



ESCOGER LOS MÁRGENES, POLITIZAR LA INVESTIGACIÓN: CONTRIBUCIONES EPISTÉMICO-METODOLÓGICAS FEMINISTAS AL PHOTOVOICE

ALOE CUBERO


ADVERTIMENT. L'accés als continguts d'aquesta tesi doctoral i la seva utilització ha de respectar els drets de la persona autora. Pot ser utilitzada per a consulta o estudi personal, així com en activitats o materials d'investigació i docència en els termes establerts a l'art. 32 del Text Refós de la Llei de Propietat Intel·lectual (RDL 1/1996). Per altres utilitzacions es requereix l'autorització prèvia i expressa de la persona autora. En qualsevol cas, en la utilització dels seus continguts caldrà indicar de forma clara el nom i cognoms de la persona autora i el títol de la tesi doctoral. No s'autoritza la seva reproducció o altres formes d'explotació efectuades amb finalitats de lucre ni la seva comunicació pública des d'un lloc aliè al servei TDX. Tampoc s'autoritza la presentació del seu contingut en una finestra o marc aliè a TDX (framing). Aquesta reserva de drets afecta tant als continguts de la tesi com als seus resums i índexs.

ADVERTENCIA. El acceso a los contenidos de esta tesis doctoral y su utilización debe respetar los derechos de la persona autora. Puede ser utilizada para consulta o estudio personal, así como en actividades o materiales de investigación y docencia en los términos establecidos en el art. 32 del Texto Refundido de la Ley de Propiedad Intelectual (RDL 1/1996). Para otros usos se requiere la autorización previa y expresa de la persona autora. En cualquier caso, en la utilización de sus contenidos se deberá indicar de forma clara el nombre y apellidos de la persona autora y el título de la tesis doctoral. No se autoriza su reproducción u otras formas de explotación efectuadas con fines lucrativos ni su comunicación pública desde un sitio ajeno al servicio TDR. Tampoco se autoriza la presentación de su contenido en una ventana o marco ajeno a TDR (framing). Esta reserva de derechos afecta tanto al contenido de la tesis como a sus resúmenes e índices.

WARNING. Access to the contents of this doctoral thesis and its use must respect the rights of the author. It can be used for reference or private study, as well as research and learning activities or materials in the terms established by the 32nd article of the Spanish Consolidated Copyright Act (RDL 1/1996). Express and previous authorization of the author is required for any other uses. In any case, when using its content, full name of the author and title of the thesis must be clearly indicated. Reproduction or other forms of for profit use or public communication from outside TDX service is not allowed. Presentation of its content in a window or frame external to TDX (framing) is not authorized either. These rights affect both the content of the thesis and its abstracts and indexes.



UNIVERSITAT
ROVIRA I VIRGILI



***Escoger los márgenes, politizar la investigación:
contribuciones epistémico-metodológicas feministas
al photovoice***

Aloe Cubero
TESIS DOCTORAL
2024

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI

ESCOGER LOS MÁRGENES, POLITIZAR LA INVESTIGACIÓN: CONTRIBUCIONES EPISTÉMICO-METODOLÓGICAS FEMINISTAS AL

PHOTOVOICE

ALOE CUBERO

Escoger los márgenes, politizar la investigación:
contribuciones epistémico-metodológicas
feministas al photovoice

Aloe Cubero

TESIS DOCTORAL

Dirigida por

la Dra. Barbara Biglia y la Dra. Rocío Garrido

Programa de Doctorado en Estudios Humanísticos

Universitat Rovira i Virgili

(Tarragona)

Agosto de 2024



UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI

ESCOGER LOS MÁRGENES, POLITIZAR LA INVESTIGACIÓN: CONTRIBUCIONES EPISTÉMICO-METODOLÓGICAS FEMINISTAS AL

PHOTOVOICE

ALOE CUBERO

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI

ESCOGER LOS MÁRGENES, POLITIZAR LA INVESTIGACIÓN: CONTRIBUCIONES EPISTÉMICO-METODOLÓGICAS FEMINISTAS AL
PHOTOVOICE

ALOE CUBERO

© 2024. Aloe Cubero

Todos los derechos reservados

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI

ESCOGER LOS MÁRGENES, POLITIZAR LA INVESTIGACIÓN: CONTRIBUCIONES EPISTÉMICO-METODOLÓGICAS FEMINISTAS AL

PHOTOVOICE

ALOE CUBERO



UNIVERSITAT
ROVIRA i VIRGILI

HAGO CONSTAR que el presente trabajo, titulado “Escoger los márgenes, politizar la investigación: contribuciones epistémico-metodológicas feministas al photovoice”, que presenta Aloe Cubero Pajares para la obtención del título de Doctora, ha sido realizado bajo mi dirección en el Departamento de Pedagogía de esta universidad.

El/s director/s de la tesi doctoral
El/los director/es de la tesis doctoral
Doctoral Thesis Supervisor/s

BARBARA
BIGLIA -
DNI
X3741558X

Firmado digitalmente por
BARBARA BIGLIA
- DNI X3741558X
Fecha:
2024.07.29
11:27:23 +02'00'

GARRIDO MUÑOZ
DE ARENILLAS
MARIA DEL
ROCIO -
49057889Q

Firmado digitalmente
por GARRIDO MUÑOZ
DE ARENILLAS MARIA
DEL ROCIO -
49057889Q
Fecha: 2024.07.29
11:02:58 +02'00'

Rocío Garrido Muñoz de Arenillas

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI

ESCOGER LOS MÁRGENES, POLITIZAR LA INVESTIGACIÓN: CONTRIBUCIONES EPISTÉMICO-METODOLÓGICAS FEMINISTAS AL

PHOTOVOICE

ALOE CUBERO

*A mis padres, a mis amigas
y a todas las que habitan de una forma u otra los márgenes*

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI

ESCOGER LOS MÁRGENES, POLITIZAR LA INVESTIGACIÓN: CONTRIBUCIONES EPISTÉMICO-METODOLÓGICAS FEMINISTAS AL

PHOTOVOICE

ALOE CUBERO

Agradecimientos

Este texto y las ideas que lo componen han sido posibles gracias al privilegio de contar con una red afectiva que me ha ido sosteniendo a lo largo de estos años. Es sin duda el resultado del amor con el que tantas personas me han acompañado, haciéndome sentir que no estaba sola incluso en los momentos de mayor aislamiento. Una evidencia más de que el conocimiento siempre es colectivo; y de que ningún logro ‘individual’ lo es realmente. Gracias a todas esas manos que desde la cercanía o la distancia han ido tejiendo con cariño y ternura lo contenido en estas páginas.

En primer lugar, me gustaría mostrar mi agradecimiento a mis directoras, la Dra. Barbara Biglia y la Dra. Rocío Garrido: por sus amorosas y desafiantes lecturas, por estimular mis ideas en diálogo con las suyas y animarme en los momentos en los que la pérdida de sentido llamaba a mi puerta. Hacer una tesis doctoral en universidades cada vez más precarizadas es una carrera de fondo en la que si no cuentas con un sustento económico difícilmente llegas a la meta. Gracias, Barbara, por todas las puertas profesionales que con generosidad me has ido abriendo y por tu posicionamiento político de asegurar que en estos 4 años no me haya faltado la estabilidad necesaria para poder desarrollar mis ideas. Rocío, tú eres la semilla de esta tesis, que no existiría si hace 7 años nuestros caminos no se hubieran cruzado. Recuerdo nuestras primeras conversaciones y la admiración que sentí por ti: fuiste un espejo en el que mirarme y vislumbrar nuevas posibilidades para mí misma. La pasión y determinación con la que me alentaste a comenzar esta travesía han sido los cimientos sobre los que esta tesis ha podido construirse. Gracias por tu amistad y por acompañarme con tanto cariño aun cuando la vida ha golpeado con dureza.

Gracias también a mis compañeras y a todas las investigadoras —Sara, Alejandra, Alicia, Elena, Esther, María José, Jordi, Tania y muchas más— que han ido nutriendo mis ideas a lo largo de este proceso. Sara, transitar esta tesis hubiera sido mucho más difícil sin tus audios, llamadas y cuidados. Alejandra, gracias por compartir conmigo tu profunda sensibilidad y tu posicionamiento epistemológico feminista: ha sido todo un privilegio poder nutrir mi mirada con la tuya y aprender de ti. Gracias María José y Esther por vuestras importantes contribuciones a esta tesis y por la calidez y el disfrute compartido durante el tiempo que trabajamos juntas.

Este trabajo es un relato a múltiples voces, por lo que el principal agradecimiento es indudablemente a las personas que han compartido conmigo sus experiencias y reflexiones durante los encuentros de estos años. A las compañeras del NDER, Blessing, Hawa, Florence, Zoueba y a todas las demás: gracias por abriros a mí con tanto afecto y hacer de la investigación un lugar donde fue posible la praxis política de la amistad. A todas las estudiantes que narraron sus realidades con incalculable generosidad —Ángela, Dulce, Gonzalo, Paula, Maider, Juncal,

Erick y muchas otras más— escuchar vuestras historias me conectó con mis propias experiencias y llenó de sentido esta investigación.

Gracias a mi familia, al linaje que me ha traído hasta aquí. A las que estuvieron y a las que aún están. Gracias, mamá, por tu imperturbable confianza en mí y por tener siempre unas palabras de aliento; por enseñarme a respirar hondo y a ser más compasiva conmigo misma. Has sido la piedra angular de esta tesis, pero también sobre la que se erige todo lo demás: me has dado la posibilidad y el sustento necesario para poder imaginar y construir mi vida en libertad. Gracias, papá, por la sencillez e importancia de tus cuidados, por preocuparte tanto por mi bienestar y por ser el suelo firme sobre el que he podido alzar el vuelo y llegar hasta donde estoy hoy. A mis tíos, Tere, Pepe, José y Sonia, por su bondad y cariño y por hacerme sentir su orgullo en cuanto tienen oportunidad.

Gracias a mis amigas: sin sus cuidados cotidianos no hubiera sido capaz de transitar estos últimos meses. A Ana, por estar siempre al otro lado del teléfono para suavizar mis días y aprovechar cualquier momento para cogerse un avión y hacer de “nuestros convivios” un remanso de descanso, ternura y alegría. A Tamara, por darme un hogar, alimentarme con panqueques y otras delicias sin que tuviera que moverme del escritorio, y por hacer magia y convertir el último año de tesis en el más divertido de todos. A Carla, por su comprensión infinita, y por la delicadeza con la que innumerables veces durante los últimos meses ha posado sus manos sobre mis hombros mientras me susurraba al oído “tú puedes, amiga, estoy orgullosa de ti”, dándome fortaleza para continuar. A Katia, por llegar a mi vida cuando más lo necesitaba, trayéndome esperanza y futuro, y haciendo todo lo posible por asegurar mi descanso y bienestar en los momentos más difíciles de este proceso. A Mar y Marieta, por ser mi familia elegida y el mejor ansiolítico natural, y estar siempre al otro lado del WhatsApp para mandarme *stickers* de “reina, diosa, faraona, diva, genia, amazona”. A Alberto, por ayudarme a reírme de mi misma y ser luz en etapas de tristeza. A todas las boyoguis y a las nuevas amigas que han llegado a partir de ellas: por traerme la alegría de una red disidente y ser un hermoso espacio de (des)conexión. A mis amigas de siempre: Ana, Patri, Nubia; por vuestros mensajes de ánimo y por seguir acompañándome a través de las décadas a pesar de que ya poco tenemos que ver con las adolescentes que fuimos. A Paula, cuya amistad fue un pilar fundamental durante una parte importante de esta tesis. A Anna, Javi, Irene, Ana R., David, Jorge, Pablo y a todas las personas que son parte de esta inmensa trama de afectos que me hace sentir extremadamente afortunada.

A Daniela, allá donde estés.

Y, por último, gracias a mí misma, a la niña y a la adolescente que fui y a la mujer en la que me he convertido: por la perseverancia y la fortaleza que me han permitido llegar hasta aquí. Aún nos queda mucho por recorrer.

Barcelona, agosto 2024.

Resumen

En los últimos años, los movimientos feministas, antirracistas y queer han inundado los imaginarios y prácticas cotidianas, mostrando la posibilidad de construir alternativas a las formas actuales de organización social. Sin embargo, al mismo tiempo también estamos observando un estridente resurgir de discursos reaccionarios que niegan las violencias machistas o quieren limitar aún más los derechos de las disidencias sexo-genéricas y de las comunidades migrantes. En este contexto, esta tesis surge con la finalidad de contribuir a los debates metodológicos feministas desde una perspectiva encarnada que reconozca el valor de la investigación como herramienta política para la transformación social. Concretamente, propongo el método de photovoice (Wang & Burris, 1994, 1997) como una fuente para la elaboración de contranarrativas y alianzas interseccionales ante la deriva reaccionaria actual. Aunque inicialmente enmarcado en la Investigación Acción Participativa (IAP) y con influencia de la teoría feminista, esta tesis se orienta a aumentar la potencia crítica y política del photovoice al ubicarlo en las epistemologías y metodologías feministas.

Como resultado de la participación en distintos proyectos de investigación, esta tesis es un compendio de cuatro publicaciones científicas. La primera consiste en un análisis crítico de la literatura de photovoice con poblaciones migrantes y refugiadas a través del cual evidenciamos la necesidad de que ciertas condiciones epistémico-metodológicas han de ser cuidadas si las investigaciones se orientan a alcanzar niveles elevados de empoderamiento. La segunda, focalizándose en el análisis de un proceso de photovoice enmarcado en la Investigación Acción Participativa Feminista (IAPF, Reid & Frisby, 2008), muestra cómo el método puede ser una potente estrategia para enfrentar violencias estructurales. La tercera, ubicada en el contexto universitario y abordando la problemática de las violencias machistas en el aula, evidencia que la misma dinámica del photovoice permite corporeizar las dimensiones de la pedagogía crítica. Por último, la cuarta publicación consiste en una Investigación Activista Feminista (IACF, Biglia, 2008), basada en una evaluación colectiva, internacional e interdisciplinar de nuestra práctica pedagógica feminista con el photovoice en la que demostramos su capacidad para aumentar reflexiones críticas en torno a las violencias en las universidades.

A través de los aprendizajes derivados de estas investigaciones y como contribución principal de esta tesis doctoral, propongo un modelo epistémico-metodológico feminista para la investigación con photovoice. Asimismo, reflexiono sobre cómo el método ubicado en dicho modelo puede constituirse como una estrategia profundamente útil para tejer redes contra las violencias y fortalecer la praxis política de la interseccionalidad ante la deriva reaccionaria actual.

Abstract

In recent years, feminist, anti-racist, and queer social movements have permeated everyday discourses and practices, demonstrating the possibility of constructing alternatives to current forms of social organization. However, simultaneously, we have also witnessed a resurgence of reactionary narratives that deny the existence of gender-related violence or seek to further restrict the rights of queer and migrant communities. In this context, this thesis aims to contribute to feminist methodological debates from an embodied perspective that recognizes the value of research as a political tool for social transformation. Specifically, it proposes the photovoice method (Wang & Burris, 1994, 1997) as a means to develop intersectional counter-narratives and alliances in the face of the ongoing anti-democratic drift. Although initially situated within Participatory Action Research (PAR) and influenced by feminist theory, this thesis seeks to enhance the critical and political potential of photovoice by positioning it within feminist epistemologies and methodologies.

As a result of my participation in various research projects, this thesis is a compendium of four scientific publications. The first provides a critical analysis of the photovoice literature with migrant and refugee populations, highlighting the need for certain epistemic-methodological conditions to achieve high levels of empowerment. The second focuses on the analysis of a photovoice process framed within Feminist Participatory Action Research (FPAR, Reid & Frisby, 2008), demonstrating how the method can be a powerful strategy to confront structural violence. The third, situated in the university context and addressing the issue of gender-related violence in the classroom, shows how the dynamics of photovoice can embody the dimensions of critical pedagogy. Finally, the fourth publication consists of a Feminist Activist Research (FAR, Biglia, 2007) based on a collective, international, and interdisciplinary evaluation of our feminist pedagogical practice with photovoice, which demonstrates its capacity to increase critical reflections on violence in universities.

Drawing on the insights garnered from these investigations and as the main contribution of this doctoral dissertation, I propose a feminist epistemic-methodological model for conducting photovoice research. I also reflect on how photovoice framed in this model can be a profoundly useful strategy for fostering networks against violence and strengthening the political praxis of intersectionality in the face of the current reactionary drift.

Índice

Resumen	iii
Abstract	iv
Capítulo I <i>Introducción</i>	1
1.1. Revisitando mi experiencia: ¿de dónde surge esta tesis?	3
1.2. <i>La nueva normalidad</i>	12
1.3. Objetivos y publicaciones	16
1.4. Estructura de la tesis	19
Capítulo II <i>Debates teóricos epistémicos y metodológicos</i>	21
2.1. Epistemologías feministas: la mirada situada	23
2.2. Photovoice: corporeizar el giro epistémico	30
2.2.1. <i>Revisitando la fundamentación teórica del photovoice</i>	33
2.2.2. <i>Más allá de la teoría: interrogando el photovoice desde las epistemologías feministas</i>	37
2.3. Politizar la investigación con marcos metodológicos feministas	39
2.3.1. <i>La Investigación-Acción Participativa (IAP)</i>	39
2.3.2. <i>La Investigación Activista (IAc)</i>	42
Capítulo III <i>Los proyectos y sus marcos metodológicos</i>.....	47
3.1. Photovoice como IAP(F) con comunidades migrantes.....	49
3.2. Photovoice como IACF para la sensibilización en violencias machistas	53
Capítulo IV <i>Resultados: las publicaciones</i>.....	59
Artículo 1. <i>Photovoice promoting empowerment with migrant and refugee communities: A scoping review</i>	61
Artículo 2. <i>“Ain’t I a Woman?”: Feminist Participatory Action-Research with African Migrant Women Living in Spain</i>	85
Artículo 3. <i>Photovoice y pedagogía crítica: una experiencia educativa aplicada a las violencias de género</i>	111
Artículo 4. <i>A Feminist Activist Research to mainstream awareness of gender-related violence in universities through photovoice</i>	131
Capítulo V <i>Discusión y conclusiones finales</i>	163
5.1. Una fotografía a mi praxis epistémico-metodológica feminista a través del photovoice.....	166
5.1.1. <i>La mirada investigadora: posicionalidad y reflexividad encarnada</i>	166
5.1.2. <i>La mirada investigada: agencia, (auto)representación y participación</i>	168
5.1.3. <i>El primer encuentro: interseccionalidad situada y afección mutua y alianzas..</i> 171	

5.1.4. <i>El segundo encuentro y la mirada que observa: incidencia política y difracción</i>	174
5.2. Photovoice ante la deriva reaccionaria actual	179
5.3. Mirada crítica y hacia el futuro	182
5.3.1. <i>Limitaciones y líneas de profundización</i>	182
5.3.2. <i>Imaginando posibles caminos más allá de esta tesis</i>	185
Referencias	187
Anexos	203

Capítulo I

Introducción



UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI

ESCOGER LOS MÁRGENES, POLITIZAR LA INVESTIGACIÓN: CONTRIBUCIONES EPISTÉMICO-METODOLÓGICAS FEMINISTAS AL
PHOTOVOICE
ALOE CUBERO

1.1. Revisitando mi experiencia: ¿de dónde surge esta tesis?

Esta tesis doctoral comenzó a dar sus primeros pasos de forma oficial en 2020, pero lo cierto es que podríamos ubicar su simiente tiempo antes. Mi trayectoria académica ha estado, sin duda, entrelazada con mis inquietudes políticas y ha sido en el vaivén entre ambas donde he terminado encontrando un lugar que me permitiese nutrir lo intelectual sin olvidar su dimensión práctica. Fue durante mi estancia en la Universidad de Santiago de Chile (USACH) en el último año de carrera donde descubrí la Psicología Comunitaria y, por tanto, la dimensión política de esta disciplina: un espacio donde surgía la posibilidad de convergencia entre investigación y activismo.

Esto me llevó a estudiar el Máster de Psicología de la Intervención Social y Comunitaria en la Universidad de Sevilla y a conocer a mi codirectora de tesis, la Dra. Rocío Garrido. En la asignatura que ella impartía sobre metodología cualitativa tuve mi primer contacto con las metodologías de investigación participativas basadas en el arte y, concretamente, con el photovoice. Al calor del #MeToo y de las movilizaciones contra la sentencia de La Manada, tuvimos que reflexionar en grupo sobre cómo el género impactaba en nuestra vida cotidiana través de la elaboración de fotonarrativas. El método conjugaba investigación e incidencia política, pero, además, introducía un tercer elemento fundamental que lo hacía incluso más interesante: el uso de medios de expresión artística como la fotografía y la narrativa.

Durante ese año, colaboré con la Dra. Rocío Garrido facilitando grupos de photovoice con estudiantado de primero de Psicología, lo que también me llevó a mis primeras aproximaciones a la docencia, en la que encontraría una gran satisfacción durante los años del doctorado. Recuerdo estos primeros procesos grupales, tanto en los que estuve como estudiante como en los que jugué el rol de facilitadora, como pequeñas grietas en el sistema educativo que permitían abrir la reflexión mediante pedagogías feministas y vivenciales. Meses después, tanto las fotonarrativas producidas en nuestro máster como las generadas en el grado, fueron expuestas en la facultad para visibilizar las vivencias del estudiantado en torno a las violencias machistas. Esta exposición estuvo enmarcada en un pequeño proyecto que titulamos “Liberarte: Creando Espacios Feministas de Reflexión a través del Arte y la Psicología Comunitaria”, financiado en la convocatoria de Presupuestos Participativos de la Facultad de Psicología (2018) y que contó, además de con la exposición, con distintos talleres que fusionaban feminismos y arte en distintas disciplinas (e.g., danza, pintura).

Este momento también correspondió con un interés en profundizar y ampliar mis conocimientos sobre teoría feminista, lo que me llevó a comenzar a leer sobre feminismos periféricos (Medina-Martín, 2013): feminismos negros, islámicos e indígenas, el feminismo lesbiano, los transfeminismos o el feminismo decolonial latinoamericano. Estos me abrieron la puerta a otras

genealogías y articulaciones teóricas que complejizaban mis comprensiones del mundo. Recuerdo leer con especial fascinación a Gloria Anzaldúa (1988), encontrando en sus textos la definición más poética de interseccionalidad que he leído hasta el momento:

“Soy una puente columpiada por el viento, un crucero habitado por torbellinos, Gloria, la mediadora, montada a horcajadas en el abismo [...] ¿Me dices que mi nombre es la ambivalencia? Piensa en mí como Shiva, con un cuerpo de muchos brazos y piernas con un pie en la tierra color café, otro en lo blanco, otro en la sociedad heterosexual, otro en el mundo gay, otro en el mundo de los hombres, de las mujeres, un brazo en la clase obrera, los mundos socialistas y ocultos. Un tipo de mujer araña colgando por un hilo de su telaraña” (p. 165)

El diálogo interior que establecí con ella y con otras autoras, así como el intenso resurgir de estos debates en el seno de los movimientos feministas de 2018, me interpelaba a revisitarse la lectura política que había hecho de mi existencia y de las violencias sufridas a lo largo de mi vida. Me invitaba a analizar con más detalle las dimensiones de privilegio que ostentaba como mujer blanca y europea, así como las opresiones que me atravesaban como disidente sexual. Reflexionaba sobre los elementos que me unían o me separaban de las experiencias de otras mujeres y disidencias; y cuán difícil sería (o no) encontrarnos en el cruce y andar un camino común. Se entretejían así las voces feministas escritas desde los márgenes hacía décadas y los diálogos con compañeras que denunciaban la continuidad de la pretensión universalista y de las relaciones de poder al interior del movimiento. ¿Sería posible alcanzar “un pensamiento feminista que, más allá de las categorías de la identidad, se hiciera cargo de la diferencia sin fagocitarla en un discurso totalizador” (Meloni, 2022, p. 30)?

Algunas de estas reflexiones fueron pensadas en voz alta en conversaciones con la Dra. Rocío Garrido y justo en este momento, la ONG MAD África nos contactó para llevar a cabo un diagnóstico comunitario con mujeres migrantes en el marco del proyecto *NDER: Alzando la voz desde los Feminismos Africanos* (0F007/2017)¹. Decidimos hacerlo a través del photovoice. El diagnóstico, orientado a explorar la participación sociopolítica de mujeres migrantes africanas en Sevilla, tuvo un total de 7 sesiones grupales que fueron acompañadas de un extenso trabajo de incidencia política en distintos espacios educativos y comunitarios, por lo que la colaboración se prolongó durante muchos meses. En ese trabajar juntas en la que fue mi primera experiencia en una Investigación Acción Participativa (IAP), encontré algunas respuestas a mis cuestionamientos sobre la posibilidad de alianzas feministas para la acción política. Sin dejar de habitar las

¹ Financiado por la Agencia Andaluza de Cooperación Internacional para el Desarrollo (AACID) en la Convocatoria para proyectos de Sensibilización sobre los Problemas Relacionados con el Desarrollo del año 2017 y fue desarrollado en los años 2018 y 2019. Más información: <https://www.madafrica.es/proyecto-nder/>

diferencias, fueron posibles y además comprendí que fueron los afectos, entre otras cuestiones, los que politizaron la investigación.

En los proyectos que siguieron, si bien es cierto que no trabajé directamente con photovoice, puse en práctica muchos de los aprendizajes que había ido adquiriendo a través de su praxis. Tras el *NDER*, MAD África me contrató en el proyecto *Kaay Barrios (3ª Fase Kaay. Érase una vez un mundo mejor. Scouts construyendo barrios interculturales - OED017/2016)*² para la elaboración colectiva de un libro recopilatorio de historias de vida de mujeres africanas, donde se recogiesen también tradiciones orales (e.g., nanas, poemas, etc.). Un componente clave de esta experiencia fue la generación de redes entre comunidades migrantes y colectivos de jóvenes (mayoritariamente autóctonos), así como el uso del arte como facilitador de los procesos de investigación (especialmente en la transferencia de resultados).

