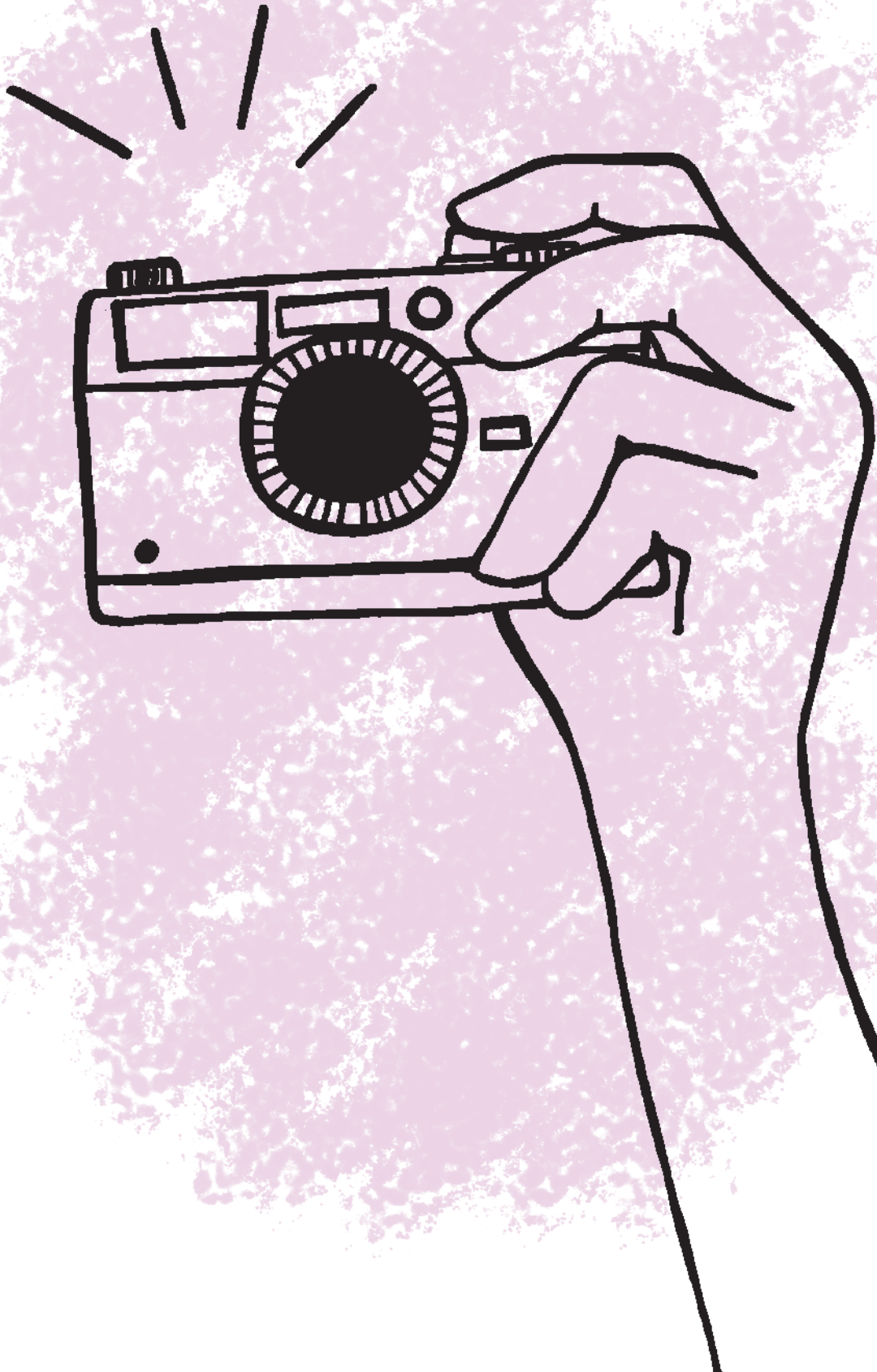
A més, l'avaluació ens ha servit per demostrar com els qüestionaris d'avaluació de satisfacció, comunament utilitzats per a tallers formatius, són eines insuficients per captar la complexitat dels matisos dels efectes de la seva posada en pràctica. Una anàlisi profunda i processual (Biglia, Luxán i Jiménez, 2023) es pot beneficiar d'instruments com l'observació, el diari de camp, l'anàlisi dels materials produïts en els tallers, així com entrevistes o grups de discussió. D'acord amb ells i amb l'interès del professorat, es va organitzar la sessió final d'aprenentatge conjunt, que pretenia ser un primer pas per a un treball d'incidència més ampli que permetés la generació i la disseminació de contra narratives feministes i antiracistes entre adolescents.