Este trabajo me volvió a remitir a reflexiones sobre la importancia de los afectos dentro de los espacios de producción de conocimiento. Los vínculos de amistad y confianza que se habían formado durante el *NDER* permitieron la creación de climas cálidos y agradables con las mujeres que habían participado y que también colaboraban en este proyecto. Sin embargo, esto fue más difícil con aquellas mujeres a las que no conocíamos previamente, que se mostraron más reservadas a la hora de hablar de sus experiencias. La investigación cualitativa y/o participativa no deja de ser un entramado de relaciones, y al igual que en cualquier vínculo, la intimidad es la puerta esencial que nos lleva a querer mostrar nuestro mundo subjetivo al otro. En este caso pude observar con claridad que, a mayor grado de confianza, más ganas de compartir y reflexionar juntas, desbordando, en ocasiones, los límites de la investigación misma.

Asimismo, este proyecto me permitió seguir poniendo en valor las metodologías de investigación artísticas y sus potencialidades, tanto para la resignificación de experiencias como para favorecer procesos de incidencia política. Esto me llevó a conocer otras experiencias de coproducción artística a través del *visual storytelling* con comunidades migrantes (e.g., <https://positivenegatives.org/>), y a reflexionar también sobre los riesgos existentes en estos procesos. Por ejemplo, el planteamiento que seguía la experiencia del *Kaay Barrios* era que las transcripciones fueran noveladas e ilustradas por profesionales ajenas al trabajo de campo. No obstante, hacer un relato de las palabras y vivencias de otras sin establecer un diálogo constante y directo puede fácilmente difuminar las líneas entre poner en valor el conocimiento o colonizarlo. Más aún cuando quien relata y escribe o ilustra están atravesadas por distintas latitudes estructurales. Estas reflexiones fueron la puerta de entrada a comenzar a dar importancia a las

² Financiado por la Agencia Andaluza de Cooperación Internacional para el Desarrollo (AACID). Más información: <https://www.madafrica.es/kaay-barrios/>

relaciones de poder en la investigación y la sutileza con la que podemos estar reproduciendo imaginarios desde perspectivas hegemónicas y ejercer extractivismo epistémico³ de los conocimientos producidos desde los márgenes (Grosfoguel, 2016).

Estos primeros trabajos en el tercer sector se combinaron con becas precarias dentro del espacio universitario. Concretamente, con una beca de formación en la Oficina de Cooperación al Desarrollo de la Universidad de Sevilla, seguida de otra beca que me llevó a colaborar con la Colectiva Feminista para el Desarrollo Local (CFDL) y la Red de Defensoras de Derechos Humanos en El Salvador. Todos los proyectos que relato a continuación fueron desarrollados conjuntamente con mi compañera y amiga Ana Recio, que también fue becada en la misma convocatoria⁴. El primero de ellos, consistió en una intervención en zonas rurales con mujeres supervivientes de violencias machistas a través de técnicas artísticas. Si bien es cierto que no contábamos con los recursos para hacer un proceso de photovoice (e.g., cámaras), ni el método se adecuaba totalmente a las necesidades de la intervención, la dinámica fue parecida, aunque se utilizaran otras técnicas (e.g., dibujo, expresión corporal). Se acompañaba un trabajo individual de introspección con reflexiones grupales y análisis críticos de la propia experiencia, de forma muy parecida a la dinámica individual-grupal del photovoice. Asimismo, estos encuentros se constituyeron como espacios íntimos de alivio, donde las mujeres encontraban descanso y el sostén de sus vecinas mientras narraban sus vivencias en torno a las violencias.

Posteriormente, a Ana y a mí se nos contrató para dos consultorías más en el país, financiadas por la entidad internacional HORIZONT3000⁵ en coordinación con la CFDL y la Asociación de Capacitación e Investigación para la Salud Mental (ACISAM). Una de ellas estaba centrada en identificar violencias hacia mujeres y juventudes en contextos rurales, y otra en la elaboración de una agenda de demandas de movimientos sociales a instituciones. La primera supuso una profundización conceptual sobre las violencias machistas y las resistencias comunitarias a ellas, mientras que la segunda se constituyó como la *acción* de una IAP, pero con una estrategia de incidencia política bastante limitada a nivel de planificación estratégica y mecanismos de participación. Ambas investigaciones, a pesar de tener una clarísima utilidad política y

³ El concepto de extractivismo epistémico se define, según el autor decolonial Ramón Grosfoguel (2016) como “una mentalidad que no busca el diálogo que conlleva la conversación horizontal, de igual a igual entre los pueblos ni el entender los conocimientos indígenas en sus propios términos, sino que busca extraer ideas como se extraen materias primas para colonizarlas por medio de subsumirlas al interior de los parámetros de la cultura y la episteme occidental” (p. 132)

⁴ Me gustaría reiterar mi agradecimiento a Ana, por todo lo aprendido durante aquel período y por el sostén emocional que nos brindamos la una a la otra mientras desarrollábamos estas investigaciones. Considero esencial señalar la importancia de los cuidados entre investigadoras cuando se trabaja en contextos con altos niveles de violencia o cuando las temáticas que se abordan están atravesadas por la misma.

⁵ Estos encargos fueron realizados en el marco del proyecto *Por la inclusión de jóvenes y mujeres en la incidencia y veeduría ciudadana en la implementación del Plan El Salvador Seguro (PESS)* (CSO-LA/2018/401-582). Más información sobre la entidad financiadora: <https://www.horizont3000.org/en>

continuidad temática, supusieron una pequeña desviación de esa *investigación afectiva* que había estado desarrollando hasta el momento. Por ejemplo, cuando llegábamos a las comunidades nos solíamos encontrar con grupos muy extensos que, en ocasiones, eran difíciles de gestionar a nivel de facilitación y donde con frecuencia unas voces prevalecían sobre otras.

En ese lapso de tiempo, gané una beca de doctorado a través de la convocatoria de Ayudas para la contratación de personal investigador novel (FI - 2020) de la Agencia de Gestión de Ayudas Universitarias y de Investigación (AGAUR) de la Generalitat de Catalunya. Esto me llevó a mudarme Barcelona y sumarme al Grupo de Investigación en Educación Intercultural y Género (GREDI) y al Departamento de Pedagogía de la Universitat Rovira i Virgili (URV), bajo la tutorización de la Dra. Barbara Biglia. El inicio del doctorado en proyectos que, aunque temáticamente iban en sintonía (e.g., violencias), supusieron una ruptura con los trabajos de investigación comunitaria y aplicada que había estado desarrollando fuera de la academia. El encontrarme nuevamente en los espacios universitarios y en un momento de distancia vincular tangible como lo fue la pandemia, hizo que en muchas ocasiones experimentara una pérdida de sentido y reflexionase mucho sobre los *para qué* de ese camino que estaba empezando. En la URV me incorporé a dos proyectos de investigación sobre violencias sexuales y de género⁶ dentro del contexto universitario: el *SeGReVUni Visibilizar y dimensionar las violencias sexuales y de género en las universidades* (RTI2018-093627-B-100)⁷ orientado a la elaboración de un cuestionario para medir las violencias en las universidades, y el *Aprendemos juntas: Respuestas a las violencias sexuales y de género en universidades catalanas y mexicanas* (2019 R-ICIP 00001)⁸. Si bien es cierto que las instituciones universitarias son violentas para muchas, no me parecían en ese momento espacios especialmente hostiles, ni eran el foco de mis intereses de investigación. Fue por ello todo un reto encontrar un punto de encuentro entre elaborar una tesis doctoral que para mí tuviera un sentido político y contribuir al mismo tiempo a las investigaciones en las que estaba colaborando.

⁶ Este término fue el que se utilizaba dentro de estos proyectos, el cual enriquece y profundiza la conceptualización de ‘violencia de género’ en singular, apostando por incluir aquellas violencias que afectan no sólo a las mujeres, sino también a “personas con sexualidades y/o expresiones de género no normativas [entendiendo también] el género, en sí mismo, como una forma de violencia o, al menos, coerción” (Luxán et al., 2018, p. 5). Recogiendo esta importante aportación, a título personal prefiero utilizar el concepto de *violencias machistas* en plural, ampliando su comprensión normativa de violencia sólo hacia las mujeres, para incluir a las disidencias sexo-genéricas, pero recogiendo todas las dimensiones y tipologías planteadas, así como la importancia dada a los sistemas de dominación y las relaciones de poder.

⁷ Financiado por la Agencia Estatal de Investigación del Ministerio de Ciencia, Innovación y Universidades en la Convocatoria 2018 de Proyectos de I+D de Generación de Conocimiento y Proyectos de I+D+i retos investigación e implementado entre los años 2019 y 2022. IPs: Barbara Biglia y Adriana Gil Juárez. Más información: <http://www.segrevuni.eu/>

⁸ Financiado por el Instituto Catalán Internacional por la Paz (ICIP) en la Convocatoria para la concesión de Subvenciones a Trabajos de Investigación en el ámbito de la paz de 2019 e implementado entre los años 2019 y 2020. IP: Barbara Biglia. Más información: http://www.segrevuni.eu/cat_mex/

Nuevamente el photovoice continuó acompañándome y me sirvió como nexo de unión entre el pasado y aquel presente, así como una proyección hacia el futuro. En el marco del *SeGREVUni*, formé al resto del equipo en el método y empezamos a introducir tareas de photovoice en las asignaturas que la Dra. Barbara Biglia y yo impartíamos en ese momento en la Universitat Rovira i Virgili⁹. Además, comencé a trabajar con dos compañeras, la Dra. Esther Luna (Universitat de Barcelona) y la Dra. María José Rubio Martín (Universidad Complutense de Madrid), realizando algunos grupos online de photovoice en ambas universidades con el fin de explorar las percepciones del alumnado sobre las violencias sexuales. Estas experiencias fueron enriquecedoras sobre todo a nivel de poner en práctica supuestos de la pedagogía crítica (Artículo 3) y supusieron sin duda una ruptura con las dinámicas y lógicas tradicionales de la enseñanza universitaria. Sin embargo, desde mi punto de vista, carecían de la parte de acción del photovoice, lo que me llevó a mis primeros cuestionamientos sobre los límites de la maleabilidad del método. ¿Hasta qué punto podíamos seguir hablando de photovoice sin la toma de acción? ¿Qué condiciones metodológicas eran indispensables para generar o promover procesos de empoderamiento? ¿Cuáles eran los límites del photovoice como herramienta pedagógica? ¿Se podían generar realmente procesos comunitarios dentro de instituciones de educación superior?

Contemporáneamente, gracias a la experticia de la Dra. Barbara Biglia, y a la trayectoria del Seminario Interdisciplinar de Metodología de Investigación Feminista (SIMReF) del que muchas compañeras formaban parte, pude ampliar mis conocimientos en torno a las epistemologías y metodologías feministas. De este modo, comencé a nombrar planteamientos que habían estado presentes en mis investigaciones previas y adquirí nuevas herramientas para investigar. Un ejemplo más de que el conocimiento se construye en el diálogo colectivo. Propuestas como las de los conocimientos situados (Haraway, 1991), entre otras, me permitieron reflexionar sobre mi trayectoria y ver que, aun con equivocaciones, la intuición me había llevado en la práctica a investigar desde esa perspectiva en muchas ocasiones. Estos nuevos saberes nos llevaron a la Dra. Rocío Garrido y a mí a profundizar los análisis del proyecto *NDER*, lo que permitió la escritura del Artículo 2 de esta tesis.

La conexión entre photovoice y las epistemologías y metodologías feministas y decoloniales también me llevó a impartir diversas conferencias y cursos durante el 2021, como por ejemplo la conferencia *Abordaje de la Violencia Sexual desde Metodologías Feministas* en Ciclo Permanente de Conferencias del Posgrado en Psicología Social de la Universidad Autónoma Metropolitana (UAM) de México o la sesión *Metodologías Feministas Decoloniales*, en la 2º Edición del Curso sobre Feminismos Africanos y Decolonialidad en la Universidad Pablo Olavide

⁹ Las asignaturas eran Comunidad, Entorno Social y Acción Comunitaria del Grado de Educación Social y Sociedad, Familia y Educación del Grado de Educación Infantil.

(Sevilla). Igualmente, durante el verano de ese año hice mi primera estancia de investigación en la Universidad José Simeón Cañas (UCA, El Salvador), conocida por ser cuna de la Psicología de la Liberación (Martín-Baró, 1994). En este período, que también me permitió retomar los vínculos del trabajo comunitario desarrollado en los años anteriores, impartí dos conferencias de puertas abiertas en el Programa de Doctorado y Maestría en Ciencias Sociales de la UCA: *Una aproximación a los feminismos y sus debates teóricos contemporáneos* y *¿Se puede investigar desde una perspectiva feminista?* Las cuales dieron lugar a interesantes debates acerca de los retos del movimiento feminista en el país y a cómo la investigación podía contribuir a hacerles frente, fortaleciendo el vínculo investigación-acción política.

Asimismo, por aquel entonces, mi codirectora de tesis, la Dra. Rocío Garrido, se encontraba tutorizando un Trabajo Fin de Máster del Máster en Migraciones Internacionales, Salud y Bienestar de la Universidad de Sevilla, elaborado por la Mtra. Lucía Mildenberger. Este consistía en una revisión sistemática sobre cómo se estaban implementando los estudios de photovoice con población migrante, buscando indicadores de empoderamiento en las comunidades participantes. A partir de él, comenzamos una interesante investigación entre las tres, donde aumentamos la muestra de artículos y profundizamos los análisis realizados. Por ejemplo, y debido al interés derivado de los nuevos conocimientos que había ido incorporando a nivel epistemológico y metodológico, decidimos analizar la presencia o no de una perspectiva feminista y/o post/de/anticolonial en los marcos epistémico-metodológicos utilizados. En la misma línea, buscamos establecer cuáles eran las condiciones metodológicas necesarias que permiten que el método pueda asociarse a niveles comunitarios y sociopolíticos de empoderamiento en comunidades migrantes y refugiadas. Todo este trabajo colaborativo daría lugar al Artículo 1.

Por otro lado, durante el curso 2021-2022, la Dra. Barbara Biglia y yo diseñamos e implementamos el proyecto *PhV_SeGReV: Mainstreaming Sexual and Gender-Related Violence sensibilities into university courses through Photovoice experiences* (2020 INDOV 00003)¹⁰. Esta experiencia se diseñó a partir de las implementaciones previas en el marco del *SeGReVUni* y supuso la sistematización de una propuesta metodológica del photovoice como herramienta pedagógica crítica para abordar las violencias machistas en el contexto universitario. Aunque su mayor utilidad práctica derivó en la generación de materiales docentes para aplicar el método, desde mi perspectiva, fue una experiencia muy significativa en cuanto a la potenciación del trabajo colaborativo y la creación de redes feministas internacionales dentro de la academia —tanto entre las investigadoras que formaron parte, como entre las estudiantes que participaron

¹⁰ Financiado por la Agencia de Gestión de Ayudas Universitarias y de Investigación (AGAUR) en la convocatoria de Ayudas para proyectos de innovación para la mejora de la calidad docente en materia de violencia de género (INDOVIG 2020) e implementado entre 2021 y 2022. IP: Barbara Biglia. Más información: <https://www.innovaciondocentegenero.eu/photovoice/>

en los grupos online de photovoice. Los resultados fueron presentados en distintas jornadas y congresos. Además, recientemente hemos sido invitadas a formar parte del proyecto *FOTOVOZ: Metodología participativa y aprendizaje experiencial para sensibilizar y fomentar el compromiso del alumnado universitario en la prevención de la violencia de género* (2023/2321)¹¹ de la Universidad de La Laguna (ULL), diseñado a partir de nuestra experiencia y que hace uso de dichos materiales docentes.

Durante el curso 2021-2022 también tuve la suerte de poder hacer tres estancias de investigación. Una de un mes en el Departamento de Sociología, Metodología y Teoría la Universidad Complutense de Madrid (UCM) con la Dra. María José Rubio Martín, especialista en violencias sexuales y coautora del Artículo 3 de esta tesis. La segunda de dos meses en el Centro de Investigación y Acción Comunitaria (CESPYD) de la Universidad de Sevilla con mi codirectora, la Dra. Rocío Garrido, donde juntas impartimos un curso de photovoice a profesorado universitario de la Facultad de Psicología y trabajamos en las revisiones de los Artículos 1 y 2. Finalmente, una de cinco meses en la Unidad de Estudios de Género, Sexualidad y Disidencias Sexo-Genéricas de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), invitada por la Dra. Tania Rocha, donde compartí reflexiones derivadas de mi tesis y me nutrí de sus investigaciones en curso.

En el último año, aunque ya trascendiendo lo contenido en esta tesis, he continuado desarrollando otros trabajos junto con la Dra. Barbara Biglia, en los que el photovoice ha seguido estando presente. Por ejemplo, hemos elaborado el diagnóstico *Abordando los discursos de odio a través del photovoice* (Biglia & Cubero, 2024) encargado por la Fundación InteRed dentro del marco del proyecto *Promovida ciudadanía global en la juventud frente a discursos de odio y negacionistas de violencia de género y derechos personas migrantes* (AECID. 2022/PRYC/000858)¹². Entre sus resultados hemos encontrado, por ejemplo, una intensificación de posturas resistentes al género y los feminismos (sobre todo en chicos), así como un reconocimiento de la existencia del racismo a nivel formal, pero no en actitudes/acciones concretas en sus vidas cotidianas. Esto nos ha hecho reiterarnos en la necesidad de repensar las intervenciones desde una perspectiva más comunitaria y estructural, implicando el trabajo articulado entre distintos agentes sociales.

¹¹ Financiado en la subvención nominativa de 3 noviembre de 2022 concedida por Orden del Ministerio de Universidades para las estrategias especializadas inteligentes de las universidades Públicas Canarias como centros de referencia nacional e implementado entre 2023 y 2024. IP: Annachiara Del Prete. Más información sobre el proyecto: <https://www.ull.es/investigacion/generoconciencia/>

¹² Financiado por la Agencia Española de Cooperación para el Desarrollo (AECID) en la convocatoria de subvenciones a las Organizaciones No Gubernamentales de Desarrollo, para la realización de proyectos de cooperación para el desarrollo del año 2022.

También he formado parte como investigadora del *Macroproyecto Género y Ejecución Penal* liderado por el Observatorio Catalán de Justicia en Violencia Machista (OCJVM), concretamente, en el equipo de *Currículum de actividades para mujeres en Ejecución Penal: tratamiento, educación, cultura y ocupación* (Biglia et al, 2024)¹³. En esta investigación diseñamos e implementamos talleres participativos con mujeres en privación de libertad utilizando por ejemplo la foto-elicitación o los mapas corporales para explorar sus necesidades y experiencias¹⁴. Aprendizajes y líneas de investigación futura han sido presentadas en distintos congresos internacionales durante los últimos meses.

En suma, a lo largo del texto puede vislumbrarse cómo gran parte de mi trayectoria académica ha estado atravesada por reflexiones derivadas de la interacción y tensiones entre investigación y activismo, en definitiva, sobre cómo investigar desde un prisma y con una orientación política. Esto me ha llevado a que el foco de esta tesis sea inherente y mayoritariamente epistemológico y metodológico, en tanto que parto del interés, la voluntad y el posicionamiento de que las prácticas y modos de relación feministas pueden enriquecer en gran medida las formas en las que nos aproximamos y desenvolvemos en los espacios de investigación. Sin embargo, en esta tesis también doy mucha importancia a los *para qué*: abordar violencias estructurales no ha sido accidental, sino un intento de poner la investigación al servicio del fortalecimiento de resistencias comunitarias contra ellas. Para tal fin, en esta tesis propongo el método de photovoice implementado desde un marco epistémico-metodológico feminista con el fin de potenciar su capacidad para generar procesos de reflexión colectiva, empoderamiento e incidencia política (Wang & Burris, 1994, 1997; Liebenberg, 2022).

¹³ Encargo realizado por parte del Centro de Estudios Jurídicos y de Formación Especializada (CEJFE) de la Generalitat de Catalunya.

¹⁴ Especial mención dentro del equipo a la Dra. Alejandra Araiza, de la que he aprendido muchísimo durante el desarrollo de este proyecto.

1.2. *La nueva normalidad*

*“El sujeto del feminismo es
el proyecto de transformación radical
de la sociedad en su conjunto”*

Paul B. Preciado (2019)

Tal y como señalaba en el apartado anterior, esta tesis doctoral comenzó de forma oficial en abril de 2020, en plena pandemia del Covid-19. Este inicio no es irrelevante. Ubica su punto de partida en un contexto de inestabilidad, aislamiento e incertidumbre global dentro de un sistema capitalista extremadamente desarrollado, que ante esta situación desveló como nunca antes sus múltiples contradicciones. A pesar de las restricciones impuestas en muchos territorios, los medios de producción continuaron funcionando y las clases trabajadoras, sobre todo aquellas ubicadas socio-espacialmente en los sures, fueron las más afectadas por la enfermedad. No fue por tanto únicamente una crisis sanitaria que, según ciertas narrativas, afectaba indiscriminadamente a todos los segmentos de la sociedad (Foladori & Wise, 2020).

Así, la pandemia del Covid-19 ejemplificó con gran claridad cómo la gestión de la vida (*biopolítica*, Foucault, 1978) o de la muerte (*necropolítica*, Mbembe, 2011) por parte de los Estados nación está diferenciada por una línea muy fina que depende de la posición global de los mismos, pero también de las locaciones sociales de los cuerpos “a gestionar”. Durante este período se evidenció aún más la complejidad de las migraciones contemporáneas y el racismo estructural intrínseco a ellas. Ni las restricciones, ni el refuerzo de la militarización fronteriza, hicieron frenar o disminuir los flujos migratorios por rutas inseguras, que, según datos de la Organización Internacional para las Migraciones (2020), le costaron la vida a más de 3.000 personas durante el año 2020.

La continuidad de los flujos migratorios durante la pandemia fue instrumentalizada por posiciones de ultraderecha para amplificar e intensificar el discurso racista y antinmigración que ya venía estando en el centro de su agenda política durante los años previos. Por ejemplo, en el Estado español, VOX utilizó el virus como motivo para exigir el control absoluto de las fronteras, acusando a las personas migrantes de la propagación de la enfermedad (Gemignani & Jiménez Carrasco, 2023). La pandemia generó una exacerbación del racismo ejercido sobre muchas comunidades migrantes (Dubey et al., 2020; Guadagno, 2020), que aparte de estas formas de violencia explícita, vieron sus condiciones de vida aún más deterioradas —e.g., inseguridad económica, de vivienda, etc.—, sobre todo aquellas que se encontraban en situación

administrativa irregular —e.g., limitado acceso a servicios de salud y/o exclusión de programas de bienestar social (Garrido et al., 2023).

Por otro lado, el confinamiento también supuso para muchas tener que permanecer en lugares no seguros. Durante esos meses, y como consecuencia del excesivo control y aislamiento al que muchas mujeres estuvieron sometidas por parte de sus agresores, se produjo una reducción de los feminicidios (con un deceso del 72,6%). No obstante, las llamadas al 016 aumentaron un 48,5% en relación al mismo trimestre del año anterior, y en agosto —con el decrecimiento de las medidas de confinamiento— los feminicidios volvieron a aumentar un 100% respecto a los meses de abril a julio de ese mismo año (Lorente-Acosta et al., 2022). Del mismo modo, las juventudes LGTBIQA+, alejadas de sus vínculos y redes significativas y con una disminución de los recursos de atención, experimentaron elevados índices de depresión, ansiedad y alto riesgo de conductas autolesivas (Gato et al., 2021; Hawke et al., 2021). Muchas jóvenes volvieron incluso a esconder sus disidencias en el armario con tal de evitar la violencia intrafamiliar (López-Sáez & Platero, 2022). En estos ejemplos se puede observar cómo las medidas de confinamiento intensificaron también violencias machistas preexistentes.

Sin embargo, al mismo tiempo, en un contexto de crisis y apartadas de los afectos cotidianos, la falacia del individualismo neoliberal parecía desvanecerse frente a nuestros ojos. Surgieron entonces múltiples iniciativas comunitarias de apoyo mutuo con el fin de cubrir las necesidades básicas de aquellas que se encontraban en situaciones de mayor vulnerabilidad (Fernández et al., 2022; Jiménez, 2024). Asimismo, las profesiones vinculadas al sostenimiento de la vida fueron puestas en valor y lo que desde la economía feminista se llevaba décadas reivindicando acerca de “poner la vida en el centro” ampliaba sus márgenes de posibilidad. La pandemia hizo muy visible lo que siempre había estado ahí, pero que parecía no importar: la interdependencia y el trabajo de cuidados es lo esencial para la supervivencia (Lázzaro, 2020).

Desafortunadamente, el fin de la pandemia no trajo consigo la reestructuración de la vida que se auguraba y que se había estado cocinando durante los masivos avances de los movimientos feministas, antirracistas y *queer* de los años anteriores. En cambio, y como respuesta, *la nueva normalidad* trajo consigo una fuerte deriva reaccionaria. En palabras de Bonet (2022) dicha deriva puede entenderse como “una respuesta a la fractura del consenso valórico que había sustentado la anterior estructura de desigualdades” (p. 302), y se ha ido materializando, por ejemplo, en el ascenso de partidos de ultraderecha en las arenas de la política institucional (Hogan & Haltinner, 2015; Forti, 2022). Según Ebner (2020) es a través del control y la explotación de los medios de información (e.g., redes sociales), que la ultraderecha ha conseguido introducir perspectivas antes consideradas extremistas en las corrientes de pensamiento mayoritario. Aun con ciertas diferencias dependiendo de la idiosincrasia de los contextos regionales-locales, estas nuevas

derechas comparten ciertos puntos de encuentro (Güemes, 2023), sobre todo con relación a sus posicionamientos antifeministas (Bonet, 2020) y antinmigración (Mudde, 2021).