No obstant això, tot i que es va intentar organitzar cautelosament i amb el suport del professorat, l'acció conjunta va ser molt insatisfactòria. En el grup gran va resultar impossible gestionar les resistències actives per part d'un grup d'estudiants que només acceptaven, i parcialment, l'autoritat del docent home, però no prestaven atenció a les peticions de les altres educadores presents a l'aula. La resta de l'alumnat, cansat d'un dia intens (en el qual va ser un error programar la sessió), es va deixar portar i no es va voler implicar en les tasques, situació que va provocar frustració i desassossec en la facilitadora i les observadores.

Tanmateix, com comenta l'equip d'InteRed que va acompanyar el procés, malgrat el desgast en el debat grupal, es van generar "espais de cures i trobada per poder abordar i discutir punts febles, forts i propostes de millora". Com a conclusió, l'experiència ha evidenciat la necessitat urgent d'abordar el problema del racisme, el sexisme i els discursos d'odi en la població adolescent amb projectes estructurals, adaptant-los molt específicament a cada context, grups i subgrups de participants. Les intervencions estandarditzades i homogènies no tan sols no funcionen, sinó que poden ser completament contraproduents.

Finalment, cal destacar que la generació de xarxes de col·laboració entre l'acadèmia, les entitats del tercer sector i les institucions educatives és un resultat molt positiu de l'experiència que s'ha de conrear i s'hi ha d'aprofundir en projectes futurs. Només un abordatge comunitari i integral dels discursos d'odi pot portar a desarticular-los. Esperem que les llavors d'aquest treball continuïn germinant. Per part nostra les continuarem regant.

# REFERÈNCIES



- Acha, B. (2021). *Analizar el auge de la ultraderecha. Surgimiento, ideología y ascenso de los nuevos partidos de ultraderecha*. Gedisa.
- Aldana, A., Richards-Schuster, K., & Checkoway, B. (2021). "Down Woodward": A Case Study of Empowering Youth to See and Disrupt Segregation Using Photovoice Methods. *Journal of Adolescent Research*, 36(1), 34-67. <https://doi.org/10.1177/0743558420933220>
- Araiza, A., and R. González. 2017. La Investigación Activista Feminista. Un diálogo metodológico con los movimientos sociales. *Empiria: Revista de Metodología de las Ciencias Sociales*, 38, 63-84. doi: <https://doi.org/10.5944/empiria.38.2018.19706>
- Barrios C., Biglia, B. (2024). Teenagers' comprehension of Gender-Related Violence: Gender and cultural influences. *Revista de Investigación Educativa* (under publication)
- Benesch, S. (2011). *Election-related violence: the role of dangerous speech*. Centre for Human Rights and Global Justice. New York University.
- Biglia, B. & Cubero A. (2022). Abordar las violencias de género en la universidad a través de la Fotovoz. Publicaciones URV.
- Biglia, B. (2005). Narrativas de mujeres sobre las relaciones de género en los movimientos sociales. *Universidad Central de Barcelona, Barcelona. Tesis doctoral*.
- 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*, 415-422. Biblioteca Nueva.
- Biglia, B., & Martí, J. B. (2017). DIY: Towards feminist methodological practices in social research. *Annual Review of Critical Psychology*, 13, 1-16.
- Biglia, B., Cubero, A., & Araiza, A. (2024). A Feminist Activist Research to mainstream awareness of gender-related violence in universities through photovoice. *Educational Action Research*. <https://doi.org/10.1080/09650792.2024.2331199>
- Biglia B., Luxán Serrano M. y Jiménez Pérez E. (2022). Evaluación feminista de formaciones en violencias de género: una propuesta situada. *Política y Sociedad*, 59(1), e75990. <https://doi.org/10.5209/poso.75990>
- Bonet i Martí, J. (2020). Análisis de las estrategias discursivas empleadas en la construcción de discurso antifeminista en redes sociales. *Psicoperspectivas*, 19(3), 57-69.
- Bonet i Martí, J. (2022). Antifeminismo: Una forma de violencia digital en América Latina. *Nueva Sociedad*, (302), 35-44.

- Boneta-Sábada, N., García-Mingo, E., & Tomás-Forte, S. (2023). Entendiendo el negacionismo de la violencia de género. Discursos sobre violencia de género entre adolescentes españoles. *Revista Prisma Social*, 40. <https://revistaprismasocial.es/article/view/5224/5824>
- Bonet-Martí, J., Biglia, B., & Cagliero, S. (2023). De la movilización antiabortista a Vox La incorporación del antifeminismo en la agenda política de la derecha populista española. *Estudios Iberoamericanos*, 49(1), 1-17.
- Cabo, A & García A. (2017). El discurso de odio en las redes sociales: un estado de la cuestión. Ajuntament de Barcelona. [https://www.injuve.es/sites/default/files/2019/02/noticias/el\\_discurso\\_del\\_odio\\_en\\_rrss.pdf](https://www.injuve.es/sites/default/files/2019/02/noticias/el_discurso_del_odio_en_rrss.pdf)
- Camargo Fernández, L. (2021). El nuevo orden discursivo de la extrema derecha española: de la deshumanización a los bulos en un corpus de tuits de Vox sobre la inmigración. *Cultura, Lenguaje y Representación*, 26, 63-82. <https://doi.org/10.6035/clr.5866>
- Cardarelli, K., Ickes, M. J., Huntington-Moskos, L., Wilmhoff, C., Larck, A., Pinney, S. M., & Hahn, E. J. (2021). Authentic Youth Engagement in Environmental Health Research and Advocacy. *International Journal Of Environmental Research And Public Health/International Journal Of Environmental Research And Public Health*, 18(4), 2154. <https://doi.org/10.3390/ijerph18042154>
- Chetty, N., & Alathur, S. (2018). Hate speech review in the context of online social networks. *Aggression And Violent Behavior*, 40, 108-118. <https://doi.org/10.1016/j.avb.2018.05.003>
- 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/10.1177/0017896917691790>
- Cubero, A., & Garrido, R. (2023). 'Ain't I a woman?': Feminist participatory action-research with African migrant women living in Spain. *Int. Migration & Integration* 24, 1611-1634. <https://doi.org/10.1007/s12134-023-01020-0>
- Cubero, A., Mildnerbergen, L., & Garrido, R. (in press). Photovoice for Promoting Empowerment with Migrant and Refugee Communities: A Scoping Review. *Action Research*.
- Exner-Cortens, D., Wright, A., Van Bavel, M., Sitter, K. C., Hurlock, D., Carter, R., & Krause, P. (2020). "To Be a Guy Is to Be Human": Outcomes of the WiseGuyz Program Through Photo-Based Evaluation. *Health Promotion Practice*, 22(5), 659-669. <https://doi.org/10.1177/1524839920976382>
- Fernández de Castro, P. & González-Páramo, A. (2019). La franquicia antiinmigración. Cómo se expande el populismo xenófobo en Europa. *Fundación porCausa*. <https://bit.ly/3wwq7nd>