El género se ha constituido no sólo como uno de los elementos centrales de los discursos de la ultraderecha, sino que actúa como un “pegamento simbólico” (Kováts & Põim, 2015; Grzebalska & Pető, 2018) “[que] integra actitudes antieuropeas, antiliberales, anticomunistas y homófobas” (Félix, 2015, p. 77). Entre las guerras culturales de la nueva ultraderecha es común la oposición al derecho al aborto y a la educación sexoafectiva, así como la defensa de la familia tradicional heteronormativa y el rechazo y/o negación de las disidencias sexo-genéricas. En los últimos tiempos, además, parece que “está tomando centralidad el negacionismo de la violencia de género” (Bonet, 2020, p. 110), con discursos que buscan borrar su dimensión estructural (Boneta-Sábada et al, 2024). Esta agenda antifeminista se opone firmemente a cualquier iniciativa político-legislativa dirigida a lograr una mayor igualdad de género o a consolidar derechos LGTBIQA+. Desde su perspectiva, tales medidas forman parte de la imposición de una “ideología de género”, la cual es percibida como una forma de “adoctrinamiento social que atenta contra el orden y los valores tradicionales” (Arranz Sánchez, 2022, p. 15).

Entre sus ejes discursivos encontramos también la política del miedo sobre las migraciones, desde la que se defiende una férrea securitización fronteriza y del espacio público (Wodak, 2015). Localizándonos en territorio europeo, la negación sistemática de derechos de las comunidades migrantes es mucho más profunda y anterior a la deriva antidemocrática actual (ver Dembour & Kelly, 2011). Sin embargo, esta nueva ultraderecha manifiesta abiertamente que la migración —sobre todo aquella irregular proveniente del continente africano y países musulmanes— es una de las principales amenazas para el Estado y la nación, tanto en términos economicistas (e.g., recursos públicos limitados y destinados a migrantes desde el “buenismo” de la política progresista), como desde un enfoque cultural, a través de una supuesta pérdida de los valores nacionales tradicionales (Mudde, 2021).

Además, algunas comunidades migrantes son utilizadas como chivo expiatorio en la ecuación falaz “migración = inseguridad/crimen”. En esta asociación, algunos discursos de ultraderecha dibujan la adquisición de ciertas libertades y derechos como una producción puramente occidental, potencialmente amenazada por la presencia de otras culturas (Güemes, 2023). En consecuencia, señalan, por ejemplo, a hombres migrantes como los principales perpetradores de agresiones sexuales y LGTBIQA+fóbicas en el espacio público. Este uso perverso de “la violencia sexual como lenguaje del control fronterizo” (Ticktin, 2008) es conocido como *feminacionalismo* (Farris, 2021), en el caso de la supuesta defensa de la libertad sexual de las mujeres, y *homonacionalismo* (Puar, 2017), en relación con los derechos LGTBIQA+. En estos ejemplos puede observarse cómo las violencias machistas y racistas se imbrican entre sí en una

“interseccionalidad de odios” basada en “la confluencia entre discursos antifeministas, racistas y homófobos” (Bonet, 2022, p. 43). En la praxis, esta deriva reaccionaria —aunque en ocasiones utilice la intersección de forma perversa y aparentemente contradictoria— concibe lo no-occidental, lo feminista y lo *queer* como un enemigo común que amenaza con desestabilizar el poder.

Sin embargo, si bien es cierto que en los últimos años las demandas y prácticas feministas han pasado a formar parte de nuestra cotidianidad (Serra, 2022), la fractura ideológica presente en los feminismos ha llevado a “escenarios de disputa que dificultan afrontar los ataques de la nueva derecha y las consecuencias de las crisis entrecruzadas” (Cabezas González, 2021, p. 7). En este escenario, nos encontramos con posicionamientos feministas dispares, tanto en los puntos de partida como en la proyección política, lo que dificulta alcanzar agendas comunes. Por un lado, han resurgido con fuerza ciertas posiciones que, desde el esencialismo identitario, centralizan el género como categoría dominante y las mujeres (cis) como sujeto político único del feminismo, defendiendo incluso posturas transexcluyentes (Tudor, 2023). Mientras que, en la otra cara de la moneda, ciertos sectores —entre los que me incluyo— entienden los feminismos como un proyecto político amplio de transformación radical que pone la interseccionalidad en el centro, imagina múltiples sujetos políticos y aboga por luchas complejas. Un feminismo que entiende que “la identidad del sujeto feminista no debería ser la base de la política feminista” (Butler, 2007, p. 53). Sólo desde ahí podremos hacer frente a las crisis y violencias complejas que se articulan en la base de esta deriva reaccionaria.

En esta tesis doctoral propongo la investigación como un bastión más donde fortalecer resistencias y reflexiones feministas: ampliando los lugares de encuentro donde construir contranarrativas alternativas a las difundidas desde la ultraderecha, favorecer análisis complejos e interseccionales de las violencias que enfrentamos y tejer redes de apoyo mutuo para la toma de acción. Concretamente, el photovoice (Wang & Burris, 1994, 1997) ha sido un método utilizado para tales fines, tanto como para generar procesos de incidencia política con comunidades migrantes (e.g., Lögdberg et al., 2020; Mamary, 2022), como para el abordaje de violencias machistas (e.g., Christensen, 2019; Moletsane, 2022)—temas sobre los que han girado las investigaciones de este compendio. No obstante, más allá de tener orientaciones feministas, he tenido la voluntad de trasladar una ética feminista a los espacios de investigación con photovoice y profundizar aún más su perspectiva y potencia crítica. En síntesis, esta tesis doctoral se constituye como una *meta-investigación* sobre experiencias de photovoice desde una perspectiva feminista y antirracista. A continuación, se presentan sus objetivos.

1.3. Objetivos y publicaciones

La presente tesis consiste en un compendio de publicaciones, las cuales buscan responder al objetivo general de **contribuir a los desarrollos críticos del método de photovoice a través de las epistemologías y metodologías feministas.**

Los objetivos específicos son:

- OE1: Comprender de qué manera el photovoice pone en práctica las propuestas epistemológicas feministas de los conocimientos situados
- OE2: Repensar la implementación del photovoice desde las metodologías de investigación feminista
- OE3: Mostrar la capacidad del photovoice para realizar contranarrativas y prácticas feministas interseccionales

Estos objetivos responden a los distintos niveles presentados en el marco teórico:

- El **OE1**, de tipo *epistemológico*, se centra en explorar las interconexiones existentes entre el photovoice y las epistemologías feministas, partiendo de la hipótesis de que los planteamientos del método permiten corporeizar muchas de sus aportaciones.
- El **OE2**, ubicado en lo *metodológico*, estableciendo un diálogo entre distintos componentes de la Investigación-Acción Participativa Feminista (IAPF) y la Investigación Activista Feminista (IACF), busca evidenciar cómo la implementación del método puede ser complejizada y profundizada cuando esta se ubica en marcos metodológicos feministas.
- El **OE3**, por último, más a un nivel *aplicado*, se orienta a reflexionar sobre cómo el photovoice puede permitir elaborar contranarrativas y reflexiones complejas sobre las violencias y favorecer el establecimiento de alianzas interseccionales en un momento de deriva reaccionaria y fortalecimiento de posturas antifeministas y racistas.

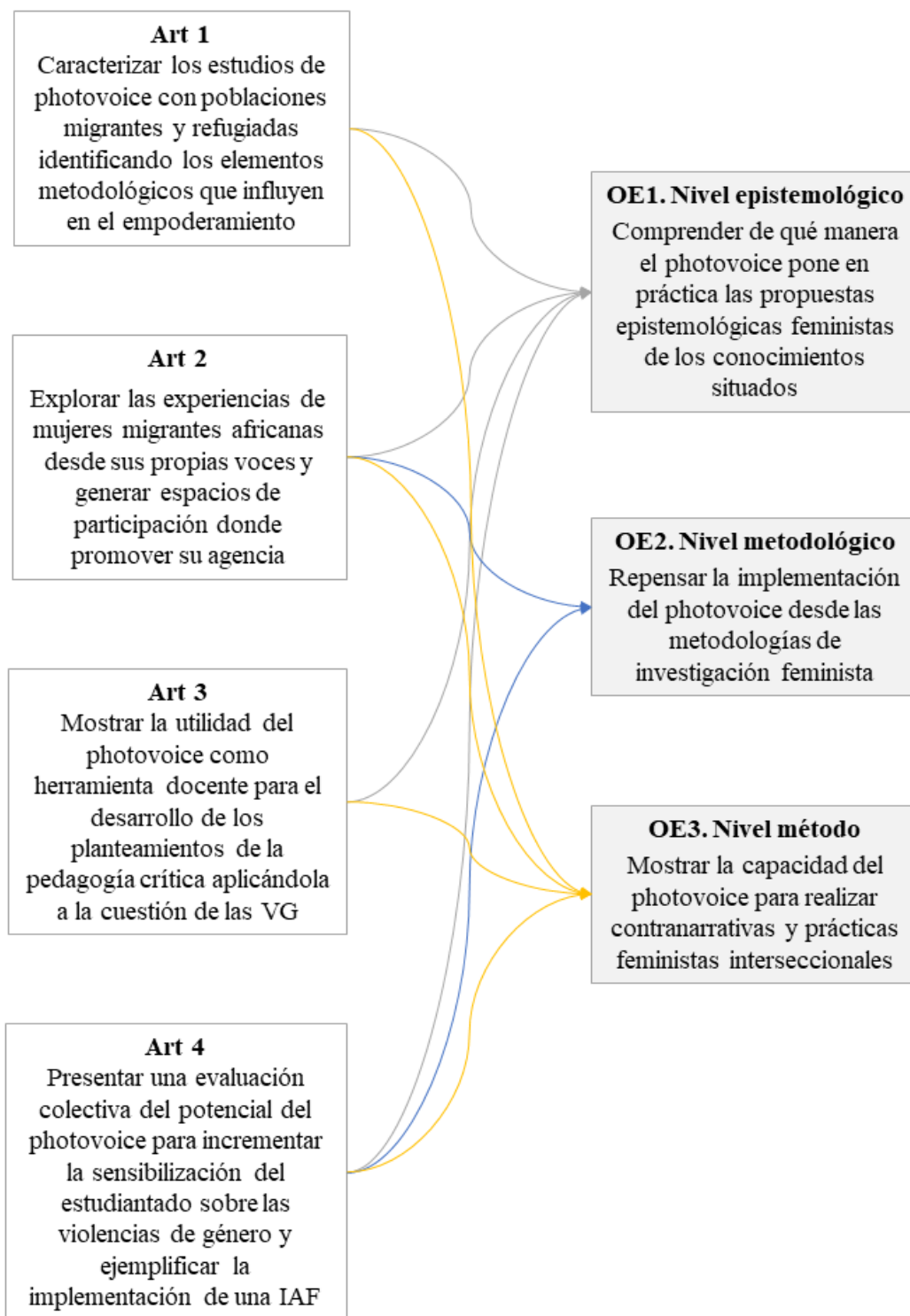
El compendio está compuesto por cuatro publicaciones. El orden de presentación de las mismas no corresponde con una disposición cronológica, sino temática (empoderamiento/violencias) y por ámbitos de actuación (comunitario/educativo), puesto que considero que de este modo se facilita la comprensión global de sus aportaciones. En la Tabla 1 aparecen las informaciones de los artículos en detalle. Además, en la Figura 1, puede consultarse una representación visual de la relación de los objetivos de cada una de las publicaciones con los objetivos de la tesis doctoral.

Tabla 1. *Detalle de las publicaciones*

Art 1	Autoras	Cubero, A., Mildenberger, L., & Garrido, R.
	Título	Photovoice for Promoting Empowerment with Migrant and Refugee Communities: A Scoping Review.
	Revista	Action Research
	Año	2024
	Objetivos	Caracterizar los estudios de photovoice con poblaciones migrantes y refugiadas identificando los elementos metodológicos que influyen en el empoderamiento
	Indicadores de calidad	SJR: 0.715 [Q1 Sociology and Political Science]
	DOI	https://doi.org/10.1177/14767503241269750
Art 2	Autoras	Cubero, A. & Garrido, R. (2023).
	Título	“Ain’t I a Woman?”: Feminist Participatory Action-Research with African Migrant Women Living in Spain.
	Revista	Journal of International Migration & Integration
	Año	2023
	Objetivos	Explorar las experiencias de mujeres migrantes africanas y generar espacios de participación donde promover su agencia
	Indicadores de calidad	SJR: 0.515 [Q1 Anthropology; Q1 Cultural Studies]
DOI	https://doi.org/10.1007/s12134-023-01020-0	
Art 3	Autoras	Luna, E., Rubio-Martín, M.-J., & Cubero, A.
	Título	Photovoice y pedagogía crítica: una experiencia educativa aplicada a las violencias de género
	Revista	REIRE Revista d’Innovació i Recerca En Educació
	Año	2024
	Objetivos	Mostrar la utilidad del photovoice como herramienta docente para el desarrollo de los planteamientos de la pedagogía crítica aplicándola a la cuestión de las violencias de género
	Indicadores de calidad	IDR: 0.44 [C2 Educación]
DOI	https://doi.org/10.1344/reire.43038	
Art 4	Autoras	Biglia, B., Cubero, A. , & Araiza, A.
	Título	A Feminist Activist Research to mainstream awareness of gender-related violence in universities through photovoice.
	Revista	Educational Action Research
	Año	2024
	Objetivos	Presentar una evaluación colectiva del potencial del photovoice para incrementar la sensibilización del estudiantado sobre las violencias de género y ejemplificar la implementación de una Investigación Activista Feminista (IACF)
	Indicadores de calidad	SJR: 0.238 [Q1 Education]
DOI	https://doi.org/10.1080/09650792.2024.2331199	

Fuente: Elaboración propia

Figura 1. *Relación artículos y objetivos de la tesis doctoral*



Fuente: Elaboración propia

1.4. Estructura de la tesis

La presente tesis doctoral está estructurada en los siguientes capítulos: marco teórico, marco metodológico, resultados y conclusiones y reflexiones finales.

En el **Capítulo II** argumento la necesidad de profundizar la perspectiva crítica del photovoice implementándolo desde un marco epistémico-metodológico feminista para generar procesos de reflexión y acción interseccional. Con el fin de generar un marco de comprensión sobre las epistemologías feministas, navego por sus aportaciones, focalizándome mayoritariamente en la propuesta de los conocimientos situados de Haraway (1991) y desgranando sus elementos a través de la metáfora de la fotografía. Expongo entonces el método de photovoice (Wang & Burris, 1994, 1997) como un potencial lugar en el que las epistemologías feministas pueden corporeizarse mediante su implementación desde marcos metodológicos feministas —como la Investigación-Acción Participativa Feminista (IAPF, Reid & Frisby, 2008) o la Investigación Activista Feminista (IACF, Biglia, 2007).

El **Capítulo III** recoge el método de esta tesis doctoral y, por tanto, una descripción de los marcos metodológicos de los proyectos de investigación que me han servido como base para la escritura de las publicaciones. El capítulo está subdividido en dos bloques, en función de la temática abordada y los ámbitos de actuación donde se desarrollan las investigaciones. Por un lado, enmarcando el photovoice en la investigación-acción con comunidades migrantes, encontramos la propuesta del método como IAPF para promover procesos de participación comunitaria con mujeres migrantes el marco del proyecto *NDER* (Artículo 2). A este subapartado pertenece también el Artículo 1, correspondiente a un análisis crítico de la literatura de photovoice con poblaciones migrantes y refugiadas, por lo que se detalla el diseño metodológico de la estrategia de búsqueda y análisis de los artículos seleccionados. Por otro lado, ubicando el photovoice como herramienta pedagógica crítica y feminista en el contexto universitario, se presenta el método enmarcado en la IACF para la sensibilización de las violencias machistas en instituciones de educación superior, partiendo de las experiencias en el marco del proyecto *SeGReVUni* (Artículo 3), posteriormente complejizadas en el *PhV_SeGReV* (Artículo 4).

En el **Capítulo IV** se recogen los resultados y, por tanto, los artículos que componen el corpus de este compendio. El *Artículo 1* (Art 1) consiste en una *scoping review* (Arksey & O'Malley, 2005) de estudios de photovoice con comunidades migrantes y refugiadas que tiene como objetivo explorar qué elementos metodológicos son esenciales y se relacionan con mayores niveles de empoderamiento e incidencia política. Entre nuestros hallazgos encontramos que, a pesar de que el photovoice es una herramienta muy potente para generar procesos de resistencia y toma de acción en comunidades migrantes, ciertas condiciones metodológicas han de ser cuidadas y profundizadas. Asimismo, identificamos una escasez de marcos epistémico-metodológicos

críticos en la implementación del método, por lo que hacemos un llamado a profundizar las perspectivas feministas y post/de/anticoloniales que nos impulsen a problematizar la estructuralidad de las migraciones y las relaciones históricas de poder dentro y fuera de los espacios de investigación. El *Artículo 2* (Art 2) puede considerarse un intento en este último sentido. En él se detalla una IAPF a través del photovoice con mujeres migrantes, orientada tanto a explorar sus experiencias desde una perspectiva interseccional, así como a generar espacios donde promover procesos de empoderamiento y participación comunitaria. En este sentido, mostramos que el método de photovoice, implementado desde la IAPF, puede ser una potente estrategia para promover procesos de participación-acción feminista para enfrentar violencias estructurales.

Por otro lado, los *Artículos 3* (Art 3) y *4* (Art 4), localizados en el ámbito educativo, hacen uso del photovoice como estrategia pedagógica crítica y feminista para el abordaje de las violencias machistas. En el Art 3, a través del trabajo con distintos grupos, evidenciamos cómo la práctica pedagógica del método permite corporeizar las dimensiones de la pedagogía crítica (tanto en el rol del profesorado como en el del alumnado). La investigación del Art 3 se constituyó como el preludio a una investigación más amplia sobre photovoice y violencias en el contexto universitario, recogida en el Art 4. Esta consistió en una IACF, basada en una evaluación colectiva, internacional e interdisciplinar de nuestra práctica pedagógica feminista con el photovoice en la que demostramos su capacidad para aumentar la sensibilidad en torno a las violencias en las universidades.

En el **Capítulo V**, en relación a los objetivos propuestos, intento condensar los aprendizajes adquiridos a lo largo de mi trayectoria investigadora en esta tesis, proponiendo un modelo epistémico-metodológico feminista para implementar el método de photovoice. En este incluyo dimensiones que considero fundamentales en cada una de las miradas implicadas en todo proceso de photovoice —la investigadora, la investigada y la de quien observa la fotografía— y en los encuentros entre ellas. Además, más allá de enmarcar el método en la investigación feminista, reflexiono sobre sus posibilidades y límites para hacer frente a actuales retos feministas ante la deriva reaccionaria actual. Por último, hago referencia a algunas potenciales líneas de profundización o mejora del modelo propuesto y distintas limitaciones que encuentro en las investigaciones de este compendio. Las últimas líneas son dedicadas a dar algunas pinceladas sobre ideas en curso y posibles caminos por los que quizá me gustaría continuar tras la finalización del doctorado.

Capítulo II

Debates teóricos epistémicos y metodológicos



2.1. Epistemologías feministas: la mirada situada

“Los que miran se dan el poder de definir”

Merata Mita (1989)¹⁵

Los principios positivistas de la ciencia occidental defendían —y aun defienden— que a través de la ciencia y del método científico podemos conocer la realidad de forma objetiva. Una realidad que se descubre ante un sujeto que utiliza las herramientas adecuadas para desvelarla. Dicho sujeto, además, se presenta como un ser sin historia ni valores, que se aproxima, lee e interpreta la naturaleza de forma objetiva y neutral: lo fiable es lo medible, el resto sólo metafísica (Landeros-Olvera et al., 2009). Desde esta perspectiva, la ciencia es concebida como la única vía para acceder al conocimiento, el cual siempre es obtenido a través de un método neutro y universal (Zalaquett, 2012).

En contraposición, las epistemologías feministas hace décadas que cuestionaron la supuesta neutralidad y objetividad sobre la que se ha erigido el conocimiento científico occidental (England, 1994; Haraway, 1991; Harding, 1992). Denunciaban cómo lo masculino se había proclamado sujeto universal, excluyendo los saberes subalternos de la ciencia y sus producciones. Las ciencias “duras” están basadas en características socialmente masculinas (e.g., racionalidad, objetividad, dureza); mientras que lo subjetivo se vincula a lo femenino, a lo blando, a lo sentimental, y, por ende, a lo no-científico (Fox-Keller, 1991). En palabras de Harding (1996):

Objetividad frente a subjetividad; el científico, como persona que conoce (*knower*) frente a los objetos de su investigación; la razón frente a las emociones; la mente frente al cuerpo: en todos estos casos, el primer elemento se asocia con la masculinidad y el último, con la feminidad (p. 22)

Además, esta autora (1996) señala cómo la ciencia ha contribuido al mantenimiento y reproducción de proyectos sociales opresivos y a la constitución de las estructuras de dominación. Por ejemplo, Joshep Gall (1758-1828) y su propuesta frenológica reforzaron el ideario de que el tamaño del cerebro correlacionaba directamente con la inteligencia. Esto daría lugar al mantenimiento de imaginarios sexistas durante el S. XIX, que defendían la inferioridad intelectual de las mujeres al considerar que poseían cerebros de menor tamaño y cuyas morfologías estaban orientadas al cuidado de los demás (Ferrer Pérez & Bosch Fiol, 2003). Esta misma época se corresponde con las expansiones coloniales europeas, mayoritariamente en el continente africano

¹⁵ Citado en Tuhiwai-Smith (2017), p. 119.

y asiático, donde se defendía la superioridad moral e intelectual del hombre occidental. Teorías como el darwinismo social o la eugenesia apoyaban dicha creencia con el fin de justificar una violencia sin límites sobre las poblaciones colonizadas (Dennis, 1995).

Dicho de otro modo, la importancia de la consideración de la “diferencia racial”, de la “diferencia sexual” o de la “superioridad de la especie humana” como nociones científicas y por tanto “verdaderas” a partir del siglo XVIII es que sirvieron para crear el mundo del capitalismo colonial, para legitimar la explotación ecológica y el orden sexual y racial heteropatriarcal durante los siglos XIX y XX. No sólo fueron verdad en ese mundo, sino que el mundo que se construyó gracias a esas nociones solo podía funcionar si dichas nociones eran verdaderas (Preciado, 2022, p. 291)

La ciencia puede entonces constituirse como un brazo del poder que produce y valida “unas verdades” y no otras. Es imprescindible tener en cuenta que la ciencia es, en definitiva, una creación humana, una construcción social. Y, por tanto, no está exenta de jerarquías y de márgenes. En palabras de Haraway (1991) “la ciencia es [...] un campo de poder” (p. 577). Así, el ideal de objetividad y neutralidad de los principios positivistas no parece ser más que la subjetividad compartida que se habita desde el privilegio, y que pretende constituirse como norma al resto del orden social (Code, 1991). De este modo, lo que se ha configurado como conocimiento válido para estar dentro de la doctrina científica es el resultado del acuerdo entre científicos en una complejísima trama de relaciones históricas de poder (García Sainz, 2002).

Teniendo en cuenta esto y regresando a las aspiraciones positivistas: ¿podemos las investigadoras convertirnos en ese ese *cogito cartesiano* que se desvincula de toda experiencia y valor para conocer verdaderamente al “objeto” a través de la razón? Una de las claves de la estructuración del pensamiento moderno es precisamente la separación entre el sujeto cognoscente y el objeto cognoscible. En el entramado del mito de la objetividad, “el sujeto se autoelimina a sí mismo” (Delgado, 2002, p. 40), y a través de la razón accede al conocimiento, siempre objetivo, de las propiedades de la naturaleza (González & Hernández Alegría, 2014). Sin embargo, eliminar lo que nos construye —lo aprendido, las creencias, los valores— y, por tanto, lo que conforma la mirada con la que nos aproximamos a la realidad parece un objetivo difícil de alcanzar. Pero más allá de esto, ¿es esa objetividad deseable?

Haraway y su propuesta de los conocimientos situados (1991), nos alerta de la imposibilidad de conocer el mundo como si fuéramos una *tabula rasa*. Abordemos esta cuestión desde la metáfora de la fotografía e imaginemos ahora que tenemos una cámara entre las manos. Nos disponemos a tomar una fotografía, pero antes de hacerlo, echaremos una mirada al espacio a través de la cual iremos reconociendo los elementos que conformarán la imagen, tomando pequeñas decisiones, de carácter más o menos consciente, que nos llevarán a la composición final. Por ejemplo, ¿Qué

elementos estarán en el centro de la imagen? ¿Dónde nos ubicaremos en el espacio, desde qué perspectiva? Tendremos también que decidir cómo queremos que las luces impacten en los objetos o personas que aparecerán en la fotografía, así como el encuadre de las mismas. ¿Qué priorizará o dejará fuera nuestra mirada? ¿Qué dimensiones están influyendo? ¿Con qué herramientas contamos? ¿Qué tipo de cámara fotográfica estamos utilizando? ¿Análoga o digital; manual o automática? ¿Qué conocimientos tenemos de partida para su uso? Quien toma la fotografía parte de una visión parcial de la realidad.

Cuando nos aproximamos a conocer algo siempre lo hacemos desde y a través de nosotras mismas, a partir de una interpretación encarnada, influida por quiénes somos y qué lugares ocupamos en términos de identidades sociales (Biglia & Bonet-Martí, 2009). Desde esta perspectiva, no es posible que exista una mirada sin sujeto. Nos aproximamos e interpretamos la realidad desde un lugar concreto, desde un conocimiento parcial y situado, el cual tiene que ponerse de manifiesto de forma explícita en el proceso de investigación. Así, “[...] la cuestión de la ciencia en el feminismo es sobre objetividad como racionalidad situada” (Haraway, 1988, p. 590).