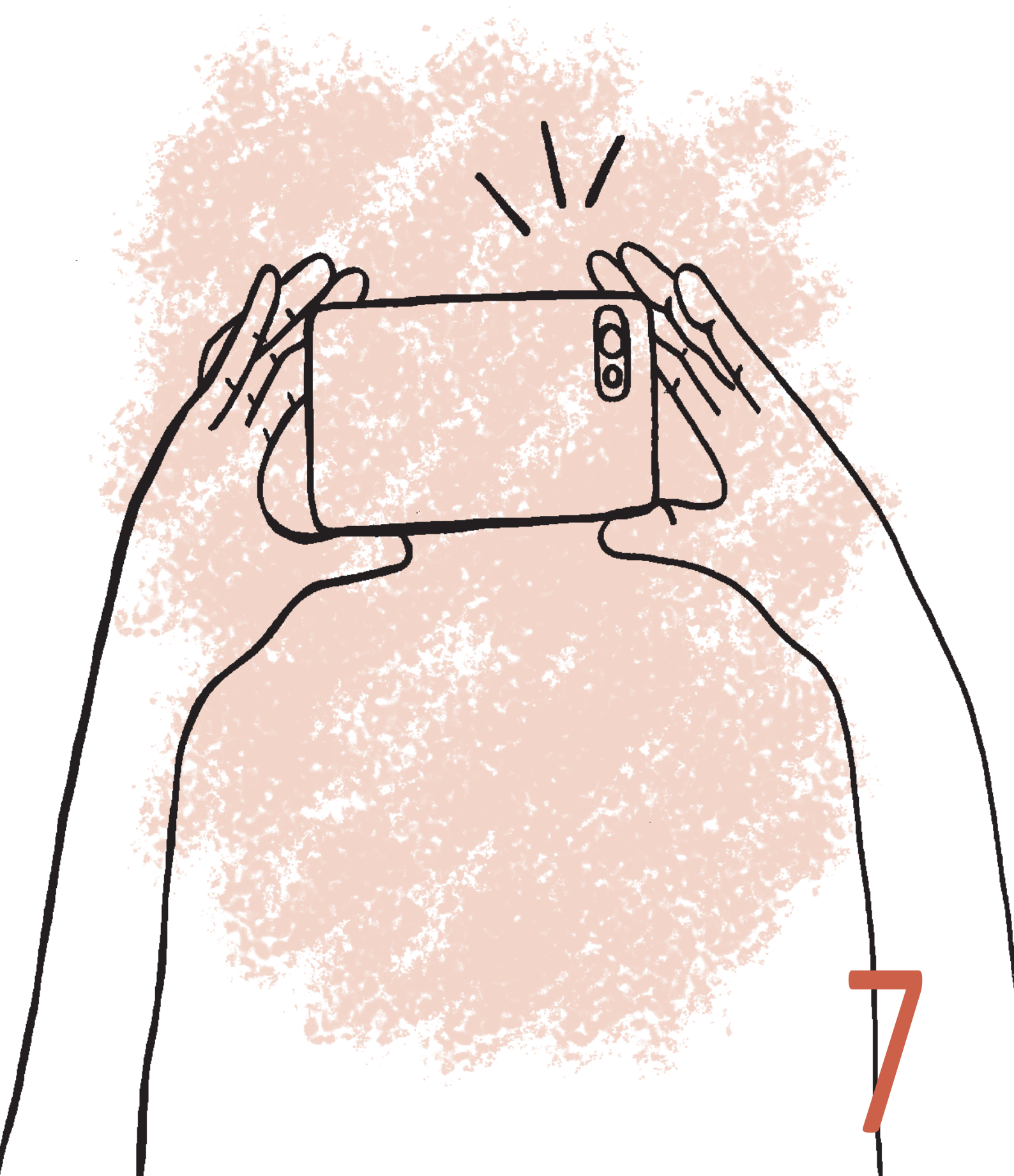
- Flood, M., Dragiewicz, M., & Pease, B. (2021). Resistance and backlash to gender equality. *Australian Journal of Social Issues*, 56(3), 393-408. <https://doi.org/10.1002/ajs4.137>
- Fountain S., Hale R., Spencer N., Morgan J., James L., Stewart M. K. (2021). A 10-Year Systematic Review of Photovoice Projects With Youth in the United States. *Health Promotion Practice*, 22(6), 767-777. <https://doi.org/10.1177/15248399211019978>
- Gagliardone, I. (2014). Mapping and Analysing Hate Speech Online. SSRN. <http://dx.doi.org/10.2139/ssrn.2601792>
- Gant, L. M., Shimshock, K., Allen-Meares, P., Smith, L., Miller, P. H., Hollingsworth, L. A., & Shanks, T. (2009). Effects of Photovoice: Civic Engagement Among Older Youth in Urban Communities. *Journal Of Community Practice*, 17(4), 358-376. <https://doi.org/10.1080/10705420903300074>
- García Juanatey, A., Miranda, L., Steible, B., Díaz Pagés, A., & Sueiro, N. (2020). Right-wing extremism among the youth in Spain: current situation and perspectives. Madrid, INJUVE.
- Garrido, R. (2023). Photovoice, A Participatory Action-Research Method Based on Art. *Palgrave Encyclopedia of Health Humanities*. Switzerland: Springer.
- Haraway, D. (1992). Simians, Cyborgs and Women: The Reinvention of Nature. *Feminist Review*, 41, 135. <https://doi.org/10.2307/1395245>
- Hernández-Carr, A. (2011). La derecha radical populista en Europa: discurso, electorado y explicacions. *Revista Española de Investigaciones Sociológicas*, 136 (1), 141-159
- Investigació Col·lectiu (2005). *Recerca Activista i Moviments Socials*. El Viejo Topo: Barcelona. ISBN: 84-96356-19-1
- Jahangir, T., Lucas, D., Lemon, E., Ogbeide, I., Latimer, S., Bates, A., Adams, A., L. Renfro, T., & Woods-Jaeger, B. (2022). Implementing Photovoice Online to Promote Critical Consciousness, Agency, and Action Among Black Youth During a Pandemic. *Journal of Participatory Research Methods*, 3(3). <https://doi.org/10.35844/001c.33677>
- Jiménez Pérez, E. (2022) Des de les arrels proposades situades per abordar les violències de gènere amb processos formatius. Tesi Doctoral, URV. <http://hdl.handle.net/10803/675501>
- Lacalle, C., Martín, V., & Etura, D. (2023). El antifeminismo de la ultraderecha española en Twitter en torno al 8M. *Revista Prisma Social*, 40. <https://revistaprisma-social.es/article/view/4837/5455>
- Lombardo, E., Kantola, J., & Rubio-Marin, R. (2021). De-Democratization and opposition to gender equality politics in Europe. *Social Politics: International Studies in Gender, State & Society*, 28(3), 521-531. <https://doi.org/10.1093/sp/jxab030>
- Malo, M. (eds.) (2004) *Nociones comunes. Ensayos entre investigación y militancia*. Traficantes de Sueños.



- Mamary, E. (2023). Photovoice as counterspeech. *Health Promotion Practice*, 23(2), 230-234. <https://doi.org/10.1177/15248399211059129>
- Megías, I. (coord.); Amezaga, A.; García, M.C.; Kuric, S.; Morado, R. y Orgaz, C. (2020). Romper cadenas de odio, tejer redes de apoyo: los y las jóvenes ante los discursos de odio en la red. Madrid: Centro Reina Sofía sobre Adolescencia y Juventud, Fad. <https://doi.org/10.5281/zenodo.4288486>
- Mudde, C. (2021). *La ultraderecha hoy*. Barcelona: Paidós.
- Prados, M. Á. H., & Castillo, M. P. (2022). Los mensajes de Odio. Sensibilización en las aulas. *Revista Sobre la Infancia y la Adolescencia*, 23, 1-13. <https://doi.org/10.4995/reinad.2022.14636>
- Royce, S. W., Parra-Medina, D., & Messias, D. H. (2006). Using Photovoice to Examine and Initiate Youth Empowerment in Community-Based Programs: A Picture of Process and Lessons Learned. *Californian Journal of Health Promotion*, 4(3), 80-91. <https://doi.org/10.32398/cjhp.v4i3.1960>
- Sánchez, A. M. C. (2021). Implicaciones teóricas, políticas y metodológicas de la investigación activista feminista. *Empiria: Revista de metodología de ciencias sociales*, (50), 67-89. / <https://doi.org/empiria.50.2021.30372>
- Solano-Ruiz, M., E. Andina-Díaz, A. Noreña-Peña, and J. Siles-González. (2021). Photovoice and dramatisation in the classroom with nursing students: An exploratory study to raise awareness of the cultural and social dimensions of violence against women. *Nurse education today*, 103. <https://doi.org/10.1016/j.nedt.2021.104974>
- Strack, R.W., Magill, C., & McDonagh, K. (2004). Engaging Youth through Photovoice. *Health Promotion Practice*, 5(1), 49-58. <https://doi.org/10.1177/1524839903258015>
- UN (n.d.). Understanding hate speech. <https://www.un.org/en/hate-speech/understanding-hate-speech/what-is-hate-speech>
- Vaughan, C. (2013). Participatory research with youth: Idealising safe social spaces or building transformative links in difficult environments? *Journal Of Health Psychology*, 19(1), 184-192. <https://doi.org/10.1177/1359105313500258>
- Vicent, M. (2022). Reacciones discursivas frente al movimiento feminista en el Estado español. Un análisis de la literatura antifeminista. *Revista Española de Sociología*, 32(1). <https://doi.org/10.22325/fes/res.2023.150>
- Vilas, E. F. (2023). El «Populist Zeitgeist»: Un Acercamiento a Cas Mudde y la Derecha Radical Populista. *Revista de Estudios Globales Análisis Histórico y Cambio Social*, 2(3). <https://doi.org/10.6018/reg.545331>
- Wachs, S., Valido, A., Espelage, D. L., Castellanos, M., Wettstein, A., & Bilz, L. (2023). The relation of classroom climate to adolescents' countering hate speech via social skills: A positive youth development perspective. *Journal Of Adolescence*, 95(6), 1127-1139. <https://doi.org/10.1002/jad.12180>
- Wachs, S., Wettstein, A., Bilz, L., Krause, N., Ballaschk, C., Kansok-Dusche, J., & Wright, M. F. (2021). Playing by the Rules? An Investigation of the Relationship