Haraway (1988) propone que el sujeto que conoce, el “ser” y las distintas dimensiones de su identidad no son las que producen el conocimiento: “La identidad, incluida la propia identidad, no produce ciencia; el posicionamiento crítico sí, eso es objetividad” (p. 586). Según ella, sólo a partir del reconocimiento de nuestra parcialidad y del cuestionamiento crítico de la misma podemos alcanzar objetividad. El sujeto cognoscente reconoce y analiza críticamente su parcialidad y toma conciencia de que el conocimiento se gesta en la unión de las visiones, siempre parciales, entre las distintas miradas. En palabras de la autora:

The moral is simple: only partial perspective promises objective vision [...] it allows us to become answerable for what we learn how to see [...] All eyes, including our own organic ones, are active perceptual systems, building in translations and specific ways of seeing, that is, ways of life (Haraway, 1988, p. 583).

Además, debemos tener en cuenta que las investigadoras no producimos conocimiento en el vacío, sino que estamos inmersas en un contexto atravesado por numerosas variables que influirán en nuestras investigaciones; y que tendrán impactos en por qué, cómo y desde dónde producimos conocimiento. ¿Qué saberes serán considerados válidos por la comunidad epistémica? ¿Qué temas se definen como importantes en las agendas de investigación y por qué? Y más allá de eso, ¿qué poderes están implicados en definir dicha importancia? Por ejemplo, las entidades financiadoras definen qué es lo prioritario en las agendas de investigación de las universidades, lo que “(re)configura las jerarquías epistémicas”, determinando los conocimientos que tendrán más validez (Pereira, 2017, p. 287). Lo que se fotografía —nuestros temas, focos— está

atravesado por elementos institucionales y estructurales; pero también por el *lugar* desde el cual se toma la fotografía.

Trasladémonos ahora a una sala de exposiciones. Una fotógrafa expone hoy sus últimas obras y lo hará en la sala principal de la galería. Durante los días de la exposición, muchísimas personas llegan a ver y a admirar su trabajo, quedan horas ensimismadas mirando las fotografías de grandísimas dimensiones que cuelgan de los muros de las paredes principales: la luz de la sala es excelente, los colores y detalles se descubren con facilidad ante quien observa. La exposición ha sido un éxito, aun cuando las temáticas que aborda se salen un poco de la norma de las tendencias del momento.

Sin embargo, hay otras salas que no han contado con tantas visitas. En la contigua encontramos la obra de *otra* artista, cuyas creaciones cuentan con una gran profundidad conceptual, estilo propio y buena técnica; pero que no ha recibido tantas atenciones. El número de visitantes es menor, algunas de ellas entran en la sala casi por casualidad después de haber visto la exposición principal. Las fotografías son de dimensiones más pequeñas y la luz no las aviva con tanta intensidad. Las diferencias entre ambas situaciones conducen a tener dos impactos distintos. Sus visiones —parciales, situadas— cuentan con unas condiciones desiguales de partida. Podríamos decir que la primera de ellas tiene a su favor ciertos elementos que podrían estar amplificando su voz, su discurso, y, a fin de cuentas, la marca que dejará su obra.

Los sistemas de dominación y las interrelaciones entre ellos funcionan de una forma similar dentro de la sociedad en general y de los procesos de producción de conocimiento en particular. El concepto de interseccionalidad, aunque acuñado por Crenshaw (1989, 1991), ya contaba con una extensa trayectoria de teorizaciones —tanto en el contexto estadounidense (e.g., Colectiva del Río Combahee, 1977), como en el latinoamericano (e.g., Carneiro, 1985; Gonzalez, 1983)— que consideraban y denunciaban cómo las interrelaciones entre género-raza-clase daban lugar a vivencias opresivas específicas (Viveros Vigoya, 2023). Patricia Hill Collins (2000) propone el concepto de *matriz de dominación*, que se define como “un instrumento de análisis de la teoría (y práctica) interseccional que nos permite entender cómo estas dominaciones están organizadas” (Ripio Rodríguez, 2019, p. 27). Desde esta propuesta se entiende que los sistemas de dominación están en constante interacción, produciendo dinámicas geográfica e históricamente localizadas, e impactando en todas las esferas de la vida social (Hill Collins, 2017).

En esta línea, feministas decoloniales como María Lugones (2008) hablan de la imposibilidad de separar los sistemas de dominación, interdependientes e imbricados entre sí. Las jerarquías que componen esa compleja matriz de dominación son productoras de desigualdad y a través de ellas múltiples colectividades han sido y son subyugadas y violentadas. Esta jerarquización social también se produce en relación a los saberes y delimita cuáles son o no considerados conocimiento

válido, dependiendo del lugar de enunciación desde el que se producen (Mignolo, 2009; Ribeiro, 2017). Hill Collins (2000) señala, tomando como ejemplo a mujeres negras, que esta cuestión viene dada por la negación de autoridad epistémica:

Black women have long produced knowledge claims that contested those advanced by elite White men. But because Black women have been denied positions of authority, they often relied on alternative knowledge validation processes to generate competing knowledge claims. As a consequence, academic disciplines typically rejected such claims (Hill Collins, 2000, p. 254)

Ahora bien, dicha autoridad no ha sido ostentada únicamente por hombres blancos. Partiendo precisamente de las múltiples relaciones de dominación posibles dentro de los procesos de producción de conocimiento, encontramos diferencias también entre sujetos inscritos en lo femenino. Yuderlys Espinosa-Miñoso (2014) hace una crítica a la epistemología feminista clásica en tanto que en su gran mayoría ha sido desarrollada por “aquellas que han gozado del privilegio epistémico gracias a sus orígenes de clase y raza” (p. 7). Las dimensiones de opresión y privilegio que atraviesan a la investigadora pueden influir en la consideración de esta como una interlocutora más o menos válida. Por ejemplo, ¿tendrán los mismos impactos investigadoras que producen desde el Norte global que aquellas que lo hacen desde instituciones académicas del Sur? ¿O las que parten de aproximaciones hegemónicas que aquellas que lo hacen desde el cuestionamiento a dichas aproximaciones? Los espacios de producción de conocimiento están insertados en estructuras y relaciones complejas donde fácilmente la colonialidad del saber es ejercida sobre aquellos saberes producidos desde las periferias (Lander, 2000). Así, si volvemos a la metáfora de la sala de exposiciones, nos daremos cuenta de que hay ciertas condiciones materiales de partida (e.g., el tamaño de la sala, la forma de exponer las fotografías, etc.) que facilitan y favorecen una mayor atención por parte de quien observa.

Pero la complejidad no termina aquí. Cuando investigamos, no sólo debemos partir de la parcialidad de nuestro conocimiento y de cómo este está influido por los sistemas de dominación que atraviesan nuestras vidas; sino que también tendremos que analizar las jerarquías que se gestan en el encuentro. Y aquí entra en juego *otra* mirada: la de la investigada. En las epistemologías feministas, el “objeto cognoscible” —históricamente considerado “objeto”— pasa a ser reconocido como un sujeto que posee también la habilidad de usar una cámara fotográfica. Posee también la capacidad de generar imágenes tomando decisiones al respecto; y su mirada estará también determinada por una historia, por un lugar concreto, y, por tanto, será parcial y situada. Desde la propuesta de los conocimientos situados (Haraway, 1988) se reconoce la agencia del antes considerado objeto cognoscible, que pasa a tener un papel activo en el proceso de construcción de conocimiento:

Situated knowledges require that the object of knowledge be pictured as an actor and agent, not as a screen or a ground or a resource, never finally as slave to the master that closes off the dialectic in his unique agency and his authorship of “objective” knowledge (Haraway, 1988, p. 592)

Entre sus planteamientos, las teóricas del punto de vista hablaban de privilegio epistémico para hacer referencia a que los grupos sociales oprimidos contarían con una visión menos distorsionada del mundo que los que poseen el poder (Doucet & Mauthner, 2007; Harding, 1987). En la línea con dichos posicionamientos, Haraway (1991) propone que la visión de lo subalterno es valiosa, pero considera que no se debe de romantizar y que debe estar supeditada a examen crítico. La autora defiende, en línea con las aportaciones posmodernas, una visión fragmentaria de la identidad en la que el sujeto es capaz de dividirse y establecer alianzas, unirse al otro, pero sin pretender ser el otro. Sin embargo, el reconocimiento de la agencia y la pretensión de horizontalidad en el encuentro no hará que las relaciones de poder desaparezcan. De hecho, ¿quién ha sido y es con frecuencia la investigadora y quien la investigada?

Dedicarse a la investigación suele significar que hemos ostentado ciertas parcelas de privilegio que nos han permitido acceder a una educación superior, entre otras cuestiones. Algunas de nosotras decidiremos, en palabras de hooks (1990), “escoger los márgenes” ya sea porque formamos parte de ellos en algún sentido o porque hay un compromiso político profundo con causas que van más allá de nosotras mismas (Tuhiwai-Smith, 2017). No obstante, adoptar dicho compromiso no elimina mágicamente la dimensión patriarcal y colonial que subyace en los orígenes de la ciencia misma, ni nos inmuniza ante la posibilidad de ejercer extractivismo epistémico (Grosfoguel, 2016). Mohanty (1988) utiliza el concepto de colonización discursiva para denunciar aquellas prácticas académicas que el feminismo blanco y occidental ha llevado a cabo con las mujeres del “tercer mundo”¹⁶. Dichas prácticas han implicado dinámicas extractivistas e interpretaciones desde lógicas hegemónicas y eurocéntricas, invisibilizando en ocasiones luchas y resistencias y reproduciendo visiones paternalistas. Así, “al observar una imagen debemos preguntarnos: ¿Quién habla aquí? ¿Habla aquello que aparece representado? O ¿Alguien habla por lo representado? En definitiva: ¿Quién habla y por parte de quién se habla?” (Baya Gallego, 2018, p. 95). A lo que añadiría, honesta y vigilante: “¿Estoy yo hablando por otras?”. Hacernos constantemente estas preguntas es uno de los puntos de partida para una ética

¹⁶ Chandra Mohanty (1988) utiliza en este texto —*Under Western Eyes: Feminist Scholarships and Colonial Discourses*— el término *tercer mundo*, señalando que es conocedora de sus sentidos problemáticos y limitados, pero haciendo uso de él por ser el que estaba disponible en aquel momento. He preferido respetar la terminología utilizada por la autora y señalar que a día de hoy sería más adecuado utilizar el concepto Sur Global, aunque también este se nos quede corto para explicar las complejidades geopolíticas que habitamos.

feminista en la investigación orientada a construir proyectos científicos con orientaciones emancipadoras.

Hasta el momento se han abordado las posibles tensiones y distensiones entre quien investiga (y desde que lugar) y la investigada (también desde su lugar). Sin embargo, hay otro agente importante: quien acude a la exposición y observa la obra, y que, del mismo modo, parte de un conocimiento situado, una visión parcial de la imagen que observa. ¿Conoce los motivos, los valores o las intenciones tras las fotografías? Quien fotografía jugará con el lenguaje fotográfico y elementos tales como el equilibrio, el peso, el contraste o el encuadre para comunicar el concepto que quiere compartir. En una fotografía se presentan un conjunto de elementos distribuidos en el espacio, que se relacionan entre sí. ¿Hacia dónde se dirigirá la atención de la observadora en un primer momento? ¿Hacia la mirada del personaje que aparece en el centro de la fotografía? ¿En un detalle de la parte inferior izquierda? ¿Qué llamará más su atención, los colores, las formas?

La persona que observa parte de su propia visión, es un agente que interpreta la información, haciéndola suya, o al menos, algo compartido: construye nuevos entendimientos de la idea o el concepto inicial. Las imágenes pueden constituirse como puentes epistémicos entre los que quien fotografía y quien observa negocian y reconstruyen el conocimiento (Meynell, 2008). Esto mismo puede suceder también en las producciones científicas. Haraway (2000) utiliza la metáfora de la difracción para referirse a una conciencia crítica que construye nuevos significados. La concibe como una interferencia que hace visibles o descubre nuevos elementos de un objeto: una interrupción del sentido inicial que pretende acabar con el sentido único, con la mirada única (Araiza, 2020). Siguiendo a Biglia & Bonet-Martí (2009), la práctica difractiva en investigación parte de la concepción de que el conocimiento se construye colectivamente a través de múltiples narrativas subjetivas que pueden ser la semilla de otras reconfiguraciones y nuevas lecturas.

Volviendo entonces por última vez a nuestra metáfora, y tal y como nos señala Pedri-Spade (2017), la fotografía no es sólo posesión de quien la toma, sino que se configura como un espacio en el que fotógrafo, sujeto y espectador construyen un entramado de relaciones y significaciones posibles. Si nos ubicamos en la imagen como el lugar donde convergen las distintas miradas, quizá podamos democratizar y redistribuir *el poder de definir*¹⁷ y entender la fotografía —y la ciencia— como un potencial dispositivo de contrapoder en el que resignificar el pasado, pero en el que también imaginar nuevos mundos posibles e intentar construirlos (Meynell, 2008). Es precisamente en este espacio donde, en mi opinión, fotografía y epistemologías feministas pueden encontrarse y, concretamente a través del photovoice, corporeizarse.

¹⁷ Referencia a la cita que abre este capítulo: “**Los que miran se dan el poder de definir**” (Mita, 1989)

2.2. Photovoice: corporeizar el giro epistémico

*[Photovoice is]
an opportunity for using metaphors
to disrupt the status quo”*

Robin A. Evans-Agnew (2023)

El surgimiento de metodologías visuales de investigación ha tensionado los límites de la propia academia y nos ha ofrecido la posibilidad de nuevos abordajes metodológicos y ricos cuerpos de datos más allá de lo textual (Glaw et al., 2017). Sin embargo, en sus inicios y en la línea con principios positivistas, a través de las fotografías se buscaba registrar datos que reflejasen “realidades objetivas”, algo que después se ha ido ampliando con los debates de las epistemologías feministas y postcoloniales (ver Sontang, 1977). Entre estas últimas aproximaciones no positivistas se encuentra la Investigación Visual Participativa (PVR, en sus siglas en inglés), dentro de la cual se inscriben distintos métodos (Pauwels, 2015).

Por ejemplo, la foto-elicitación, que consiste en la utilización de estímulos visuales (e.g., fotografías, dibujos) como disparadores en entrevistas. Con este método se pueden generar dos tipos de informaciones: (1) datos concretos y detallados de lo *visible* de la propia imagen en sí misma; y, a un nivel más profundo o inconsciente (2) expresiones de emociones o conocimiento tácito (Polanyi, 1969). En relación a esto último, se sabe que las imágenes cuentan con el potencial de activar partes más profundas de la conciencia humana (Harper, 2002).

Las fotografías o imágenes en la foto-elicitación pueden ser escogidas por las investigadoras (*researcher-driven photo elicitation*), como en el estudio realizado por Mattsson et al., (2023), donde —con el fin de explorar las violencias y vulnerabilidades de mujeres en situación de sinhogarismo durante el Covid-19— seleccionaron un conjunto de fotografías con las que las mujeres podían identificarse¹⁸. Asimismo, las imágenes pueden pertenecer a la historia de las participantes o ser producidas para la investigación (*participant-driven photo elicitation*). Esta segunda opción favorece una mayor implicación y facilita una comprensión más profunda y situada de las experiencias de las personas en sus contextos (Epstein et al., 2006). Por ejemplo,

¹⁸Durante el proyecto Género y Ejecución Penal, realizamos dos sesiones grupales utilizando foto-elicitación con mujeres privadas de libertad. En este caso, las fotografías fueron cuidadosamente seleccionadas desde una perspectiva interseccional que diera cuenta de diversas experiencias que podían atravesar las vidas de las mujeres participantes (e.g., distintos orígenes, espacios de socialización, tipos de vínculos, actividades, etc.). Para ampliar información se puede consultar el informe *Curriculum d’activitats per a dones en execució penal: tractament, educació, cultura i ocupació* (Biglia et al., 2024) en el siguiente enlace: <https://hdl.handle.net/20.500.14226/1442>

Craig et al., (2021), a través de fotografías y narraciones de jóvenes pertenecientes a disidencias sexo-genéricas que habían experimentado migración, sinhogarismo, y acogida, pudieron adquirir una comprensión interseccional profunda de sus trayectorias vitales y de sus estrategias de afrontamiento y resiliencia.

En la misma línea en la que las participantes generan las fotografías —aunque con diferencias y especificades que abordaré a continuación— encontramos propuestas como el photovoice, método propuesto por Caroline Wang y Mary Ann Burris (1994, 1997) y eje vertebrador de la presente tesis. Fue implementado por primera vez en la provincia de Yunan (China) con un grupo de mujeres rurales para explorar sus necesidades en el ámbito de la salud (Wang & Burris, 1997). La proposición central del photovoice es que, utilizando la fotografía y la narrativa, las comunidades se ven envueltas en la generación de procesos participativos de identificación de necesidades comunitarias, donde las analizan críticamente y construyen estrategias de incidencia política para la mejora de sus condiciones de vida (Suffla et al., 2015). Siguiendo a sus autoras (1994):

[...] the goal [of photovoice] is to use people's photographic documentation of their everyday lives as an educational tool to record and to reflect their needs [...] is designed to include new voices in policy discussions by facilitating collective learning, expression, and action (p. 171-172)

Para alcanzar tales fines, siguiendo la propuesta de Garrido (2024), el photovoice estaría compuesto por 5 fases principales:

- (1) *Fase de preparación* consistente en la selección y el establecimiento del vínculo con las participantes, la introducción al método y a las cuestiones éticas, así como la definición colectiva del tema a investigar;
- (2) *Fase individual*, donde las participantes piensan críticamente sobre el tema de investigación y elaboran fotonarrativas sobre el mismo;
- (3) *Fase grupal o interpersonal*, donde se debaten y analizan colectivamente las fotonarrativas;
- (4) *Fase comunitaria/social* caracterizada por la elaboración e implementación de una estrategia de incidencia política a través de la cual visibilizar las realidades representadas;
- (5) *Fase de evaluación* del impacto, tanto en las participantes y las investigadoras, como en la comunidad o espacios donde se difunden los resultados del photovoice.

Partiendo de su definición y de las fases propuestas, hay una serie de características elementales que pueden extraerse como “el núcleo duro” del photovoice y que se corresponden con sus fases centrales:

- a) La **autorreflexión** como punto de partida del proceso donde las personas comienzan a analizar críticamente sus propias experiencias y que se correspondería con la *fase individual* de reflexión y elaboración de fotonarrativas.
- b) El encuentro entre los miembros que componen el grupo o la comunidad como el espacio para la **colectivización** de las problemáticas y las fortalezas cotidianas y para realizar el análisis participativo¹⁹ (Wang & Burris, 1997). Este aspecto se corresponde con la *fase grupal o interpersonal*.
- c) La toma de **acción** para producir cambios que se vincula a la *fase comunitaria/social* y a la incidencia política (e.g., exposiciones comunitarias, acceso a espacios de formulación de políticas, etc.)

En síntesis, el objetivo último del método es promover espacios de reflexión colectiva que generen procesos de movilización social. Parte así del reconocimiento de la capacidad de agencia de las personas/comunidades junto con las que investigamos y se orienta al empoderamiento entendido desde la propuesta de Wang & Burris (1994) como la toma de poder a distintos niveles:

Power to is affirmative power, the ability to accomplish things. *Power with* is the ability to work with others toward a common purpose. *Power over* is the ability to influence or to direct other people, or the physical or material environment. [Photovoice] attempts to create the conditions in which women [and other oppressed communities]²⁰ can further develop *power to*, *power with*, and *power over*, in order to effect positive changes for health in their individual lives, and in their communities (p. 174)

En la Figura 2 se encuentra una representación visual de cómo los elementos clave del photovoice se relacionan con los distintos niveles de empoderamiento presentados por Wang & Burris (1994):

¹⁹ Este aspecto es desarrollado en más profundidad en el Art 1. Sin embargo, creo relevante puntualizar aquí que el análisis participativo es una de las cuestiones más relevantes del photovoice, en tanto permite que las personas nombren colectivamente sus problemáticas en sus propios términos, desafiando la estructura normativa de la ciencia desde la cual son las investigadoras las que tienen el poder de nombrar. En palabras de Wang & Burris (1997), el análisis participativo “nos permite escuchar y comprender cómo las personas dan sentido a las cosas o construyen lo que les importa” (p. 382).

²⁰ Tal y como vemos en esta cita, Wang & Burris (1994) hacen referencia únicamente a la colectividad mujeres porque era el grupo social con el que trabajaban y, además, porque partían del posicionamiento de revalorizar sus saberes en la ciencia, algo que estaba muy presente en los debates epistemológicos feministas de las décadas de los 80 y los 90. En la actualidad, dichos debates han trascendido la identidad y considero relevante dejar constancia de que parto de un posicionamiento más amplio en el que incluyo no sólo a las mujeres, sino estas en todas sus intersecciones posibles, así como el abanico completo de disidencias sexo-genéricas u otros colectivos subalternizados que pueden inscribirse en lo masculino.

Figura 2. Elementos clave del photovoice y su relación con el empoderamiento

Fuente: Elaboración propia a partir de Garrido (2024) y Wang & Burris (1994, 1997)

Con el fin de comprender desde dónde se construyen estas características centrales, a continuación, se revisitan sus bases teóricas: la pedagogía crítica, la teoría feminista y la fotografía documental; para después adentrarnos en algunas perspectivas críticas recientes y plantear algunos cuestionamientos al método desde un enfoque epistemológico feminista.

2.2.1. Revisitando la fundamentación teórica del photovoice

Pedagogía crítica: concientización y liberación como horizonte

Freire (1981) situaba la dominación como la problemática principal que recaía sobre las clases trabajadoras y campesinas, proponiendo una educación orientada a la liberación de las estructuras opresivas. En sus *círculos de cultura* con campesinado, utilizaba “imágenes codificadas”²¹ que mostraban distintas escenas sobre las que reflexionar y finalmente alcanzar la concientización o conciencia crítica. Dicha conciencia suponía establecer la interconexión entre las experiencias cotidianas de violencia y opresión y las estructuras de dominación que las producían y determinaban (Freire, 1973). Es precisamente este proceso el que está en el corazón de la Psicología de la Liberación (Martín-Baró, 1994), la cual

focuses on oppression and liberation at the structural level as well as at the level of individual lives [...] These structures and ideologies create the everyday experiences of violence, poverty, stress, discrimination, and prejudice that are manifestations of oppression. Liberation will therefore ultimately involve transformation of oppressive social structures, which can only occur through collective action (Moane, 2003, p. 52)

²¹ El modo en el que Freire trabajaba con imágenes en los círculos de cultura puede considerarse una forma de foto-elicitación grupal.

Desde esta perspectiva, la concientización es el proceso de toma de poder que nos permite construir el camino desde la opresión hacia la liberación psicológica y colectiva (Freire, 1973; García-Ramírez et al., 2011; Martín-Baró, 1994). Sin embargo, siendo imposible negar las valiosas contribuciones de Freire, lo cierto es que no elaboró un modelo conceptual preciso de la conciencia crítica (Jemal, 2017). Por ello, autoras posteriores han ido elaborando propuestas que permitiesen una mayor delimitación del concepto. Por ejemplo, Watts et al., (2011) proponen un modelo tridimensional que estaría compuesto por aspectos *cognitivos* (análisis crítico), *actitudinales* (percepción de autoeficacia y capacidad para la toma de acción) y *comportamentales* (acción política).

Estas dimensiones del proceso de adquisición de conciencia crítica son fácilmente rastreables en modelos de empoderamiento como el planteado por García-Ramírez et al (2011) que concibe, a su vez, tres niveles: intrapersonal, interpersonal y cívico²². Del mismo modo, estos elementos se corresponden con las fases de la Investigación Acción Participativa (IAP, Fals-Borda, 1987) —marco metodológico en el que el método se ubicó en sus orígenes y que será desarrollado en el siguiente subapartado— y con las características elementales y fases del photovoice (Wang & Burris, 1997): la *autorreflexión* (nivel cognitivo, intrapersonal), la *colectivización* (nivel actitudinal, interpersonal) y la *toma de acción* (nivel comportamental, cívico). Por tanto, el enfoque de la pedagogía crítica se encuentra engranado en la dinámica misma del photovoice y sus orientaciones.

Teoría feminista: autoconciencia y conocimiento experiencial

El camino a la liberación propuesto por Freire (1973) o Martín Baró (1994) había ignorado en sus análisis un elemento importante en su lucha contra la dominación: el heteropatriarcado y la opresión específica que se ejercía sobre las mujeres (Maguire, 1987). En palabras de Duelli Klein (1983), Freire continuaba reproduciendo “el androcentrismo como norma, y, en consecuencia, las feministas [tuvieron] que hacer por las mujeres el trabajo que él hizo por los hombres” (p. 102). Si desde la pedagogía crítica se proponían los *círculos de cultura*, en los feminismos surgieron durante los 70 los *grupos de autoconciencia*. A través del uso de técnicas artísticas como la performance (Forte, 1988), estos grupos supusieron un empuje hacia la reconceptualización de lo que era considerado como conocimiento válido y, sobre todo, político. El encuentro y análisis colectivo que se generaba en ellos permitía desvelar la estructuralidad de las violencias que

²² Este modelo ha sido utilizado en los Artículos 1 y 2 de este compendio, motivo por el que no ha sido desarrollado más extensamente en este apartado. Para una representación visual de las relaciones entre el modelo de García-Ramírez et al (2011) y las fases y elementos clave del photovoice remito a la Figura 1 del Artículo 1.

acontecían en los espacios concebidos como privados —y, por tanto, lejos del debate público y de lo definido como socialmente relevante.

Los grupos de autoconciencia de mujeres se proponían [...] despertar la conciencia latente que todas las mujeres tenían de su propia opresión, para propiciar la reinterpretación política de la propia vida y poner las bases para su transformación (Malo, 2004, p. 22)

En este sentido, la teoría feminista crítica la visión de las comunidades como desprovistas de conciencia (Biglia, 2007) y aboga por aprender de y poner en valor las resistencias cotidianas (Thompson & Reinharz, 1992). De hecho, aunque desde la pedagogía crítica se sostiene que “[...] cuando las personas aprenden a leer la palabra “injusticia” y a leer la injusticia en el mundo actuarán en contra de la injusticia” (Tuhiwai-Smith, 2017, p. 352), esto no siempre sucede en esa dirección. En cambio, la acción o “la participación en la lucha puede preceder a la concientización, incluso es más común que así suceda” (Tuhiwai-Smith, 2017, p. 352). En muchas ocasiones, aun cuando no se observa explícitamente una “lucha activa”, se pueden estar generando procesos de resistencia y cuidado ante las desigualdades o las violencias que no necesariamente tienen que pasar por un análisis crítico de las mismas.

El photovoice —sin dejar a un lado los aportes del enfoque de la conciencia crítica— pone en el centro esta valorización del conocimiento experiencial de las mujeres y otros sujetos subalternos y profundiza el reconocimiento de las agencias de aquellas con las que investigamos. Por tanto, no se trata únicamente de cuestiones que se quedan en un plano teórico, sino que *lo feminista* en la base del método nos alienta también a introducir una ética feminista en nuestras formas de investigar: no sólo importa lo que se conoce, *sino cómo se conoce*. De este modo, aspectos intrínsecos al photovoice pueden relacionarse con algunas de las propuestas de las epistemologías (Haraway, 1991) y metodologías feministas —como la IAPF (Reid & Frisby, 2008) o la IACF (Biglia, 2008), que abordaremos en más detalle en el subcapítulo 2.3.

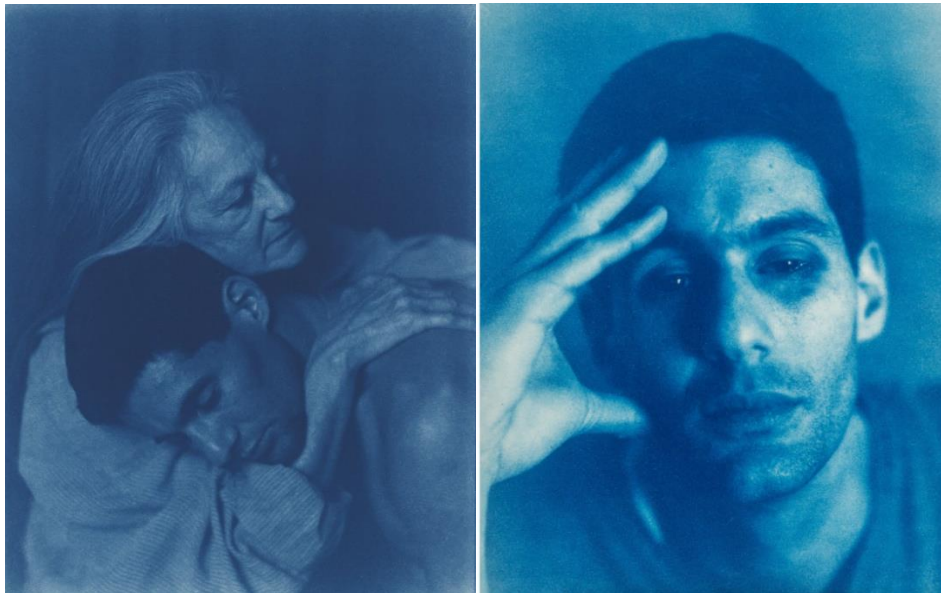
Fotografía documental: imagen, voz y la necesidad de autorrepresentación

La fotografía documental ha sido definida como “las cosas que han de ser dichas en el lenguaje de las imágenes” (Stryker, 1963), y una herramienta fundamental para registrar y comunicar acontecimientos históricos. Sin embargo, en ocasiones ha sido producida desde una mirada privilegiada desde la que “[l]o representado, a menos que escoja su propia representación, no comunica por sí mismo; [pueden ser] los estereotipos los que arrebatan la palabra a aquello que representan” (Baya Gallego, 2015, p. 94).

Un ejemplo de esta mirada externa a la otredad, puede encontrarse en la pandemia del VIH/SIDA durante los años 80-90 y las representaciones visuales que se generaban de las personas que

padecían la enfermedad (Galaxina, 2024). Por ejemplo, en el contexto estadounidense, fotografías como *Therese Frare* o *Nicholas Nixon* —a pesar de las buenas intenciones que pudieran tener para concienciar o sensibilizar a la población general sobre la enfermedad— contribuyeron a la imagen de debilidad y negación de la agencia de los cuerpos afectados, así como a la espectacularización de su sufrimiento²³. En contraposición, algunas artistas diagnosticadas comenzaron a narrar el VIH/SIDA desde sus propios relatos, como por ejemplo *John Dugdale* (Figura 3) que buscaba “expresar lo que [le] pasaba de una forma que no se viera como algo horrible o truculento”²⁴. Dugdale, superviviente de la pandemia, perdió la mayor parte de la visión como consecuencia del citomegalovirus, lo que le llevó a experimentar con la cianotipia. Como consecuencia del uso de este método, sus fotografías —donde encontramos además numerosos autorretratos— están impregnadas de un azul que representa el color con el que muchas personas afectadas por el virus veían las figuras antes de morir (Galaxina, 2024).

Figura 3. “The Artist’s Mother” (1999); “Self Portrait with Black Eye” (1996) de John Dugdale



Estas obras nos sirven para ejemplificar el giro epistémico que se produce también en el photovoice: son las propias personas afectadas las que hacen las fotografías, las que crean una narrativa visual propia de sus experiencias vitales y cotidianas y nos muestran sus percepciones del mundo y los impactos que este tiene sobre sus vidas: “el photovoice proporciona cámaras a las personas [...] para que puedan grabar y catalizar el cambio en sus comunidades, en lugar de permanecer como sujetos pasivos de las intenciones e imágenes de otras personas” (Wang & Burris, 1997, p. 371).

²³ Finalmente se ha decidido no incluir las fotografías de estos autores para no contribuir a tal fin.

²⁴ Entrevista completa: https://v magazine.com/masters-of-photography/john-dugdale-master-photographer/?utm_content=cmp-true

2.2.2. Más allá de la teoría: interrogando el photovoice desde las epistemologías feministas

Es importante señalar que la voluntad de la que parte el photovoice con este giro epistémico no hará mágicamente que las tensiones éticas desaparezcan, ni la convertirá en inherentemente liberadora o implicará automáticamente una revolución epistemológica (Prins, 2010). En este sentido, los resultados obtenidos en el Art 1 de esta tesis señalan la necesidad de interrogar qué cuestiones epistémico-metodológicas han de ser puestas en juego para que el photovoice sea implementado desde una perspectiva crítica, que nos prevenga de caer en romantizaciones del método.

Por ejemplo, problematizar la *-voice*, que hace referencia a “**Voicing Our Individual and Collective Experience**” (Wang & Burris, 1997, p. 381), ha sido un tema central dentro de los debates de la literatura sobre photovoice (Evans-Agnew & Rosemberg, 2016). En sus inicios el método partía de la premisa de que a través de las imágenes generadas por las comunidades se accedía a *ver el mundo desde la mirada de las comunidades oprimidas*, como una “ventana [estática, fija] a una realidad preexistente” (Coffey, 2023, p. 850). En cambio, las fotografías han empezado a ser entendidas más como “artefactos culturales” complejos y cambiantes que nos brindan informaciones del dinamismo intrínseco al mundo social en el que nos movemos (Coffey, 2023), pero también de la estructuralidad que nos atraviesa.

Recordemos cómo Haraway (1991) nos indicaba el valor de la mirada de quien experimenta la opresión (*privilegio epistémico*), pero a la vez nos hacía un llamado a la necesidad de análisis críticos de la misma. La complejidad de la autorrepresentación dentro del photovoice requiere de abordajes y análisis reflexivos: ¿Cómo influirá la opresión internalizada (Martín-Baró, 1994) en las representaciones que hacemos sobre nosotras mismas? ¿Desde qué lugar interpretamos nuestros contextos y los de las otras? ¿Cómo permean los estereotipos en nuestros imaginarios? ¿Cómo abordaremos las tensiones cuando las contradicciones entre lo representado y proyectos políticos más amplios aparezcan?

Fundamental también es entender que, en este universo de significados posibles, el photovoice requiere un trabajo colectivo de resignificaciones comunes. El encuentro grupal y el análisis participativo (Wang & Burris, 1997) se constituyen como elementos clave siguiendo las bases de la pedagogía crítica: ya que es precisamente en el encuentro donde las experiencias propias se colectivizan y adquieren una dimensión política (Liebenberg, 2022). Sin embargo, aquí entra en juego un entramado de relaciones de poder que exigen un análisis profundo de las cuestiones que pueden influir en lo que finalmente la *-voice* comunicará fuera de los límites del grupo. En esta línea, Fairey (2018) nos alerta de cómo las voces disidentes o que no encajan con los marcos dominantes tienden a ser silenciadas, lo que nos lleva a preguntarnos: ¿Qué realidades serán

finalmente representadas? ¿Prevalecerán algunos relatos sobre otros? ¿Qué voces quedarán fuera de lo comunicado?

En esta línea, se hace necesario también cuestionar las orientaciones de la fase de incidencia política y cómo la voz colectiva será comunicada. Si bien es cierto que el photovoice puede ayudar a revalorizar los conocimientos subalternos y desafiar la dominación y la colonialidad del saber (Chambers, 1997; Quijano, 1992); “también puede funcionar como una tecnología de vigilancia que genera desconfianza y facilita el control social [y] hace vulnerables a las personas haciéndolas visibles, [...] más expuestas a las críticas” (Prins, 2010, 419-435) y, añadido, a las violencias. Aquí, por ejemplo, surgen las tensiones entre la necesidad de visibilizar lo que ha quedado oculto en los márgenes y una posible sobreexposición de colectividades cuyas vidas por lo general ya están atravesadas por violencias estructurales. ¿Cómo abordar las cuestiones éticas aquí?

Además, aunque no cabe duda de que el photovoice es un método flexible y que puede ser adaptado a múltiples áreas (e.g., educación, promoción de la salud, urbanismo) y colectividades (e.g., comunidades migrantes/refugiadas, estudiantes, disidencias sexo-genéricas, etc.), exige que ciertas cuestiones metodológicas sean cuidadosamente preservadas. Voces críticas señalan cómo la popularización del método está derivando en una creciente despolitización del mismo (Burriss et al., 2023; Wang, 2022). Por ejemplo, algunas investigaciones recientes definidas como photovoice eliminan el elemento esencial de que las fotonarrativas sean producidas por las participantes (ver Andina-Díaz et al., 2023), suprimen los encuentros grupales y la colectivización de saberes (ver Bukowski & Buetow, 2011; Logan & Murdie, 2016) o no trascienden a la toma de acción con estrategias concretas y tangibles que contribuyan a la justicia social y al empoderamiento (para ampliar estas críticas ver Call-Cummings et al., 2019; Evans-Agnew & Rosemberg, 2016; Liebenberg, 2022).

¿Hasta dónde es posible la *maleabilidad* de los métodos? ¿Podemos seguir hablando de photovoice incluso cuando se produce un alejamiento tal con sus bases teóricas? Ante todas estas preguntas abiertas considero que inscribir el método en las epistemologías feministas nos puede ayudar a reflexionar sobre relaciones de poder, la participación, los límites y potencialidades de la representación o la toma de acción, por poner algunos ejemplos. En este sentido, en la presente tesis propongo que el método sea implementado desde marcos metodológicos feministas que materialicen el posicionamiento crítico y reflexivo necesario desde el que cuestionar de forma constante el *por qué*, el *cómo* y el *para qué* de las investigaciones con photovoice.

2.3. Politizar la investigación con marcos metodológicos feministas

“Los modos de vida [y de investigar] que elegimos son también formas de resistencia e insumisión”

Alicia Valdés (2024)

La epistemología puede ser entendida como el suelo común, histórica y socialmente condicionado, sobre el que nos ponemos en pie y desde el que construimos el conocimiento: el terreno sobre el que cultivaremos el saber, *lo que determina el lugar desde el que tomamos la fotografía*. La metodología debe su nombre al griego μέθοδος (méthodos), que se compone a su vez por *methos* (afuera o más allá) y *hodos* (camino o viaje): nos habla entonces de algo más que un destino, más bien de lo que rodea al viaje en sí. Así, la metodología tiene como objetivo describir y analizar las herramientas (métodos) con las que construimos el conocimiento (o planificamos y repensamos ese viaje cuando los imprevistos surgen). Un marco metodológico, a pesar de no haber un consenso ampliamente aceptado en la comunidad académica, puede constituirse como una estructura estandarizada y práctica para guiar nuestras investigaciones (McMeekin et al., 2020).

Entonces, ¿de qué estamos hablando cuando adjetivamos a una metodología o un marco metodológico como feminista? Siguiendo a Araiza & González (2017):

“[...] se mantiene la idea de que las propuestas de las epistemologías feministas son más fácilmente abarcables en el plano teórico que en el plano empírico. Disponemos, hoy en día, de más reflexiones epistemológicas, pero todavía no hay un consenso sobre los métodos propiamente feministas” (p. 64)

Sin embargo, ya encontramos algunas valiosas aportaciones que han tratado de estandarizar el cómo investigar desde una perspectiva feminista, como por ejemplo la IAPF o la IACF. Estos marcos metodológicos surgen de otros marcos disidentes, situados históricamente y cuya raíz es innegablemente política: nacen atravesados por las demandas de los movimientos sociales, adquiriendo muchas de sus formas de hacer. A continuación, navego por el entrecruzamiento y la influencia mutua entre movimientos sociales y corrientes feministas que dieron lugar a las propuestas que me han servido como guías metodológicas en esta tesis doctoral.

2.3.1. La Investigación-Acción Participativa (IAP)

La IAP nace teniendo como marco de referencia las luchas y movimientos insurgentes de corte marxista y revolucionario que se extendieron por el continente latinoamericano tras la Revolución

cubana y durante el auge de las dictaduras de las décadas de los 70 y los 80. Estas influencias le dan un nuevo sentido a la ciencia, que pasa a ser concebida como un espacio donde construir colectivamente resistencias a las violencias estructurales y sistemáticas que se ejercían sobre las clases oprimidas (Montero, 2003).

Orlando Fals Borda (1978) define la IAP como “una ciencia popular”: un proceso donde educación, investigación y acción se fusionan para desafiar las estructuras de dominación. En sus inicios, aunque posteriormente ha ido complejizándose, tenía como base teórica “la psicología social, el marxismo, el anarquismo, la fenomenología y las teorías liberales de la participación” (Fals-Borda, 1999, p. 74). Es por tanto un marco metodológico con aspiraciones emancipadoras y libertarias, inherentemente político y que buscaba contribuir a las luchas sociales del momento, mediante “una fuerza creadora y transformadora, expresada en proyectos, actos y luchas concretas, [en] procesos de pensamiento sociopolítico con los que las bases populares pudieran identificarse” (Fals-Borda, 1987, p. 330).

En la praxis, la IAP consiste en un proceso político-reflexivo en el que las comunidades o grupos sociales analizan críticamente las problemáticas compartidas a la par que se construyen habilidades colectivas para generar cambios (García-Ramírez et al., 2011; Selener, 1997). Desde este enfoque teoría y práctica son interdependientes, una simbiosis constante entre producción de conocimiento y toma de poder, lo que exige que las jerarquías tradicionales de la investigación también sean desafiadas: hay una voluntad de redistribución del poder no sólo como fin, sino también dentro de los espacios de la investigación misma (Baum et al., 2006). Así, la IAP exige que la comunidad/colectividad sea parte de todos los estadios de la investigación y el rol de la investigadora se reduce a una catalizadora que acompaña al empoderamiento y la transformación (Schneider, 2012).

Patriarcado, invisibilización: el surgimiento de la IAPF

Sin embargo, a pesar de lo disruptivo de la propuesta en el ámbito científico, autoras feministas como Patricia Maguire (1987) comenzaron a preguntarse:

[...] exactly which people are empowered and which social structures are challenged? When participatory research claims to empower a community or group, are the women in the community equally as empowered as the men? When participatory research declares its intention to attack oppressive social structures, is patriarchy one of them? There is little evidence that this is the case (p. 52)

¿Era el sujeto revolucionario que se buscaba construir desde la IAP inherentemente masculino? La misma autora (1987) navega por distintos proyectos de investigación-acción para advertir

cómo hasta el momento la mirada androcéntrica que se cernía sobre la ciencia también parecía impregnar los paradigmas críticos y alternativos. Las mujeres quedaban incluidas automáticamente bajo el paraguas de comunidad u oprimidos, y a pesar de su presencia, los análisis no consideraban las relaciones de género (Gatenby & Humphries, 2000). En cambio, aunque en consonancia con las raíces de la IAP, prevalecía un análisis de clase que no tenía en cuenta, por ejemplo, el trabajo reproductivo que desarrollaban las mujeres y que las alejaba de los espacios de toma de decisiones comunitarias —donde los hombres definían cuáles eran los problemas y, por ende, las posibles soluciones (Maguire, 1987).

Estas lecturas y críticas feministas a la IAP coinciden temporalmente con la proliferación de las reflexiones epistemológicas feministas de los 80, que recogían mayoritariamente los postulados del feminismo de la segunda ola y su popular “lo personal es político”. Como puede verse en las líneas anteriores, las críticas giraban generalmente en torno a denunciar el sesgo patriarcal que excluía a las mujeres de las producciones científicas y, concretamente en la IAP, también de la acción política: lo que continuaba el círculo de invisibilización de sus experiencias y necesidades, pero también de sus resistencias cotidianas.

Reid & Frisby (2008), con el fin de concretizar un marco metodológico que recogiera las aportaciones feministas a la IAP (Maguire, 1987, 2001; Gatenby & Humphries, 2000; Reid et al., 2006), proponen un conjunto de dimensiones como elementos clave de la IAPF y que pueden consultarse en la Figura 4.

Figura 4. Articulando la IAPF



Fuente: Elaboración propia a partir de Reid & Frisby (2008)

Entre ellas encontramos como punto de partida la puesta en valor del conocimiento experiencial y las voces de las mujeres para superar las visiones patriarcales y androcéntricas de la realidad como unívocas (Reid & Frisby, 2008). Además, ya influidas por las corrientes feministas de los 90 y los 2000, sitúan el análisis interseccional como uno de sus ejes principales: tanto como para complejizar los análisis, como para evidenciar las posiciones de privilegio de las investigadoras como potenciales opresoras (Brabeck, 2004). Es en este sentido y en los que siguen, la reflexividad se convierte en una práctica transversal a toda la investigación, que, en línea con Maguire (2001), ha de empezar desde la autoexploración de patrones de pensamiento y potenciales creencias cisheterosexistas, racistas o clasistas que las investigadoras podamos tener.

La IAPF, al igual que la IAP, propone investigar desde lógicas participativas, pero manteniéndonos críticas y vigilantes a sus romantizaciones (Frisby et al., 2005). En la línea de Haraway (1991) —aunque sin hacer referencia directa— hablan de la necesidad de establecer alianzas en medio de relaciones de poder complejas, a través del establecimiento de un diálogo empático y de la toma de responsabilidad de las investigadoras en la búsqueda de medios donde las voces subalternas puedan ser amplificadas (Brydon-Miller, 2004). Para tal cometido proponen explorar formas creativas de representación y de comunicación de las producciones científicas, pero reflexionando sobre:

[...] ‘who has the authority to represent women’s voices and to what end’ ‘what forms of the representation will best capture the dynamics involved’, ‘who decides whether they are credible’, and ‘do representations reinscribe rather than transcend dominant power relations?’ (Reid & Frisby, 2008, p. 7)

Por último, en la línea de la IAP, aunque dan mucha importancia a la toma de acción, advierten que se ha de mantener el equilibrio entre teoría y práctica:

We all know of the theoretical work that, however brilliant, is so abstract and disengaged that it surrenders the capacity to illuminate political practice. But the reverse is equally problematic; [...] too myopically focused on practical application, it loses the capacity to pose questions about the big picture (Fraser & Naples, 2004, p. 1106–7)

2.3.2. La Investigación Activista (IAc)

La investigación militante o IAc se irá constituyendo a lo largo del tiempo influenciada por la encuesta y la coinvestigación obreras, los grupos de autoconciencia de mujeres de los 70, el análisis institucional y la IAP (Malo, 2004). Aunque su trayectoria es mucho más extensa, esta aproximación tuvo un importante fortalecimiento y resurgir a principios de la década de los 2000, en un nuevo panorama mundial: tras el fin de la Guerra Fría con la caída de las repúblicas soviéticas, se produce un acelerado afianzamiento del neoliberalismo a nivel global. La extrema

precarización de la vida impactando en múltiples contextos y a grupos sociales diversos, dará lugar al nacimiento de las movilizaciones altermundistas o antiglobalización, caracterizadas por la oposición al capitalismo global y la unión de sujetos políticos heterogéneos. Estos movimientos tendrán entre sus mayores expresiones la Contracumbre de Seattle en el año 1999, en la que “[se emitió] un grito, hasta cierto punto unánime, de rechazo y de disconformidad hacia un capitalismo que [...] se nos aparece como lo que ha sido siempre: un elemento de explotación [...] de una notable violencia estructural” (Xarles & Oliveres, 1999, p. 10).

La emergencia y nueva dimensión de estas movilizaciones, tendría también un impacto en los quehaceres académicos en unas universidades cada vez más mercantilizadas, dando lugar a una nueva figura de investigadora activista, la cual

[...] no es equiparable ni al experto académico en movimientos sociales, ni al intelectual comprometido, ya que su cuerpo ha sido atravesado por un contexto de precarización [...] Este investigador activista prioriza los procesos colectivos y cooperativos de producción de conocimiento, debate y autoformación, frente al individualismo competitivo hegemónico en el mundo académico (Araiza & González, 2017, p. 68)

Por consiguiente, hacer investigación activista supone inscribirse en un posicionamiento crítico en cuanto a la producción académica y partir de la premisa de que lo teórico no es ajeno a lo político (Castro Sánchez, 2021). La persona que investiga se implica con los sujetos que forman parte del proceso en un diálogo constante en el que se comparten metas políticas: investigación y activismo se combinan como parte de una misma acción (Speed, 2008).

Esta producción colectiva de conocimiento en la IAc propone hacer consciente y explícito —de forma similar que en la IAP, pero con más criticismo— que los contextos de investigación estarán atravesados por relaciones de poder donde las jerarquías de dominación pueden silenciar u homogeneizar las voces disidentes. Del mismo modo que en la complejidad de movimientos sociales heterogéneos como los altermundistas, en las investigaciones activistas pueden surgir posiciones ideológicamente disonantes que entrañen dificultades para alcanzar puntos de encuentro o que prioricen unas opresiones sobre otras (e.g., clase social en las luchas tradicionales de la izquierda).

Por último, desde la IAc, la validez del conocimiento producido queda más determinada por su utilidad política, para lo cual se proponen mecanismos de validación del conocimiento que vayan más allá de las comunidades académicas y su *peer review*. En este sentido, nos insta a preguntarnos: “¿Ha producido la investigación conocimientos que ayuden a resolver el problema? [...] ¿han sido útiles? En caso afirmativo, ¿para quién?” (Hale, 2001, p. 15).

Múltiples subjetividades: el surgimiento de la IACF

En los años 90, el análisis situado de las distintas realidades que atravesaban las vidas de las mujeres, así como la irrupción del paradigma de la interseccionalidad (Crenshaw, 1991), los feminismos fronterizos (Anzaldúa, 1987) o los transfeminismos (Koyama, 2003), dio lugar a profundos debates en el seno del movimiento. Si la segunda ola surgía de la necesidad de acabar con la histórica invisibilización del sujeto mujer, ahora se trataba de evidenciar las limitaciones de dicha categoría política y la existencia de múltiples sujetos femeninos (Walker, 1995).

Todas estas luchas tuvieron efectos en la investigación, afectando no sólo a lo que se investiga, sino a las formas en las que lo hacemos:

[...] los efectos y las consecuencias que tienen los diferentes modos de conocer [...] son diferenciales para las mujeres y para los hombres, o para quienes no se identifican con ninguna de estas dos categorías, indicando la complejidad del binarismo de género como dispositivo de captura. Además, no solo se debe tener en cuenta la condición y posición de género, sino las interrelaciones con la clase, las etnias, las orientaciones sexuales, la edad y demás marcas identitarias y sistemas de opresión imbricados que también van a repercutir en las implicaciones del conocimiento, sus usos, potencialidades y límites (Castro Sánchez, 2021, p. 72)

En una reflexión encarnada, Biglia (2007) propone la IACF recogiendo sus principales aportes en un endecálogo (Tabla 2). En esta propuesta, se pueden observar varios puntos compartidos con la IAc (e.g., lógicas no propietarias contra la mercantilización del saber; redefinición de los procesos de validación del conocimiento o el compromiso activo por el cambio social)—, pero se da mucha importancia y se incluyen otros con preocupaciones explícitamente feministas²⁵ (Zavos & Biglia, 2009).

Tabla 2. Dimensiones IACF

1	Compromiso activo por el cambio social
2	Ruptura de la dicotomía público/privado
3	Relación interdependiente entre teoría y práctica
4	Reconocimiento de una perspectiva situada
5	Asunción de responsabilidades
6	Puesta en valor de las agencias de todas las subjetividades
7	Análisis [<i>feminista</i>] de las dinámicas de poder que intervienen en el proceso
8	Apertura continua a ser modificadas por el proceso en curso
9	Reflexividad

²⁵ Además de introducir nuevas preocupaciones feministas en la IAc, para Biglia (2007) explicitar lo *feminista* en la propuesta de la IACF es considerado una práctica política de visibilización de dichos aportes a los quehaceres de la investigación activista.