- Between Social Norms and Adolescents' Hate Speech Perpetration in Schools. *Journal Of Interpersonal Violence*, 37(21-22), NP21143-NP21164. <https://doi.org/10.1177/08862605211056032>
- Wang, C. C. (2006). Youth Participation in Photovoice as a Strategy for Community Change. *Journal Of Community Practice*, 14(1-2), 147-161. [https://doi.org/10.1300/j125v14n01\\_09](https://doi.org/10.1300/j125v14n01_09)
- Wang, C., & Burris, M. A. (1994). Empowerment through photo novella: Portraits of participation. *Health Education Quarterly*, 21(2), 171-186.
- Wang, C., & Burris, M. A. (1997). Photovoice: Concept, methodology, and use for participatory needs assessment. *Health Education & Behavior*, 24(3), 369-387. <https://doi.org/10.1177/109019819702400309>
- Warne, M., Snyder, K., & Gådin, K. G. (2012). Photovoice: an opportunity and challenge for students' genuine participation. *Health Promotion International*, 28(3), 299-310. <https://doi.org/10.1093/heapro/das011>
- Wilson, N. S., Dasho, S. J., Martin, A., Wallerstein, N., Wang, C. C., & Minkler, M. (2007). Engaging Young Adolescents in Social Action Through Photovoice. *Journal Of Early Adolescence*, 27(2), 241-261. <https://doi.org/10.1177/0272431606294834>
- Zavos, A., & Biglia, B. (2009). Embodying feminist research: Learning from action research, political practices, diffractions, and collective knowledge. *Qualitative research in psychology*, 6(1-2), 153-172. <https://doi.org/10.1080/14780880902901380>

# ANNEXOS



## Annex I.

### Qüestionari de satisfacció de l'experiència de photovoice

(1). Et consideres... (marca una opció)






- Noia
  - Noi
  - Noie
  - No ho sé
  - Prefereixo no contestar
- Una altra (especificar) \_\_\_\_\_

(2). Escriu dues paraules que per a tu són significatives en relació amb la formació que hem realitzat amb el photovoice.



---

(3). En relació amb les sessions...

Indica la teva resposta amb una X:

LA PERSONA QUE HA FACILITAT EL PROCÉS DE PHOTOVOICE...					
Ha explicat de manera clara els continguts.					
T'ha fet sentir còmoda/e.					
Ha respost bé a les teves preguntes.					
Ha generat un bon ambient.					
Ha fet que sigui fàcil d'entendre.					

(4). Posa una X en la columna de l'esquerra al costat de les sessions que t'han resultat més interessants i en la columna de la dreta al costat de les que t'han agradat menys. En cada cas pots marcar tantes sessions com vulguis (de cap a totes).

 INTERESSANT		 AVORRIDA
	S1. Introducció	
	S2. Identificant injustícies	
	S3. Injustícies i gènere	
	S4. Injustícies i raça/origen	
	S5. Reflexió global i tancament	

4.b. (optativa). Si et ve de gust ens pots dir què és el que t'ha agradat més i el que menys.

---



---








---



---

(5). Creus que amb aquesta formació has adquirit...

INDICA LA TEVA RESPOSTA AMB UNA X:					
Coneixements sobre violències de gènere i racisme.					
Capacitat de reconèixer violències de gènere i racisme.					
Idees sobre com reaccionar en casos de violència.					
Seguretat per poder parlar del tema amb companys/es o amb persones adultes.					
Noves perspectives/punts de vista sobre la problemàtica.					

(6). Et sembla que la formació ha tingut uns efectes positius en les relacions a classe o al teu grup d'amics?  Si  No  No lo sé

6.b. (optativa). Vols explicar en quin sentit?

---



---








---



---

(7). Assenyala en quina mesura estàs d'acord amb les afirmacions següents sobre l'ús del photovoice per treballar el tema de les violències de gènere i el racisme.

INDICA LA TEVA RESPOSTA AMB UNA X:					
És útil per treballar de manera innovadora un tema complicat.					
Permet aprofundir en les experiències pròpies.					
Facilita l'aprenentatge de les temàtiques tractades.					
És un procés de creixement personal.					
Ha estimulat la reflexió i el debat.					
Ha facilitat la creació de relacions de suport mutu a classe.					
Ens ha permès posar-nos en la pell de les altres.					

**(8). La formació en general t'ha agradat... (marca només una resposta)**

- Molt més del que esperaves.
- Més del que esperaves.
- Tant com n'esperaves.
- Menys del que esperaves.

**(9). Entre 1 i 10, quina nota general hi donaries? \_\_\_\_\_**

**(10). Et consideres a tu mateix/a/e una persona feminista?  
(Si us plau selecciona només una de les opcions següents.)**

- No
- No soc ni feminista ni masclista.
- Em considero una persona aliada al feminisme.
- Sí
- Prefereixo no contestar a aquesta pregunta.