10 Lógicas no propietarias del saber

11 Redefinición del proceso de validación del conocimiento

Fuente: Elaboración propia a partir de Biglia (2007)

Entre ellos, y en línea con aportes feministas previos, aboga por la puesta valor de los conocimientos cotidianos y los saberes que habían sido relegados al ámbito privado y, por tanto, no político. Sin embargo, va más allá, haciendo un llamado a la ruptura de dualismos, por ejemplo, entre razón y emoción. Se enuncia como una *investigación afectiva*, donde lo emocional y vincular forme parte de los procesos de investigación (Araiza & González, 2017; Fulladosa-Leal, 2014)

Además, al partir de la epistemología del conocimiento situado, exige el reconocimiento de la parcialidad, y, por tanto, la búsqueda de alianzas entre las distintas subjetividades (Haraway, 1991). Esto nos lleva inseparablemente a la necesidad de lecturas complejas de las relaciones de poder y un fuerte compromiso de asunción de responsabilidades: “No se trata solo de nombrar nuestras posiciones y lo que nos condiciona y determina, sino analizar cómo ello influye concretamente en la construcción de conocimientos, en nuestras formas de hacer” (Castro Sánchez, 2021, p. 72). Es decir, transversalizar la reflexividad y la autocrítica como una parte más de la investigación, en tanto que investigar “es siempre un acto político y hemos de hacerlo de forma consciente y responsable” (Biglia, 2014, p. 25).

Tal y como se detallará en el Capítulo III, las investigaciones en las que se basa esta tesis se enmarcan algunas en la IAPF y otras en la IACF. Finalmente, en el Capítulo V —*Discusión y conclusiones finales*— explicaré mis aprendizajes con relación a la interconexión de estos dos enfoques.

Capítulo III

Los proyectos y sus marcos metodológicos



En este capítulo expongo aspectos metodológicos importantes de los proyectos donde las investigaciones de esta tesis fueron desarrolladas. En el apartado 3.1. presento aquellas donde el método fue enmarcado en la investigación-acción para promover la participación comunitaria y el empoderamiento de comunidades migrantes (Arts. 1 y 2). Mientras que, en el apartado 3.2., detallo aquellos en los que el photovoice fue implementado en su vertiente más pedagógica, orientándose a favorecer la sensibilización sobre violencias machistas en instituciones de educación superior (Arts. 3 y 4). Profundizo sobre todo en las cuestiones que se abordan someramente en los artículos y, cuando se da el caso contrario, hago referencia a las secciones donde se pueden ampliar dichas informaciones.

3.1. Photovoice como IAP(F) con comunidades migrantes

Tal y como ya se adelantó en la introducción, la ONG MAD África nos contrató a la Dra. Rocío Garrido y a mí a finales de 2018 para elaborar un diagnóstico comunitario en el marco del proyecto *NDER*. Dicho proyecto tenía como objetivo general “mejorar el conocimiento sobre perspectivas feministas africanas e incluirlas en distintos espacios (e.g., plataformas comunitarias feministas y antirracistas, educación superior, servicios sociosanitarios, etc.) con el fin de que estuvieran presentes en las agendas de acción, formación y políticas existentes”²⁶. El diagnóstico, además de explorar las barreras y límites que las mujeres encontraban en sus comunidades para participar y favorecer su participación comunitaria, se orientaba también a recabar información situada para el diseño de un proceso formativo posterior orientado a fortalecer sus habilidades en torno a la incidencia política.

Entre los objetivos del diagnóstico estaban: (1) Explorar las realidades de mujeres migrantes africanas residentes en Sevilla desde una perspectiva feminista interseccional y ecológica; (2) Promover procesos de empoderamiento en las mujeres africanas que incrementasen su participación e impulsar nuevas redes de apoyo entre ellas y otros agentes comunitarios; (3) Fomentar el intercambio continuo de valores, conocimientos y habilidades entre las mujeres migrantes, estudiantes universitarios, activistas feministas y agentes de la comunidad a través de exposiciones comunitarias; (4) Facilitar la creación de nuevos espacios para compartir experiencias y dialogar, favoreciendo una participación justa en asociaciones de migrantes, espacios de ocio e instituciones educativas; (5) Hacer visibles las voces y experiencias de las mujeres participantes para incidir sociopolíticamente en sus comunidades.

Debido a las necesidades a las que el diagnóstico buscaba responder y los objetivos marcados, decidimos realizarlo a través del photovoice enmarcándolo en una IAPF (Reid & Frisby, 2008). Con el fin de contar con más fondos económicos para poder desarrollar la investigación desde

²⁶Extraído del texto del proyecto.

esta perspectiva, solicitamos y se nos fue concedida una beca de la Society for Community Research and Action (SCRA) de la American Psychological Association (APA). En la Tabla 3 se establece la relación entre los objetivos del diagnóstico y las dimensiones de nuestro marco metodológico. Para un mayor detalle remito a consultar el Art 2, concretamente el apartado *Promoting Community Participation Through FPAR and Photovoice* (p. 90) y el de *Methods* (p. 92).

Tabla 3. *Relación de la IAPF con los objetivos del diagnóstico*

Dimensiones IAPF	Objetivos diagnóstico
1 <i>Centrarse en el género y en las experiencias diversas de las mujeres desafiando el patriarcado</i>	1, 5
2 <i>Tener en cuenta la interseccionalidad</i>	1, 5
3 <i>Honrar la voz y la diferencia mediante procesos de investigación participativa</i>	2, 3, 5
4 <i>Explorar nuevas formas de representación en la construcción de conocimiento</i>	3, 5
5 <i>Reflexividad</i>	Transversal a todos los objetivos
6 <i>Acción</i>	2, 3, 4, 5

Fuente: Elaboración propia

Así, diseñamos un proceso de photovoice compuesto por 7 sesiones (1 de apertura, 5 sesiones grupales de photovoice y 1 de cierre/evaluación) que fueron implementadas de noviembre de 2018 a enero de 2019 una vez por semana. En la sesión de apertura fue donde se abordaron las cuestiones éticas en torno a la toma de fotografías (e.g., consentimiento explícito de las personas que apareciesen, evitar en la medida de lo posible rostros y menores de edad, etc.). Del mismo modo, se explicaron y firmaron los consentimientos informados tanto para la grabación de las sesiones como para la difusión posterior de fotonarrativas en exposiciones comunitarias y otros espacios. Este consentimiento podía ser revocado en cualquier momento de la investigación.

Seguidamente, en las sesiones centrales de photovoice se exploraron distintas temáticas (e.g., proyectos migratorios, identidad, experiencias en servicios públicos, etc.). Estas fueron predefinidas por la entidad, aunque consultadas con las participantes durante el proceso de selección en entrevistas individuales. Trabajamos con un total de 15 mujeres de distintas nacionalidades divididas en dos grupos (7-8), cuyas características pueden consultarse en el apartado *Context and participants* (p. 92) del Art 2. La dinámica de las sesiones es resumida en la Figura 1 del mismo artículo, que sitúo también en este apartado para facilitar la comprensión (Figura 5).

Figura 5. Fases del photovoice

Preparation of photovoice	Phase 1: Individual	Phase 2: Group	Phase 3: Social	Evaluation of the photovoice's results
Recruitment Engage participants Introduce photovoice's methodology and ethics. Select the topics Ensure cameras	Think critically about the topics Develop individual photo-narratives Supervision and support Remember ethical issues	Share individual photo-narratives with the group Generate conditions for a safe and horizontal space Identify common issues and differences Codify themes	Plan and implement a strategy to share results with the audience Visualize realities Advocate for rights Supervision of ethical issues	Evaluate the impact on participants in terms of agency. Evaluate the impact on researchers in terms of reflexivity. Evaluate the impact on community (this was not done).

Fuente: Adaptada a partir de Garrido (2024)

La fase individual de reflexión y elaboración de fotonarrativas fue repetida durante las 5 sesiones centrales del proceso: se elaboraba una fotonarrativa por tema/sesión, seguida por el debate grupal y el análisis participativo en cada una de ellas. Por último, en la sesión de cierre se llevó a cabo una evaluación colectiva del proceso. Todas las sesiones fueron facilitadas por mí con el apoyo de la Dra. Rocío Garrido, la técnica de la entidad responsable del proyecto y una mediadora intercultural.

Posteriormente a las sesiones grupales de photovoice, se elaboró e implementó una estrategia de incidencia política donde se realizaron exposiciones e intervenciones de incidencia comunitaria (e.g., Festival Africaneando, Universidad de Sevilla, Universidad de Cádiz), encuentros con otros agentes (e.g., organizaciones migrantes, estudiantes y profesorado universitario) y participación activa en espacios activistas y movilizaciones (e.g., 8M de 2019).

Las técnicas de recogida de información utilizadas durante el desarrollo de esta investigación fueron las siguientes:

- a. **Fotonarrativas y otros materiales producidos durante el proceso** (fotografías de las categorizaciones realizadas durante los análisis participativos)
- b. **Registro de audio y transcripción íntegra** de todas las sesiones
- c. **Registro observacional** (realizado por la Dra. Rocío Garrido y la técnica de MAD África)
- d. **Diario de campo** individual (ambas investigadoras)

Se realizó un análisis temático de las sesiones y las fotonarrativas (Braun & Clarke, 2006), tomando como referencia las categorías derivadas de los análisis participativos de cada sesión y

del análisis global de la última sesión. Estos análisis fueron complementados por las notas de campo tomadas por las observadoras durante las sesiones y la puesta en común de los diarios de campo en las tres reuniones de evaluación de proceso que se realizaron durante la implementación de las sesiones de photovoice.

Como ya he señalado anteriormente, en los primeros meses de doctorado, gracias a la influencia de la experticia de mi directora de tesis la Dra. Barbara Biglia y al SIMReF, aumenté mis conocimientos en epistemologías y metodologías feministas. Gracias a ello, retomamos la información recogida durante el *NDER* y profundizamos los análisis, tanto en términos de interseccionalidad como en relación a nuestra mirada epistémico-metodológica. A partir de aquí escribimos el Art 2, donde se puede consultar en mayor profundidad la metodología, los resultados y las conclusiones de esta investigación.

Durante el mismo período en el que ampliamos los análisis y realizamos la escritura del Art 2, comenzamos la colaboración de la investigación recogida en el Art 1, conjuntamente con la Mtra. Lucía Mildenerger. Esta investigación consistió en una *scoping review* (Arksey & O'Malley, 2005) que tenía como objetivo conocer cómo el photovoice estaba siendo implementado con poblaciones migrantes y refugiadas, identificando qué aspectos epistémico-metodológicos se relacionaban con mayores niveles de empoderamiento.

La estrategia de búsqueda fue guiada por el método PRISMA (Preferred Reporting Items for Systematic Reviews and Meta-Analyses, Page et al., 2021) en 5 bases de datos (Psycinfo, PubMed, Dialnet, SCOPUS and WOS), limitándonos únicamente a aquellos artículos revisados por pares entre los años 2000 y 2020. Tras eliminar los duplicados, quedaron un total de 97 artículos de los que se hizo un cribado con los siguientes criterios de inclusión: 1) Comunidades migrantes/refugiadas como participantes, 2) Estudios primarios de photovoice como técnica única o combinada y 3) Texto principal disponible en inglés o español. Tras este proceso, finalmente se seleccionaron un total de 65 artículos.

Basándonos en la literatura sobre photovoice y sus debates metodológicos, se elaboró una rejilla de análisis para el proceso de revisión dividida en 4 dimensiones (contextualización de los estudios, diseño de la investigación, procedimiento y empoderamiento) que recogían, a su vez, un total de 13 categorías. Para una información más detallada de cada una de ellas, así como las preguntas clave que guiaron el análisis de contenido remito a la Tabla 1 del Art 1. Una vez revisados todos los estudios, las autoras tuvimos tres sesiones de trabajo en las que debatimos en profundidad los resultados obtenidos.

3.2. Photovoice como IACF para la sensibilización en violencias machistas

Esta tesis también ha estado compuesta por implementaciones del photovoice como estrategia de sensibilización para las violencias machistas (Arts. 3 y 4), enmarcadas en dos proyectos. Por un lado, el proyecto *SeGReVUni*, cuyos objetivos eran: (1) Generar procesos de reconceptualización colectiva de las violencias de género en las universidades desde una perspectiva feminista interseccional; (2) Visibilizar y dimensionar la magnitud y alcance de la problemática en las universidades a través de la creación colectiva de una encuesta diseñada e implementada en el marco de principios epistemológicos y metodológicos feministas; (3) Crear y difundir conocimiento colectivo a nivel local, nacional e internacional.

Yo me incorporé a esta investigación cuando este estaba finalizando su primera fase y comenzando la segunda (Tabla 4).

Tabla 4. Fases del *SeGReVUni*

Fase 1	Revisión sistemática de la literatura sobre SGRV ²⁷ en universidades y análisis de documentos de encuestas nacionales e internacionales existentes sobre la detección de SGRV (especialmente las utilizadas en contextos universitarios). Formaciones internas, charlas y congresos internacionales sobre la temática.
Fase 2	Diseño, implementación y análisis de <i>focus group</i> heterogéneos con perfiles administrativos, docentes y de estudiantes en las universidades participantes y en algunas universidades asociadas. Primeros indicadores del cuestionario y validación en los FG y grupos de expertas.
Fase 3	Prueba piloto cuestionario y análisis de resultados para adaptaciones y mejoras. Validación de la nueva por parte de expertas y comunidad universitaria. Nueva administración en las universidades asociadas al proyecto y otras con la ayuda del Equipo Internacional.
Fase 4	Análisis de datos de los resultados del cuestionario e informe de resultados.

Fuente: Elaboración propia a partir de la información de la web del proyecto²⁸

En la Fase 1, impartí una formación interna sobre photovoice al equipo del proyecto, compuesta por una parte teórica y una experiencial, a partir de la cual las compañeras participantes tenían que desarrollar una fotonarrativa partiendo de la pregunta: *¿Qué son para vosotras las violencias sexuales y de género?* Durante el encuentro grupal, se creó un interesante debate colectivo sobre las percepciones que cada una tenía sobre el tema. Pero, además, gracias a la experticia de muchas

²⁷ Este fue el acrónimo utilizado en el proyecto y hace referencia al concepto *Sexual and Gender Related Violences*.

²⁸ <http://www.segrevuni.eu/nuestra-ruta-de-trabajo/>

compañeras en metodologías feministas, se discutió la utilidad que el método podría tener dentro del marco del proyecto. Teniendo esto en cuenta, se decidió que parte de los grupos focales con estudiantado planteados en la Fase 2 se realizaran mediante el photovoice.

Así, se conformaron distintos grupos²⁹ —todos ellos online debido a la pandemia— en tres de las universidades participantes (URV, UCM y UB), gracias a la colaboración entre investigadoras que participaban en el proyecto y que hicieron un llamado a estudiantes de sus asignaturas. Los procesos de photovoice desarrollados en la UB y la UCM fueron implementados por mí con la ayuda de la Dra. Esther Luna (UB) y la Dra. María José Rubio Martín (UCM). El grupo de la URV fue llevado a cabo por la Dra. Barbara Biglia (URV)³⁰. El diseño de los grupos de la UB y la UCM varió en algunos aspectos del implementado con estudiantado de la URV. Esto fue debido a que buscábamos adaptar el método a las necesidades de los grupos y las posibilidades contextuales y temporales con las que contábamos. Por ejemplo, los grupos conformados en la UB y la UCM eran grupos voluntarios y reducidos, lo que facilitaba la presencialidad y acompañamiento constante por parte de las investigadoras/docentes. En cambio, en el caso de la URV, la práctica del photovoice se incluyó dentro de las tareas de la asignatura, por lo que los grupos trabajaron mayoritariamente de forma autónoma. Las principales diferencias del diseño de la implementación pueden ser consultadas en la Tabla 5:

Tabla 5. *Diferencias en las experiencias piloto del SeGReVUni*

	UCM/UB	URV
Definición temas	Predefinidos en base a los temas del proyecto SeGReVUni	El estudiantado define un subtema teniendo como marco las violencias en general
N.º sesiones grupales	5 (apertura, 3 photovoice, cierre)	1 (acompañada de trabajo autónomo en línea)
Tipo de facilitación	La facilitadora está presente durante todo el proceso	En la sesión grupal la facilitadora aclara dudas saltando de un grupo a otro
N.º fotonarrativas	1 por cada sesión de photovoice (3 por persona)	1 fotonarrativa por persona en todo el proceso
Análisis participativo	En la última parte de cada sesión de photovoice + análisis global en la última sesión	En la sesión grupal

²⁹ Más información sobre las características de los grupos puede ser consultada en el apartado *Phase one: pilot experiences* del Art 4 (p. 140).

³⁰ Aunque también se realizaron algunas experiencias de photovoice en la asignatura Comunidad, Entorno Social y Acción Comunitaria, estas no fueron incluidas finalmente en el análisis porque el proceso no se realizó de forma tan sistemática como el resto.

Incidencia	Se deja a elección del alumnado y finalmente no se realiza	Un vídeo de la experiencia para compartirlo con el resto de sus compañeras
-------------------	--	--

Fuente: Elaboración propia

Las herramientas de recogida y análisis de la información variaron también en algunos aspectos en estas dos modalidades (Tabla 6).

Tabla 6. *Técnicas de recogida y análisis*

Grupo	Técnicas de recogida	Análisis de datos
UCM/UB	Registros de observación	Análisis de contenido
	Grabaciones y transcripciones	
URV	Fotonarrativas y otros materiales producidos	Análisis temático
	Fotonarrativas y otros materiales producidos	
	Vídeos y ensayos finales	Análisis de contenido

Fuente: Elaboración propia

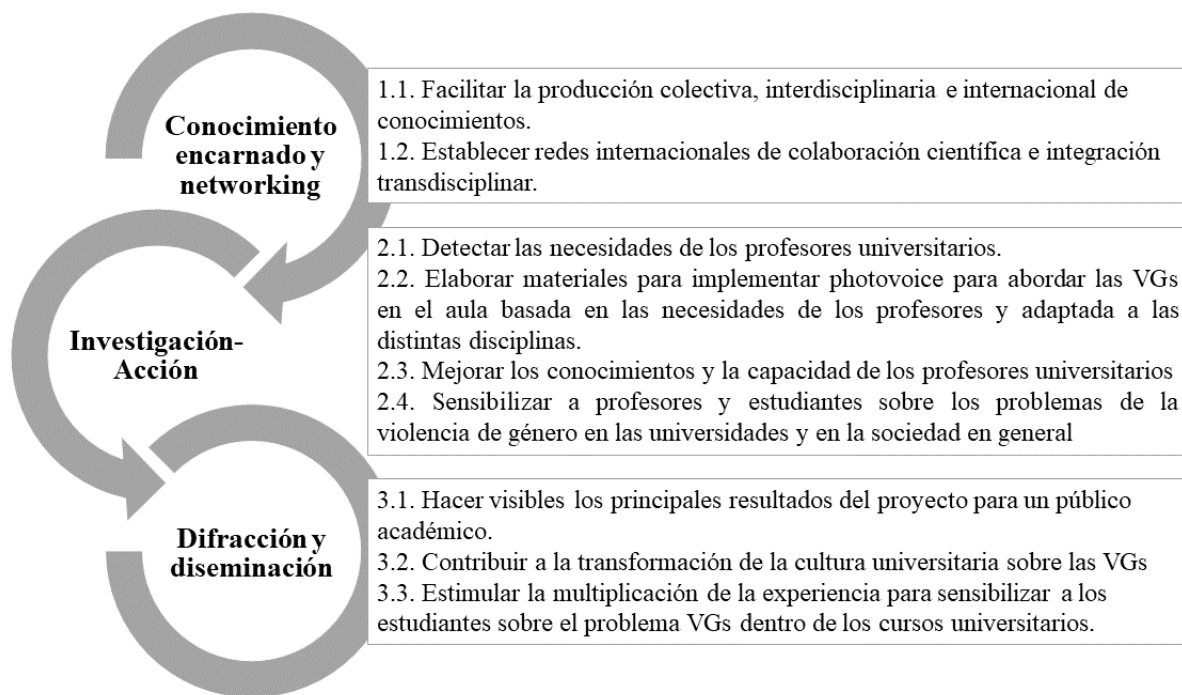
Las fotonarrativas producidas durante ambos procesos fueron categorizadas siguiendo un análisis temático (Braun & Clarke, 2006), pero tomando como punto de partida las categorías construidas en los análisis participativos por el estudiantado. Estas categorizaciones fueron complejizadas teniendo como referencia también las temáticas fundamentales del proyecto *SeGReVUni* (tipologías, interseccionalidad y espacios) de modo que pudieran brindar informaciones tanto para el diseño de la segunda ronda de grupos focales, pero también para la elaboración del cuestionario. En el caso de la experiencia de la URV, como también para el análisis de contenido tanto de los vídeos producidos por el estudiantado, como de los ensayos finales de reflexión sobre la experiencia.

Respondiendo a un interés metodológico y pedagógico sobre el photovoice, en la UCM/UB, se llevó a cabo un registro observacional en cada una de las sesiones que tenía un doble objetivo: registrar aspectos pedagógicos relevantes y empezar a delimitar, a través de la información recabada, el sistema de categorías y subcategorías del que partiría el análisis posterior. Todas las sesiones fueron grabadas y transcritas gracias a la ayuda de Ángela María Obeso Rodríguez, estudiante del Grado en Psicología que se encontraba haciendo el Prácticum bajo mi tutorización. El análisis de contenido fue realizado por las 3 investigadoras implicadas usando la plataforma Atlas.ti 22, y estuvo principalmente orientado a identificar las dimensiones de la pedagogía crítica en la puesta en práctica del photovoice. La estrategia de análisis y sus resultados pueden consultarse en mayor profundidad en el Art 3.

Estas experiencias en el marco del *SeGReVUni* y el interés por sistematizar el uso del método como herramienta pedagógica feminista para abordar violencias en instituciones de educación superior, nos llevaron a formular el proyecto *PhV_SeGReV*. Este proyecto se enmarcó en una Investigación Activista Feminista (IACF) en su globalidad (Art 4).

En la Figura 6 se presentan las distintas fases del proyecto con sus objetivos.

Figura 6. Fases y objetivos del proyecto



Fuente: Elaboración propia a partir de la memoria del proyecto³¹

La metodología que seguimos en este proyecto puede ser consultada en profundidad en el Art 4³². En síntesis, consistió en un proceso de evaluación colectiva internacional e interdisciplinar entre 19 investigadoras³³ sobre nuestras experiencias pedagógicas con photovoice en el marco del *SeGReVUni*. Esta evaluación dio lugar a la propuesta metodológica de photovoice para el abordaje de violencias machistas en el aula recogida en nuestra guía docente (Biglia & Cubero, 2022). Esta propuesta fue testada en una prueba piloto con 3 grupos de estudiantes de México, Argentina, Cataluña y País Vasco³⁴.

³¹ Accesible en: <https://doi.org/10.17345/9788413650272>

³² Para una representación visual del proceso de IACF en el que consistió el proyecto, remito a la Figura 1 del Art 4 (p. 138).

³³ Tabla 1 del Art 4 para más detalles de las investigadoras implicadas (p. 139).

³⁴ Información detallada en el Art 4, sección: *Phase three: collaborative online international learning (COIL)* (p. 148).

Las cuestiones éticas en este caso, y como consecuencia del proceso de evaluación, fueron profundizadas en relación al proyecto anterior —que habían sido abordadas de forma muy similar al *NDER*. En este sentido, se dedicó una parte importante de la sesión inicial a reflexionar y debatir colectivamente sobre aspectos a tener en cuenta en la toma de fotografías, que fueron recogidos por las docentes y podían ser consultados por el estudiantado participante a lo largo del proceso. Además, se elaboraron consentimientos informados más flexibles, donde, por ejemplo, se daba la posibilidad a las estudiantes de que se reconociera su autoría en las fotonarrativas expuestas si así lo deseaban (ver ejemplo en el Anexo II).

En cuanto al diseño e implementación del photovoice —al igual que el resto del proyecto— estuvo enmarcado en una IACF, donde estuvieron presentes la mayoría de las dimensiones propuestas por Biglia (2007) en su endecálogo. Como ya señalaba anteriormente, desde el *reconocimiento de la perspectiva situada* (Haraway, 1988), el conocimiento se construye colectivamente. La propuesta del diseño de investigación/pedagógico fue elaborada a partir del proceso colaborativo de evaluación de las experiencias previas, donde diferentes expertos realizaron importantes contribuciones metodológicas. Además, en lo que respecta al proceso de photovoice en sí, nuestro objetivo era explorar cómo los estudiantes percibían las violencias y construir reflexiones colectivas en las que estuvieran representadas todas las voces (*puesta en valor de las agencias de todas las subjetividades*). En este sentido se puso mucho énfasis en que el estudiantado partiera del análisis de su propio entorno y experiencias (*ruptura de la dicotomía público/privado y relación interdependiente entre teoría y práctica*). También se partió de una orientación hacia el *cambio social*, pero entendiendo que el mismo proceso de autorreflexión y de compartir experiencias es en sí mismo transformador. El proceso de photovoice buscaba constituirse como un espacio para dicha autorreflexión.

Asimismo, todos los grupos fueron facilitados por profesoras con un alto compromiso feminista y expertas en violencias machistas y dinámicas de grupo. Para disminuir los impactos de los desequilibrios de poder (*análisis [feminista] de las dinámicas de poder que intervienen en el proceso*), la facilitadora del grupo 1 —en este caso yo misma— era cercana en edad a las estudiantes; mientras que el grupo 2, en el que todas las estudiantes eran latinoamericanas, la facilitadora (la Dra. Alejandra Araiza) también lo era. Además de estas consideraciones, también incluimos reuniones de reflexión entre facilitadoras para poner sobre la mesa cuestiones de poder, aprendizajes y posibles mejoras (*reflexividad, asunción de responsabilidades y apertura continua a ser modificadas por el proceso en curso*).

A continuación, doy paso a los artículos donde se recogen estas investigaciones.

Capítulo IV

Resultados: las publicaciones



Artículo 1.