**(11). Et consideres a tu mateix/a/e antiracista? (Si us plau selecciona només una de les opcions següents.)**

- Prefereixo no contestar a aquesta pregunta.
- Si
- Crec que tots som iguals.
- No

**(12). Si vols afegir alguna cosa més o vols comentar algun element que has trobat a faltar en la formació, pots fer servir aquest espai; estarem encantades de llegir-te.**

---

---

---

---

---

---

**Moltes gràcies!**



## Annex II.

### Fitxes d'observació

1. Avalua de l'1 (gens) al 5 (molt) les qüestions següents:

	1	2	3	4	5
Nivel de cohesió grupal					
Homogeneidad de la implicación del grupo					
Interés por la técnica					
Participación					
Colaboración entre participantes					
Actitud abierta hacia las talleristas y trabajo propuesto					
Capacidad de la tallerista para implicar al grupo					
Implicación en la realización de la tarea fuera del grupo (no evaluar en la sesión 1)					

2. Destaca els elements clau que t'han impactat més de les narratives o el debat generat.

3. Explica quina evolució (si n'hi ha) hi ha hagut en les narratives o el debat que s'ha generat.

4. En general, com heu vist el clima de la sessió? Com us heu sentit?

5. ¿Hi ha alguna altra cosa que vulguis destacar?

## Annex III.

### Autorització de drets d'imatge i d'enregistrament en àudio



En / Na ....., major de 14 anys i titular del document d'identificació .....,

dintre del marc del projecte de InteRed de recerca-acció "AECID 2022/PRYC/000858", amb la finalitat de promoure ciutadania global en la joventut en front als discurs d'odis, en endavant el "**Projecte**"

Dades Fiscals de les entitats promotores de l'activitat:

- la Fundació Interred ((en endavant, **INTERED**) amb NIF G-80468564 I domicili fiscal a Cardenal Tedeschini 72 I 08027 Barcelona I Tel. 934672667 I catalunya@interred.org
- la Fundació de la URV (en endavant FURV) amb NIF G-43581321 i domicili fiscal a Centre de Transferència de Tecnologia i Innovació Av. Països Catalans 18 I 43007 Tarragona I Tel. 977 558 696 I

**AUTORITZA**

**NO AUTORITZA**

A l'equip investigador d'aquest **Projecte** gestionat **FURV**, a gravar àudios de les sessions amb finalitat de recerca. Aquests àudios no es difondran a tercers i les informacions es tractaran de forma anònima.

**AUTORITZA**

**NO AUTORITZA**

A la **FUNDACIÓ INTERED** i la **FURV**, i a la **FURV** a utilitzar les fotografies i les narratives produïdes en el marc del Projecte per les accions de sensibilització i incidència que es faran en la escola o fora d'ella, inclús en espais virtuals.

**AUTORITZA**

**NO AUTORITZA**

A **INTERED** i a la **FURV** a incloure les fotografies i les narratives produïdes en el marc del Projecte de forma anònima en les publicacions derivades del **Projecte**, tant en format de memòria com en possibles articles acadèmics.

Declara que es compromet a obtenir de manera lícita les imatges proporcionades dintre del Projecte, i que en cas de sortir terceres persones disposa de l'autorització corresponent per tal que puguin aparèixer en les fotografies, i que puguin ser utilitzades per **INTERED** i a la **FURV**

He entès que:

- a. Tot el material recopilat s'utilitzarà de manera anònima , excepte que sigui jo mateix qui inclogui de manera expressa el meu nom.
- b. **INTERED** i La **FURV** limitarà aquelles utilitzacions que puguin atemptar al dret a la pròpia imatge reconegut en l'article 18.1 de la Constitució, regular per la Llei orgànica 1/1982, de 5 de maig, sobre el dret a l'honor, a la intimitat personal i familiar i a la pròpia imatge.
- c. De conformitat amb allò que estableix el REGLAMENT (UE) 2016/679 de 27 d'abril de 2016 i a la LOPDGDD 3/2018 li informem que les dades personals proporcionades són confidencials i formen part dels tractaments titularitat de la FURV.
- d. Les imatges i narratives publicades en el marc del Projecte poden ser visualitzades/llegides per tot aquell que accedeixi als mitjans de difusió autoritzats anteriorment
- e. Els materials produïts en les sessions en el marc del **Projecte** seran conservades fins que no manifesti el contrari.
- f. Tinc potestat de revocar aquest consentiment, que no tindrà efectes retroactius, així com d'exercitar els drets d'accés, rectificació, supressió, la limitació del tractament o oposar-se, així com el dret a la portabilitat de les dades, que preveu la normativa vigent, presentant un escrit davant aquesta entitat o per correu electrònic a [proteccio.dades@fundacio.urv.cat](mailto:proteccio.dades@fundacio.urv.cat) o en les dades facilitades per **INTERED**.
- g. Puc presentar una reclamació davant Autoritat Catalana de Protecció de dades, o posar-se en contacte amb el Delegat de Protecció de dades d'aquesta entitat a [proteccio.dades@fundacio.urv.cat](mailto:proteccio.dades@fundacio.urv.cat)
- h. Puc consultar el detall la política de protecció de dates d'**INTERED**:  
<https://intered.org/es/politica-de-privacidad>

Santa Coloma de Gramenet (Barcelona),..... de ..... de .....