Cubero, A., Mildemberger, L., & Garrido, R. (2024). Photovoice promoting empowerment with migrant and refugee communities: A scoping review. *Action Research*.
<https://doi.org/10.1177/14767503241269750>



Original Article

Photovoice for promoting empowerment with migrant and refugee communities: A scoping review

Action Research
2024, Vol. 0(0) 1–22
© The Author(s) 2024
Article reuse guidelines:
sagepub.com/journals-permissions
DOI: 10.1177/14767503241269750
journals.sagepub.com/home/arj

Aloe Cubero

Pedagogy Department, Rovira i Virgili University, Spain

Lucía Mildemberger

Undersecretariat of Health Integration, Secretariat of Prevention and Health Promotion, Ministry of Health of Cordoba Province, Argentina

Rocío Garrido

Psychology Department, University of Seville, Spain

Abstract

Policymakers and researchers carry a significant responsibility to foster environments and opportunities that authentically enhance migrants' sociopolitical involvement in host societies. Incorporating participatory action research methods, such as photovoice, is crucial to amplify migrants' voices and experiences. This scoping review investigates the implementation of photovoice projects with migrant and refugee populations, as well as their impact on empowerment. Following PRISMA guidelines, 65 articles published from 2000 to 2020 were analysed. The findings indicate that photovoice can serve as a potent tool for fostering intrapersonal, interpersonal and citizenship levels of empowerment. However, key epistemological and methodological considerations must be upheld to promote profound levels of empowerment.

Keywords

Photovoice, migrants, empowerment, participatory action research, scoping review

Corresponding author:

Rocío Garrido, Department Psychology, University of Seville, C/Camilo José Cela, s/n., Seville 41018, Spain.
Email: rocioga@us.es

Introduction

Several social, economic, historical and international factors converge and intertwine to create and complexify migrations today. In 2020, approximately 281 million international migrants existed worldwide, constituting 3.6% of the global population, with the highest reception rates in Europe (86.7 M), Asia (85.6 M) and North America (58.7 M) (IOM, 2022). It is well-known that migrants' rights are often not recognised or guaranteed—especially in the case of racialised and impoverished migrants—and the continuum of violence shapes not just their journey to migrate but also their experiences in the host communities (Buckingham et al., 2021; Solano & Huddleston, 2020). According to Mora and Piper (2021, p. 2), 'crossing inequalities that affect and finally condition migration not only refer to social categories, but also public policies, international regimes, states and other normative definitions and discourses'.

Thus, geopolitical and economic dynamics determine the material conditions of international migration and the vulnerabilities experienced by displaced people. For instance, visa policies characterised by high fees or complex procedures result in migration flows through unsafe routes, causing the death of many individuals (Könönen, 2020). Furthermore, precarious living and working conditions, limited access to health services, exclusion and the denial of citizenship for political participation are just some of the oppressions that migrants face in host societies (Buckingham et al., 2021; Gold & Nawyn, 2019). There is therefore an urgent need to implement human rights-based policies to protect migrant and refugee communities, with international organisations striving to ensure compliance (IOM, 2022; Solano & Huddleston, 2020) and practices to address diversity effectively (Garrido et al., 2019). To achieve this, promoting partnerships involving all stakeholders is also imperative, with a particular emphasis on migrant participation (European Commission, 2020).

In addition, right-wing populism and hate speech within the institutional landscape have been growing globally (Hogan & Haltinner, 2015), situating the 'immigrant' as the 'threatening other' (Ekman, 2019) to the economy and national traditions, but also as a source of insecurity and crime (Liang, 2008). These narratives are amplified and spread through mass and social media, generating a climate of symbolic and cultural violence towards migrant and refugee communities (Ekman, 2019). Hence, alternative discourses on migration that acknowledge its benefits for host societies and recognise the diversity of migrant populations in their own words are needed (Mamary, 2022).

Despite oppression's negative impact on migrants' wellbeing, it can be transformed and contested through the generation of resistance and empowerment processes (Buckingham et al., 2021; Moane, 2003; Prilleltensky, 2008). In the words of Maton (2008, p. 5), empowerment is a 'group, participatory and developmental process through which oppressed individuals and groups gain greater control over their lives and environment, acquire valuable resources and basic rights, achieve important life goals, and reduce marginalisation'.

Although participation is crucial for the empowerment of migrants, it can be a privilege for some due to living conditions, status and lack of time, among other factors (Martinez-Damia et al., 2021). Therefore, community researchers and practitioners should promote

participatory methodologies that aim to (a) engage communities in meaningful ways that respect their voice and agency, (b) facilitate processes and resources to advocate for social change and (c) co-create knowledge based on trust between partnerships (Suarez-Balcazar et al., 2022). Participatory Action Research (PAR) can be a powerful strategy to this end.

Specifically, photovoice as a PAR method has been widely used to promote empowerment processes with migrants and refugees (Chapman et al., 2013; Lögdberg et al., 2020). Nevertheless, empowerment largely depends on the methodological considerations taken into account within the research process. PAR methodologies should be implemented under a critical lens in order to help to achieve social change and flee from the extractivist logics of knowledge production that have been so present in the history of social sciences (Deliovsky, 2017; Mohanty, 1988).

Thus, this article examines the use of photovoice studies with migrant and refugee populations from 2000 to 2020, focusing on methodological aspects related to empowerment. We introduce photovoice as a PAR method and its potential contribution to migrant and refugee empowerment. Following we explain in detail our scoping review procedure and present our results. Then, we discuss the importance of preserving the methodological understanding of photovoice as an inherently collective process and the urgent need to advocate for feminist and post/de/anticolonial epistemic-methodological frameworks so that photovoice does not lose its emancipatory goals.

Framing photovoice as a participatory action research method

PAR methodologies aim to construct action-oriented knowledge collectively to bring about social change (Suarez-Balcazar et al., 2022). In this sense, this framework cannot be understood as timeless, but instead located in a particular sociohistorical context with complex power relations, addressing the multiple layers of oppressive systems and unveiling hierarchies within research in order to find pathways towards truly emancipatory PAR processes (Lenette, 2022).

In this vein, photovoice has been identified as an emancipatory and empowering PAR method (Budig et al., 2018; Hergenrather et al., 2009; Liebenberg, 2018). Developed by Wang and Burris (1994, 1997), it proposes that participants take photographs and build narratives to ‘record and reflect their strengths and concerns ... promoting critical dialogue and knowledge about important issues ... and reaching policymakers’ (Wang & Burris, 1997, p. 370). Photovoice is rooted in three theoretical foundations: first, in critical pedagogy (Freire, 1973), which seeks emancipation through critical consciousness and action-oriented dialogue; second, in feminist theory and methodology, which seeks to democratise science and combat power inequalities (Frisby et al., 2009); and, lastly, in documentary photography and visual techniques (Collier & Collier, 1986), by which people document their own realities, as an epistemic shift from gathering to producing knowledge.

Photovoice is a flexible method that usually includes three phases (i.e., individual, group, social), connected with its main goals: (a) critical thinking, (b) sharing of experiences and development of resources, and (c) sociopolitical incidence (Cubero & Garrido, 2023). First, participants are invited to reflect individually about a topic to

develop their photonarrative, which promotes critical thinking about their lives and communities. Second, a group discussion is facilitated based on the photonarratives, where people share their views and identify commonalities, resources and action needed to make changes. Finally, photovoice results are typically shared with the community and policymakers so that these realities can be visualised and change can be generated (e.g., through photo exhibitions or ad campaigns).

Photovoice was initially oriented toward emancipation, but critical approaches to PAR have further broadened the way in which it is developed. Photovoice has been identified as a feminist and de/anticolonial method (Cornell et al., 2019; Fricas, 2022; Lykes & Scheib, 2017; Reid & Frisby, 2008). Despite nuanced differences, these approaches underscore the need for researchers to self-reflect continually during photovoice implementation, considering intersections of identities with co-researchers and addressing power dynamics related to gender, class, and race (Cubero & Garrido, 2023). This appears crucial when co-researching with migrant and refugee communities for ‘centring concerns and world views of non-Western individuals, and respectfully knowing and understanding theory and research from previously Other(ed) perspectives’ (Thambinathan & Kinsella, 2021, pp. 1–2).

Migrant and refugee empowerment through photovoice

Photovoice has been extensively applied with migrants and refugees, mostly in needs assessments and explorations of their experiences in host societies (Lögdberg et al., 2020; Rhodes et al., 2015). Through its visual language, migrants and refugees are able to narrate their own experiences with all their nuances (Lenette & Boddy, 2013), expressing ‘deeper and hidden emotions, stories, or ideas about complex issues beyond language and cultural barriers’ (Marzana et al., 2023, p. 113). The first-person approach in photography and narration allows for the re-signification of experiences, fostering critical consciousness regarding communities and power dynamics (Wang & Burris, 1997).

Furthermore, photovoice allows us to understand how migrants and refugees make meaning of their realities – frequently invisible or stereotyped – while positioning themselves against systems of oppression (Lykes & Scheib, 2017). Photovoice has also been a space for migrants to build support networks and develop skills related to communication, decision-making, advocacy and action-taking (Cubero & Garrido, 2023; Kwok & Ku, 2008).

This capacity is engaged in the social phase of photovoice, when these networks are broadened through the building of partnerships and solidarity to promote change in host communities (Wang & Burris, 1997). The photonarratives are already an example of counterspeech to the normalisation of anti-migrant discourses (Mamary, 2022). Moreover, this advocacy orientation allows participants to engage in dialogue with other stakeholders and policymakers (Liebenberg, 2018; Wang & Burris, 1994). Achieving these levels of participation correlates positively with migrant empowerment (Chapman et al., 2013; Cubero & Garrido, 2023; Guariso et al., 2016).

Of the various approaches to addressing empowerment (see Christens, 2024), this study follows the proposal of García-Ramírez et al. (2011), which explains migrant

empowerment through three interrelated ecological levels that could be linked to the PAR action stages (Fals Borda, 1987), as well as the three photovoice phases explained above (Figure 1): intrapersonal, interpersonal and citizenship. According to García-Ramirez and colleagues (2011), ‘this complex process involves the dialogical and dual reconstruction of selfhood and settings: at the citizenship level, from exclusion to belonging; at the interpersonal level, from isolation to participation; and at the intrapersonal level, from hopelessness to psychological wellbeing’ (p. 89).

Nevertheless, the method’s impact on empowerment depends on the epistemological framework, methodological design, resources and community partnerships to facilitate meaningful participant engagement and create social change (Evans-Agnew & Rosemberg, 2016; Liebenberg, 2018). Photovoice projects have become widespread in various fields, but they often deviate from their original goal of actively contributing to social justice (Call-Cummings et al., 2018). Without denying its usefulness also at these levels (e.g., contributing to individual growth or community reflections), this can distance the method from its theoretical and practical underpinnings, and thus, prevent it from promoting empowerment processes (Evans-Agnew & Rosemberg, 2016).

This scoping review arises precisely from the need to analyse and systematise how photovoice is conducted, identifying the elements that influence whether or not migrant and refugee empowerment is fostered. This research gap arises from scientific literature, as well as from our own challenges as white women researchers – from Europe and Latin America – using photovoice with migrant and refugee communities.

Consequently, first, we contextualised the photovoice studies, exploring when, where, by whom, for what purposes and within which epistemological frameworks they were conducted. Secondly, we addressed the methodological design, in terms of participants and community networks. Thirdly, we analysed the process’s duration, data analysis, and dissemination and advocacy actions. Finally, we examined the included studies for indicators of the three levels of empowerment: intrapersonal, interpersonal and citizenship.



Figure 1. Migrant empowerment through photovoice.

Materials and method

Search strategy

This research consisted of a scoping review, which, in the words of [Arksey and O'Malley \(2005, p. 23\)](#), is oriented to 'provide a narrative or descriptive account of the available research'. We proceeded according to the structure proposed by these authors, i.e., by (1) operationalising research questions and objectives, (2) identifying studies, (3) selecting them, (4) recording and systematising information, and (5) reporting results.

To ensure a systematic process, we followed PRISMA (Preferred Reporting Items for Systematic Reviews and Meta-Analyses) guidelines ([Page et al., 2021](#)) when designing and conducting our search of studies involving the use of photovoice with migrants. [Figure 2](#) shows the PRISMA flow diagram, which illustrates the article selection process. The search was conducted in 5 databases: Psycinfo, PubMed, Dialnet, SCOPUS and WOS, using the search criteria 'photovoice' AND 'migrant' OR 'immigrant' OR 'emigrant' OR 'refugee' OR 'nonnative' OR 'displaced people'. We limited the search to peer-reviewed articles published from 2000 to 2020. These search criteria resulted in 165 articles, of which 68 were removed as duplicates.

After this, two of the authors carried out the preliminary abstract screening process of these 97 articles. The inclusion criteria were: (1) Migrants and refugees as participants, (2) Primary studies of photovoice as a unique or combined technique and (3) Main text available in English or Spanish. As a result, 65 articles were selected for full text analysis.

Review process

To analyse the selected papers, the second and third authors constructed tables with different analysis categories to extract the information. These categories were proposed from research questions put forward by the authors based on the available literature on photovoice. Each category was debated before ultimately being included. After that, categories were grouped into four dimensions to facilitate further analysis (see details in [Table 1](#)): (1) Contextualisation, (2) Design, (3) Procedure and (4) Empowerment. Each article was analysed following this descriptive scheme. After the content review, the authors shared the results obtained in the analysis process, which are presented in the next section.

Results

The findings from this scoping review are described through the four analysed dimensions, which are summarised in [Appendix 1](#) in order to facilitate identification of the articles – not mentioned individually in the results due to lack of space.

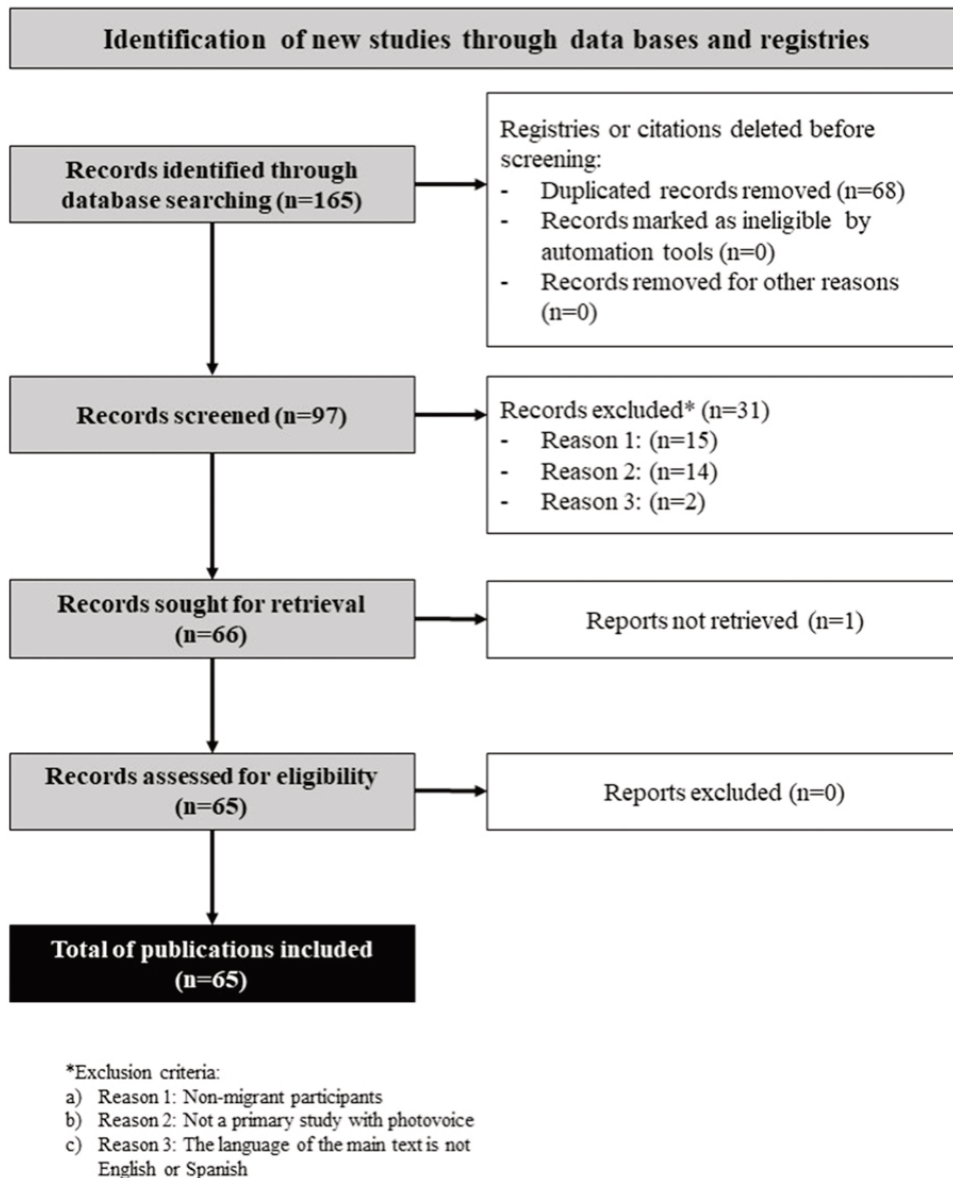


Figure 2. PRISMA flow diagram.

Contextualisation

The studies were published from November 2007 to July 2020, 54% being after 2015. Regarding gender, 72% of the 237 authors are female, and most are from the United States and Canada (68%). [Figure 3](#) details this information graphically.

In terms of objectives, 60% have a research-oriented approach, while 25% of studies are more social intervention-oriented (e.g. gathering information to improve community

Table 1. Dimensions, categories and research questions for content review.

Dimensions	Categories	Research questions
Contextualization	Year	What year are the publications from?
	Country	From which countries/geographical locations are photovoice-based action research processes being carried out?
	Gender	What is the gender of the researchers? Are more predominant female authors?
	Topics and objectives	What topics are being addressed in photovoice research with migrant communities? What are their main objectives?
Design	Epistemological framework	Do the studies have a critical or explicit stance about decoloniality or feminism?
	Participants	How many participants are involved in the process? What is their age and gender? What are their countries of origin? Which strategies were developed to adapt the method to the diversity of the participants?
	Community networks	What role does the community play in the photovoice process? What is their level of involvement? Is there a collaboration with community grassroots organizations?
Procedure	Number of sessions	How many group sessions are held during the process? How long do these sessions last?
	Data analysis	How is the data analyzed? Is the analysis of the photonarratives and debates done in a participatory manner with the people involved?
	Dissemination and advocacy actions	Are community exhibitions of the photonarratives produced held in community or policy-making spaces? Are other dissemination and community actions carried out after the process?
Empowerment	Intrapersonal Interpersonal Citizenship	Can we find explicit indicators of intrapersonal/interpersonal/citizen of empowerment level?

services) and 15% aim to promote transformative actions and sociopolitical advocacy. The topics addressed were diverse, with the majority relating to health (see [Figure 3](#) for details).

In addition, we analysed the epistemological framework, focusing on whether they have an explicit critical stance regarding feminism or post/de/anticoloniality. Only 3 of 65 studies introduce these critical approaches. [Oliveira \(2016\)](#) ‘combined feminist critiques of androcentrism with participatory research’s emphasis on inclusion and social change to explore the diverse experiences of migrants who sell sex in SA’ (p. 5). [Higginbottom et al. \(2011\)](#) declare a postcolonial approach, ‘underlining the intersectionality of ethnicity, gender and class, and how contemporary migrations reflect a

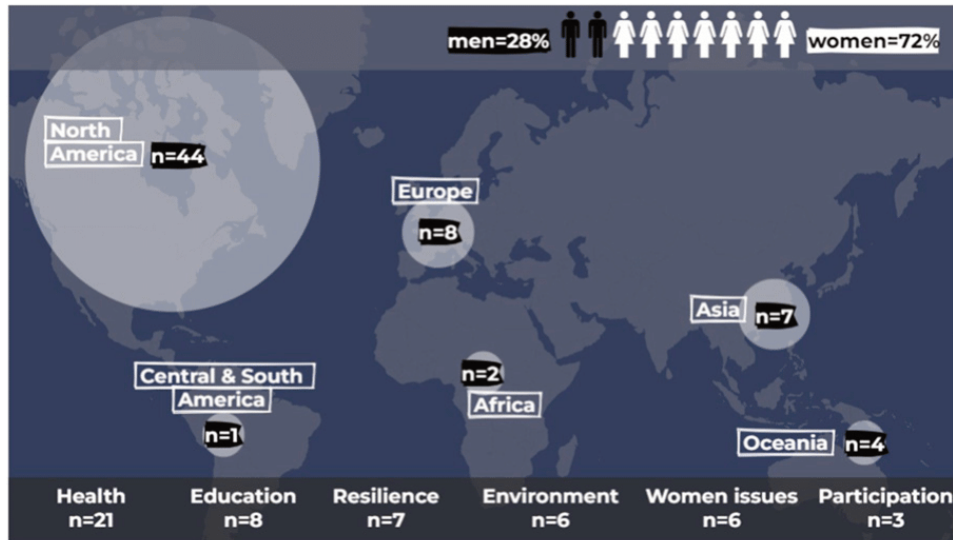


Figure 3. Gender, country and topics of photovoice research.

historical legacy of power and colonialism ... [a] critical lens will be applied to the categories used in our analyses and representations' (p. 6–7). Finally, Merino et al. (2020) include a sub-section about 'critical reflection and positionality of the research team' (p. 14), where a white researcher recognises that 'good intentions by white authority figures are insufficient to overcome deep structural barriers to equity for new immigrant youth and others who are societally marginalised' (p. 15).

Design

We analysed two important aspects related to the photovoice's methodological design: (1) participants' characteristics (number, gender, age and origin) and (2) community networks. Photovoice has been described as a flexible method for working with diverse populations. Regarding the number of participants, Wang (1999, p. 187) suggests that '7 to 10 people is an ideal group size'. This range is followed in 38% of the studies, while 43% work with participants outside this recommendation (up to 19). Figure 4 summarises participants' main characteristics, in terms of age (mainly adults), geographical origin (35% mixed and 35% from Latin America) and gender (mainly mixed groups or non-mixed groups of women).

The studies develop some strategies to the diversity of participants. For example, Stevens (2010) reflects on the difficulties deriving from the diverse backgrounds and traumatic life stories of Cambodian participants: 'history under the Khmer Rouge made them sceptical of participating in the photographic method of the evaluation, which might allow their locations to be easily identified' (p. 279). Therefore, the methodological design must consider the intersectionality of participants and overcome barriers to

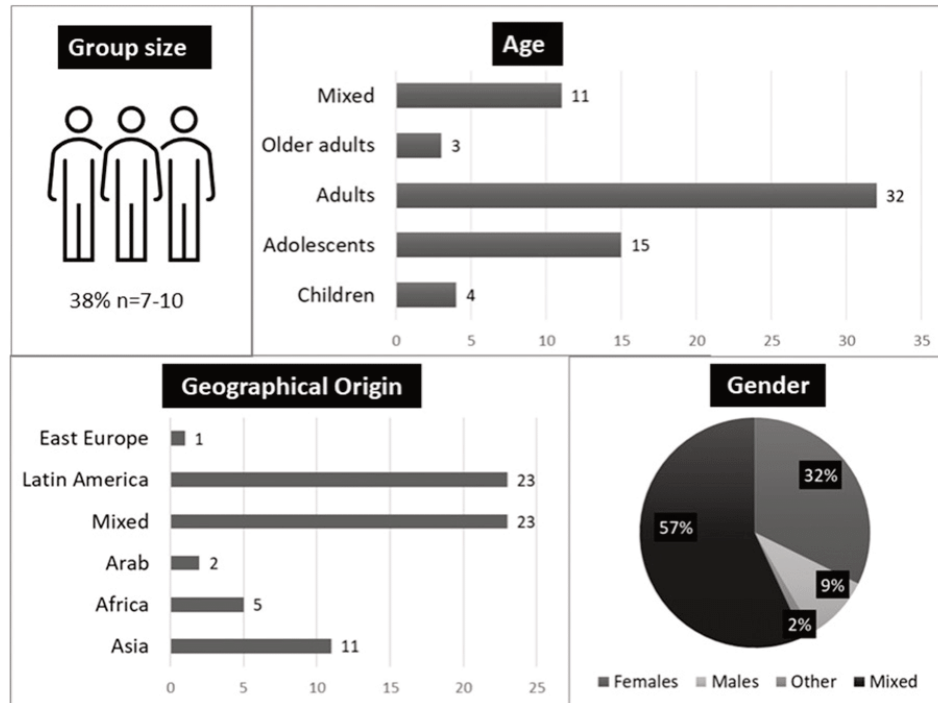


Figure 4. Participants' characteristics.

participation (e.g., legal status, language and cultural barriers, lack of time), perhaps by hiring cultural mediators, and facilitating transport of participants.

As noted above, building community networks is key when implementing photovoice with migrant and refugee populations. In this regard, 86% mentioned some type of partnership, such as community-based organisations (37%), educational settings (12%), health and reception services for migrants and refugees (11%) and faith-based organisations (3%). The involvement and role of these entities/institutions vary greatly, from assisting in recruiting participants (Haque & Rosas, 2010; Sin et al., 2010) to providing a space for group sessions (Turk et al., 2014). However, in other projects, community partnerships are essential for developing an in-depth advocacy strategy:

As a result of the partnership, the women presented their gallery and concerns at local conferences, academic settings, community forums, and the Mexican Consulate's office in El Paso ... providing an opportunity for study participants to present their 'Call to Action' and encourage key health officials to make a public commitment to address IPV and sexual and reproductive health (Moya et al., 2014, p. 10).

Procedure

In terms of number of group sessions, 31% of the studies held 1–2 meetings, 9% held 3–4 meetings, 22% held 5–6 meetings and 14% held 7–8 meetings. The remaining studies

(22%) do not provide information or did not conduct group sessions. Regarding data analysis, 92% apply qualitative content analysis to produce themes, categories and/or codes. Only one relies mainly on quantitative analysis (Quach, 2015), while another (Haque & Rosas, 2010) applies a different methodology from the rest (nonmetric multidimensional scaling, MDS). Three papers do not mention any method of analysis.