## Annex IV.

### Altres foto narratives analitzades

<p><i>“Contaminació i ús excessiu dels vehicles”</i> (S2, F)</p>	
<p><b>Fotografia sense narrativa</b> (S2, F)</p>	
<p><i>“El canvi climàtic”</i> (S5, F)          Un tema que no hem tractat i que a mi em sembla molt important i que no hi donem prou importància és el canvi climàtic, ja que és un tema que afecta tot el planeta i tot el que ens envolta, inclosos nosaltres mateixos. Per aquest motiu, he fet aquestes dues fotografies, ja que si tots col·laboréssim no hi hauria aquests problemes de canvi climàtic, que ens afectaran negativament en el futur.</p>	
<p><b>Fotonarrativa sin título</b> (S3, M)          Aquest paisatge té contaminació?          Creus que algun dia arribarem a deixar de contaminar l'atmosfera?          Algun dia deixarem de tenir aquests preciosos paisatges?          Com a humans podem parar aquesta situació?          Creus que ens mereixem un món millor?</p>	
<p><b>MALTRACTAMENT ANIMAL</b></p>	
<p><b>Fotografia sense narrativa</b> (S5, M)</p>	

## RACISM

### “Excloem colors?” (S3, F)

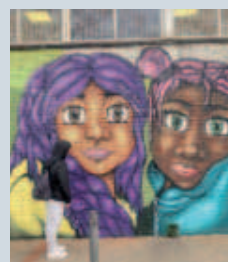
He fet aquesta imatge perquè volia representar les diferències de colors que podem trobar arreu del món, les quals acaben exclouent per ser diferent de la teva, és a dir, el que anomenem *racisme*.

He volgut representar-ho amb aquestes tres mans de diferents tons de pell per transmetre aquest problema que hi ha avui dia, com el racisme i les discriminacions.



### “El racism” (S3, F)

El que volia destacar d'aquesta imatge és que el racisme és una problemàtica social i es tracta de la discriminació i el tracte injust cap a les persones. El racisme es pot manifestar de moltes maneres, com ara accions i actituds discriminatòries. Això pot afectar les persones i té un impacte negatiu en la seva vida, de manera que pot limitar oportunitats i generar desigualtat.



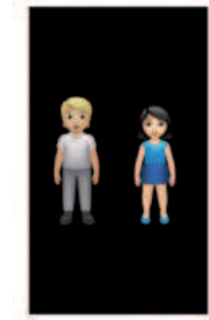


## Annex V.

### Foto narratives no analitzades per possible realització amb IA

**Foto narrativa sense títol** (S4, M)

El gènere deixa la seva marca en la meua vida diària en influir en les expectatives socials i les oportunitats que es presenten. Es manifesten situacions injustes, com la bretxa salarial, que afecta les dones, i les pressions associades a la masculinitat, que impacten els homes. En el meu entorn, lamentablement, hi ha discriminacions evidents: des d'actituds sexistes fins a situacions d'assetjament. La normalització d'aquestes injustícies és la meua preocupació principal, fet que m'impulsa a advocar per un canvi cultural que promogui la igualtat de gènere i l'erradicació de la violència i la discriminació basada en el gènere.



**Foto narrativa sense títol** (S3, M)

La pregunta ens porta a afrontar les desigualtats arrelades en situacions que, lamentablement, sovint són modelades per la raça o l'origen de les persones. Des de l'accés desigual a oportunitats educatives i laborals fins a la discriminació sistemàtica en diversos àmbits, aquestes injustícies persisteixen. Reflexionar sobre això ens impulsa a advocar per canvis que promoguin l'equitat, el reconeixement i el respecte, per tal de desafiar els fonaments d'un sistema que perpetua desigualtats injustes basades en factors tan arbitraris com la raça.



**Foto narrativa sense títol** (S5, M)

La pobresa [...] també inclou problemes com la dificultat per sortir de la pobresa d'una generació a una altra, problemes de salut a causa de condicions de vida difícils i desigualtats entre homes i dones.



No ho neguis

**InteRed**  
per una educació transformadora