Despite the importance of photographs in this method, 72% of the papers do not mention having analysed the images, while 23% of them acknowledge the photographs as part of the data set or previously analysed with participants. Visual analysis is named in 5% of the papers, as in Rogers et al. (2018), who apply thematic analysis and code the images into categories, or Logan and Murdie (2014), who ‘analysed [196 photographs] using content analysis and summarised by theme’ (p. 103). Others, such as Chapman et al. (2013) and Fozdar & Hartley (2014), apply semiotic visual analysis. Specifically, the latter pair undertake ‘a semiotic analysis of the representation of the home space ... to explore the ways in which identity, emotion and social connections were signified’ (p. 8). It is therefore clear that photographs are often used to stimulate participants’ debates or reflections, rather than being analysed as data in depth.

Wang and Burris (1997) highlight participatory analysis as a fundamental element in photovoice, to ‘enable us to hear and understand how people make meaning themselves or construct what matters to them’ (p. 382). They propose a three-stage process in which participants collectively (1) select the photographs that best reflect community needs and thoughts, (2) contextualise or build different meanings and (3) codify or identify topics, themes and theories. In our review, 12 of 65 studies carry out a participatory analysis, though only Moya et al. (2014) and De Castro et al. (2014) follow the three-stage process proposed by Wang and Burris (1997). Others, such as Rosado et al. (2020) and Lögdberg et al. (2020), do not provide for participant collaboration in the last phase (coding), but they do in the other phases. Similarly, in Rhodes et al. (2015), although supplementary meetings are dedicated to ‘revising, further developing, approving and interpreting these themes’ (p. 22), the codes derived from participants are initially defined by the researchers. One example of this limitation being overcome is in Gómez & Castañeda (2019) research, where ‘participants identified their main health concerns and strengths by using affinity diagrams, an inductive method for groups to visualise and organise their ideas and thoughts ... their shared and collective concerns led to draft solutions and policy recommendations’ (p. 500–501).

Finally, as photovoice is oriented towards social change, it is important to emphasise that community and advocacy actions were conducted in 57% of the papers. The most commonly implemented strategies are community forums, photographic exhibitions, participation in scientific events and preparation of recommendation documents. Additionally, dissemination efforts include articles in the non-academic press, journalistic notes, radio interviews and videos.

Empowerment

Empowerment results were analysed with consideration of the impact of photovoice at three levels: (1) intrapersonal, (2) interpersonal and (3) citizenship. Below are the results

according to level, along with examples of the analysed articles as good practices (Figure 5).

First, indicators of intrapersonal empowerment are found in 85% of the studies. Participants became aware that their problems had a collective dimension: ‘one participant stated that she felt “relieved” ... knowing she was not alone and among others that shared her experience as a DACAmended individual’ (Gómez & Castañeda, 2019, p. 6). The process also generated self-confidence in participants: ‘the process of participating in design workshops helped them to develop their self-esteem and a strong sense of confidence and competence’ (Kwok & Ku, 2008, p. 279). Consequently, the participants gained confidence in themselves as valid interlocutors: ‘I am an expert of my own life. You [practitioners and researchers] may know a bit, but I can tell you what is going on with me better than you may think’ (Rhodes et al., 2015, p. 30).

Furthermore, the participants evaluated limitations and potentialities of their own community, developing self-criticism and change intentions. Moreover, they connected the impact of policies on their everyday lives and how change can be brought about through collective action: ‘We need community awareness and action to address homelessness ... governments should ensure federal, state and local funds to support positive efforts to end homelessness’ (Moya et al., 2017, p. 5). In this vein, Kwok and Ku (2008) mention that ‘through photovoice, the women began to concern themselves with issues affecting their livelihood, to understand the problems of Hong Kong’s housing policy, and to become aware of their rights as citizens’ (p. 279).

Second, the interpersonal level of empowerment was identified in 71% of the cases, through the construction of support networks, as well as negotiation and communication skills and teamwork. For instance, Kwok and Ku (2008) note that ‘this project helped to establish relationships among these newly arrived women, strengthening their social cohesion ... they circulated resources and information, and mutually supported each other in everyday life [and] began to form an informal support network’ (p. 279). Finding support networks and meeting spaces reinforced cultural identities and practices, while promoting participation in host societies (Garrido & Cubero, 2019). Furthermore, on the

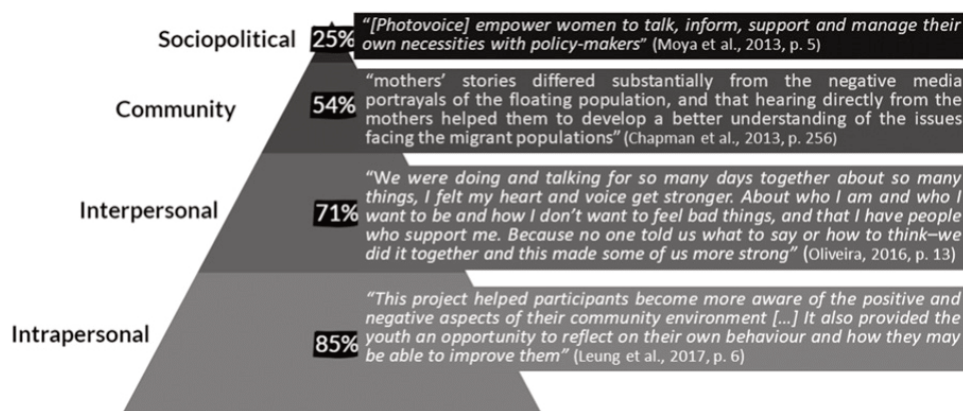


Figure 5. Photovoice best practices promoting empowerment.

subject of skills acquired during the process, Rhodes et al. (2015) state that participants ‘developed skills in leadership; public speaking, partnerships development; harnessing relationships with media; negotiation and group decision-making; and community engagement, organisation and mobilisation’ (p. 93).

For the third, citizenship level, we created two sublevels: (1) a community sublevel with short-term effects and (2) a sociopolitical sublevel with medium/long-term effects. In 54% of the studies, an impact on the community is observed. Sensitisation and dissemination activities in community forums or presentations to decision-makers are the most common actions (in 28% of the studies), which have a positive impact on communities’ visibility (Chapman et al., 2013). Other community actions promoted (in 26% of the studies) focus on attaining resources or services, problem-solving or advocating for community rights. For example, Schwartz et al. (2007) developed multimedia resources on family planning for community dissemination and organised a cultural training day for health agents. In addition, Murray et al. (2015) express that participants ‘[made] a list of local physical activity [and developed] videos featuring cultural dances and exercises from various East African communities’ (p. 7).

Actions regarding the sociopolitical sublevel are found in 25% of the papers. In Fleming et al. (2016), a group was formed and carried out several interventions beyond the photovoice process, such as recreational spaces for young people, an environmental defence committee and substance abuse prevention campaigns. Similarly, in Moya et al. (2014), participants became health promoters, observing the need ‘to train service providers and other public health authorities to better understand the prevalence of IPV among women’ (p. 890) and demanding greater cultural competence in health plans. By way of conclusion, Moya et al. (2014) state that photovoice ‘empower[s] women to talk, inform, support and manage their own necessities with policy-makers’ (p. 5).

Finally, it should be noted that 97% of the studies that reach the citizenship level of empowerment also promote individual awareness-raising (intrapersonal empowerment), strengthening of networks and development of capacity to action (interpersonal empowerment). Furthermore, most of them establish community networks (except two studies) and implement four or more group meetings (except three studies). Additionally, community actions are carried out in 8 of the 12 studies that apply participatory analysis.

Discussion

This paper examines literature on the use of photovoice with migrants and refugees published between 2000 and 2020. It contextualises, describes and analyses the impact of photovoice on migrant empowerment. Our results highlight the flexibility of this method for developing PAR with diverse populations and yield some interesting results regarding theoretical and practical implications.

Key elements for promoting migrant and refugee empowerment through photovoice

Our results indicate that photovoice is a flexible technique (especially in terms of topics and participants), but certain requirements must be met when the aim is to promote

empowerment. The first is to include the three phases of photovoice, assigning special importance to group discussions, which facilitate participant bonding and collective analysis of community concerns (Wang & Burris, 1997). We therefore assert that photovoice is inherently a collective process, emphasising that individual interviews alone lack the conditions necessary to foster empowerment.

The second requirement is the development of community partnerships, which are found in 86% of the studies in a variety of forms (e.g., NGOs, community-based organisations, educational settings, faith-based organisations and governmental institutions). To this end, Wang and Burris (1997) and Liebenberg (2018) emphasise the importance of establishing local partnerships in the implementation of photovoice at various levels to achieve long-term impacts and truly empowering processes. These studies seem to work along these lines, but just a few develop an in-depth advocacy strategy through community partnerships (e.g., Moya et al., 2014). Future photovoice research should consider strategically mapping and actively cultivating strong and enduring relationships with grassroots community organisations to establish the necessary foundations for empowerment.

Third, active participation must be promoted at all stages of research (e.g., participatory analysis, advocacy actions, etc.). This seems to be connected to citizenship empowerment (Evans-Agnew & Roseberg, 2016; Hannes & Parylo, 2014). However, only 12 of 65 studies explicitly state that they carried out a participatory analysis of the photonarratives and 25% promote sociopolitical actions with medium/long-term effects. According to Johnston (2016) ‘despite the central focus on social action and policy change, there is a vagueness in addressing how to enact social action plans’ (p. 5). These results are in line with other studies which highlight the difficulties of accessing policy-making spaces and the need to pay attention to long-term evaluations to verify whether changes have been achieved at policy level (Catalani & Minkler, 2010; Hergenrather, et al., 2009).

A call for post/de/anticolonial feminist frameworks

In a context marked by oppression and violence against migrant and refugee communities, science has a duty to contribute to the protection of human rights and promote social justice (Suarez-Balcazar et al., 2022). PAR methods, such as photovoice, can effectively promote empowerment of oppressed communities (Cubero & Garrido, 2023; Reid & Frisby, 2008). Nonetheless, these methods alone will not lead to empowerment (Catalani & Minkler, 2010; Hergenrather et al., 2009) and our findings suggest that specific contextual, epistemological and methodological considerations must be carefully made.

Photovoice has been defined as a feminist and/or de/anticolonial practice (Cornell et al., 2019; Fricas, 2022) that questions the patriarchal and positivist Western gaze that prevails in science. In light of this, our review highlights the significant representation of women researchers in photovoice projects (72%), prompting questions about the nature, methods and purposes of contemporary women’s research. Nevertheless, it would be essentialist to state that the simple fact that women do science already means that they

conduct feminist research. Hence, future research should delve deeper into whether photovoice is genuinely a FPAR (Reid & Frisby, 2008).

In addition, our data raises concerns about the decolonial basis of the analysed studies. Most of them were produced in countries of the Global North (e.g. the USA, Canada, Australia). While acknowledging the particularities of each territory, it is noteworthy that 40% of the studies conducted in countries of the Global South involve US universities. These results indicate the need to continue to problematise science as a field of power (Haraway, 1988) that establishes hierarchies between centres and peripheries, both territorially and epistemically (Medina, 2013). The availability of funds, the rules imposed by high-impact journals and the undervaluation of specific scientific productions generated by the coloniality of knowledge (Quijano, 2007) may be factors influencing these results.

Moreover, only 3 out of 65 studies include critical post/de/anticolonial or feminist approaches in their frameworks. This statement is alarming when it comes to PAR with migrant or refugee communities in host societies, where power relations privilege researchers and may impact knowledge production (Cornell et al., 2019; Cubero & Garrido, 2023; Deliovsky, 2017). With this in mind, researchers must recognise these power imbalances, being careful not to force participants' involvement or overexpose them (Evans-Agnew & Rosemberg, 2016). If this happens, photovoice may be more damaging than beneficial (Hannes & Parylo, 2014). Additionally, we call upon authors to critically revise their sexist, racist and colonial bias, which could be manifested in language. For example, it is common to read that photovoice 'empower[s] the marginalised by *giving them a voice*' (Logan & Murdie, 2014, p. 102), as if these communities do not already have one, contrary to PAR assumptions and empowering methodologies.

Evidently, the examination of researchers' positions and reflexivity is an important aspect to be discussed at length in PAR (Reid & Frisby, 2008). The research carried out by Oliveira (2016), Higginbottom et al. (2011) and Merino et al. (2020) constitutes noteworthy efforts to address the intricacies of power dynamics, intersectionality and decolonisation within participatory research. In accordance with Fricas (2022) and her proposal of anticolonial photovoice, we consider that 'breaking down power dynamics is an ongoing struggle' which has to be carefully accompanied by a 'constant vigilance to ethical, methodological, and representational issues' (p. 4). Current migrations are embedded in complex sociohistorical colonial relations that should be unveiled in photovoice research to build it as a space where we collectively create conditions for empowerment, agency and resistance. We recommend that researchers reflect on and share these challenges, with humility and constant dialogue with participant co-researchers throughout the process.

Limitations and future research

There are some limitations that should be considered when examining the findings from this study. We encountered difficulties in analysing certain studies due to unclear descriptions. Therefore, we highlight the need for improved clarity in future research,

particularly in photovoice design and analysis. Our Appendix may serve as a systematic model for future papers.

Furthermore, our analysis of migrant empowerment is based on a model that interprets it in terms of “level” but not “quality”. Future research could use alternative models to complement our results and achieve a more substantive understanding of empowerment. Also, our analysis of the country and gender of researchers is descriptive, and the findings require further examination. We have classified researchers as male or female based on their names, which oversimplifies gender. Additionally, examining the global North–South divide requires a more nuanced approach due to the intricate layers and disparities within the same geographical area, particularly those near borders.

Lastly, despite photovoice being a visual technique, there is a strikingly low prevalence of image analysis. Photographs can provide us with data that go beyond textual information, greatly enriching scientific production (Cleland & MacLeod, 2021). Based on our results, more in-depth visual analysis is needed for the advancement and development of the method.

Conclusions

We are currently observing a sharp rise in violence against migrant and refugee communities in many host societies. The use of photovoice research shows great promise for the generation of resistance and action processes against such injustices. However, certain methodological criteria need to be meticulously fulfilled. This study emphasizes the importance of building strong partnerships within the community, ensuring that participants are actively involved, and developing effective advocacy strategies, all of which have been linked to greater empowerment levels. Therefore, it is crucial to view photovoice not just as a data collection method but as an inherently collaborative process that nurtures social capital and community ties — essential for driving political change.

In this vein, we as researchers bear the responsibility of contemplating the socio-political context within which our work takes place; paying careful attention to how historical power structures can also influence research environments. We advocate for critically engaging with feminist and post/de/anticolonial methodological frameworks so as to recognize and challenge patriarchal and colonial biases both within research settings and beyond them. It is our hope that this article will contribute to rethinking of the use of photovoice research, with a view to broadening the agenda of decolonisation and collective liberation.

Declaration of conflicting interests

The author(s) declared no potential conflicts of interest with respect to the research, authorship, and/or publication of this article.

Funding

The author(s) disclosed receipt of the following financial support for the research, authorship, and/or publication of this article: This paper has been possible thanks to the funding of the Secretaria

d'Universitats i Recerca del Departament d'Empresa i Coneixement de la Generalitat de Catalunya, the European Union (UE), the European Social Fund (ESF) and Secretaria d'Universitats i Recerca del Departament d'Empresa i Coneixement de la Generalitat de Catalunya (RTI2018-093627-B-I0), through the Grants for the recruitment of new pre-doctoral research staff of the first author of this paper.

ORCID iD

Rocío Garrido  <https://orcid.org/0000-0002-2238-0222>

Supplemental Material

Supplemental material for this article is available online.

Note

References

- Arksey, H., & O'Malley, L. (2005). Scoping studies: Towards a methodological framework. *International Journal of Social Research Methodology*, 8(1), 19–32. <https://doi.org/10.1080/1364557032000119616>
- Buckingham, S. L., Langhout, R. D., Rusch, D., Mehta, T., Rubén Chávez, N., Ferreira van Leer, K., Oberoi, A., Indart, M., Paloma, V., King, V. E., & Olson, B. (2021). The roles of settings in supporting immigrants' resistance to injustice and oppression: A policy position statement by the society for community research and action: A policy statement by the society for community research and action: Division 27 of the American psychological association. *American Journal of Community Psychology*, 68(3–4), 269–291. <https://doi.org/10.1002/ajcp.12515>
- Budig, K., Diez, J., Conde, P., Sastre, M., Hernán, M., & Franco, M. (2018). Photovoice and empowerment: Evaluating the transformative potential of a participatory action research project. *BMC Public Health*, 18(1), 432. <https://doi.org/10.1186/s12889-018-5335-7>
- Call-Cummings, M., Hauber-Özer, M., Byers, C., & Mancuso, G. P. (2018). The power of/in photovoice. *International Journal of Research & Method in Education*, 42(4), 399–413. <https://doi.org/10.1080/1743727X.2018.1492536>
- Catalani, C., & Minkler, M. (2010). Photovoice: A review of the literature in health and public health. *Health Education & Behavior: The Official Publication of the Society for Public Health Education*, 37(3), 424–451. <https://doi.org/10.1177/1090198109342084>
- Chapman, M. V., Zhu, M., & Wu, S. (2013). Mothers in transition: Using images to understand the experience of migrant mothers in Shanghai. *Journal of the Society for Social Work and Research*, 4(3), 245–260. <https://doi.org/10.5243/jsswr.2013.16>
- Christens, B. D. (Ed.). (2024). *The Cambridge handbook of community empowerment*. Cambridge University Press.
- Cleland, J., & MacLeod, A. (2021). The visual vernacular: Embracing photographs in research. *Perspectives on Medical Education*, 10(4), 230–237. <https://doi.org/10.1007/s40037-021-00672-x>

- Collier, J., & Collier, M. (1986). *Visualanthropology: Photography as a research method*. University of New Mexico Press.
- Cornell, J., Mkhize, L., & Kessi, S. (2019). Envisioning photovoice as decolonial feminist praxis. In F. Boonzaier, & T. van Niekerk (Eds.), *Decolonial feminist community psychology* (pp. 59–76): Springer.
- Cubero, A., & Garrido, R. (2023). ‘Ain’t I a woman?’: Feminist participatory action-research with African migrant women living in Spain. *Journal of International Migration and Integration*, 24(4), 1611–1634. <https://doi.org/10.1007/s12134-023-01020-0>
- De Castro, A. B., Krenz, J., & Neitzel, R. L. (2014). Assessing hmong farmers’ safety and health. *Workplace Health and Safety*, 62(5), 178–185. <https://doi.org/10.3928/21650799-20140422-02>
- Deliovsky, K. (2017). Whiteness in the qualitative research setting: Critical skepticism, radical reflexivity and anti-racist feminism. *Journal of Critical Race Inquiry*, 4(1), 1–24. <https://doi.org/10.24908/jcri.v4i1.6369>
- Ekman, M. (2019). Anti-immigration and racist discourse in social media. *European Journal of Communication*, 34(6), 606–618. <https://doi.org/10.1177/0267323119886151>
- European Commission. (2020). Action plan on integration and inclusion 2021–2027. <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/?uri=CELEX%3A52020DC0758>
- Evans-Agnew, R. A., & Rosemberg, M. A. (2016). Questioning photovoice research: Whose voice? *Qualitative Health Research*, 26(8), 1019–1030. <https://doi.org/10.1177/1049732315624223>
- Fals-Borda, O. (1987). The application of participatory action-research in Latin America. *International Sociology*, 2(4), 329–347. <https://doi.org/10.1177/026858098700200401>
- Fleming, P., Villa-Torres, L., Taboada, A., Richards, C., & Barrington, C. (2016). Marginalisation, discrimination and the health of Latino immigrant day labourers in a central North Carolina community. *Health & Social Care in the Community*, 1–11. <https://doi.org/10.1111/hsc.12338>
- Fozdar, F., & Hartley, L. (2014). Civic and ethno belonging among Recent Refugees to Australia. *Journal of Refugee Studies*, 27(1), 126–144. <https://doi.org/10.1093/jrs/fet018>
- Freire, P. (1973). *Education for critical consciousness*. Continuum.
- Fricas, J. (2022). Towards an anticolonial photovoice: A research practice guide to theoretical and methodological considerations. *Journal of Participatory Research Methods*, 3(2), 1–24. <https://doi.org/10.35844/001c.37606>
- Frisby, W., Maguire, P., & Reid, C. (2009). The ‘f’ word has everything to do with it: How feminist theories inform action research. *Action Research*, 7(1), 13–29. <https://doi.org/10.1177/1476750308099595>
- García-Ramírez, M., De la Mata, M., Paloma, V., & Hernández-Plaza, S. (2011). A liberation psychology approach to acculturative integration of migrant populations. *American Journal of Community Psychology*, 47(1–2), 86–97. <https://doi.org/10.1007/s10464-010-9372-3>
- Garrido, R., & Cubero, A. (2019). La participación socio-política de las mujeres negras africanas en Sevilla (España). *Odisea. Revista de Estudios Migratorios*, 6, 1–30.
- Garrido, R., Garcia-Ramirez, M., & Balcazar, F. (2019). Moving towards community cultural competence. *International Journal of Intercultural Relations*, 73, 89–101. <https://doi.org/10.1016/j.ijintrel.2019.09.002>
- Gold, S. J., & Nawyn, S. J. (Eds.), (2019). *Routledge international handbook of migration studies*. Routledge.

- Gómez, S., & Castañeda, H. (2019). "Recognize our humanity": Immigrant youth voices on health care in arizona's restrictive political environment. *Qualitative Health Research*, 29(4), 498–509. <https://doi.org/10.1177/1049732318755580>
- Guariso, G., Paloma, V., Arias, S., Garrido, R., & García-Ramirez, M. (2016). Photovoice as a research-intervention tool for youth neighborhood activism in societally vulnerable contexts. *Global Journal of Community Psychology Practice*, 7(3), 1–18. <https://www.gjcpp.org/en/article.php?issue=23&article=140>
- Hannes, K., & Parylo, O. (2014). Let's play it safe: Ethical considerations from participants in a photovoice research project. *International Journal of Qualitative Methods*, 13(1), 255–274. <https://doi.org/10.1177/160940691401300112>
- Haque, N., & Rosas, S. (2010). Concept mapping of photovoices: Sequencing and integrating methods to understand immigrants' perceptions of neighborhood influences on health. *Family & Community Health*, 33(3), 193–206. <https://doi.org/10.1097/fch.0b013e3181e4bbf0>
- Haraway, D. J. (1988). Situated knowledges: The science question in feminism and the privilege of partial perspective. *Feminist Studies*, 14(3), 575–599. <https://doi.org/10.2307/3178066>
- Hergenrather, K. C., Rhodes, S. D., Cowan, C. A., Bardhoshi, G., & Pula, S. (2009). Photovoice as community-based participatory research: A qualitative review. *American Journal of Health Behavior*, 33(6), 686–698. <https://doi.org/10.5993/ajhb.33.6.6>
- Higginbottom, G. M., Vallianatos, H., Forgeron, J., Gibbons, D., Malhi, R., & Mamede, F. (2011). Food choices and practices during pregnancy of immigrant and aboriginal women in Canada: A study protocol. *BMC Pregnancy and Childbirth*, 11, 100. <https://doi.org/10.1186/1471-2393-11-100>
- Hogan, J., & Haltinner, K. (2015). Floods, invaders, and parasites: Immigration threat narratives and right-wing populism in the USA, UK and Australia. *Journal of Intercultural Studies*, 36(5), 520–543. <https://doi.org/10.1080/07256868.2015.1072907>
- IOM. (2022). World migration report 2022. <https://publications.iom.int/books/world-migration-report-2022>
- Johnston, G. (2016). Champions for social change: Photovoice ethics in practice and 'false hopes' for policy and social change. *Global Public Health*, 11(5–6), 799–811. <https://doi.org/10.1080/17441692.2016.1170176>
- Könönen, J. (2020). Legal geographies of irregular migration: An outlook on immigration detention. *Population, Space and Place*, 26(5), 2340. <https://doi.org/10.1002/psp.2340>
- Kwok, J. Y., & Ku, H.-B. (2008). Making habitable space together with female Chinese immigrants to Hong Kong. *Action Research*, 6(3), 261–283. <https://doi.org/10.1177/1476750308094131>
- Lenette, C. (2022). *Participatory action research: Ethics and decolonization*. Oxford University Press.
- Lenette, C., & Boddy, J. (2013). Visual ethnography and refugee women: Nuanced understandings of lived experiences. *Qualitative Research Journal*, 13(1), 72–89. <https://doi.org/10.1108/14439881311314621>
- Liang, C. S. (Ed.). (2008). *Europe for the Europeans: The foreign and security policy of the populist radical right* (1st ed.). Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781315580821>
- Liebenberg, L. (2018). Thinking critically about photovoice: Achieving empowerment and social change. *International Journal of Qualitative Methods*, 17(1), 160940691875763. <https://doi.org/10.1177/1609406918757631>

- Logan, J., & Murdie, R. (2014). Home in Canada? The settlement experiences of Tibetans in Parkdale, Toronto. *Journal of International Migration and Integration*, 17(1), 95–113. <https://doi.org/10.1007/s12134-014-0382-0>
- Lögberg, U., Nilsson, B., & Kostenius, C. (2020). Young migrants' experiences and conditions for health: A photovoice study. *Sage Open*, 10(2), 2158244020920666. <https://doi.org/10.1177/2158244020920665>
- Lykes, M. B., & Scheib, H. (2017). The artistry of emancipatory practice: Photovoice, creative techniques, and feminist anti-racist participatory action research. In *The Sage handbook of action research* (pp. 131–142). SAGE. <https://doi.org/10.4135/9781473921290.n14>
- Mamary, E. (2022). Photovoice as counterspeech. *Health Promotion Practice*, 23(2), 230–234. <https://doi.org/10.1177/15248399211059129>
- Martinez-Damia, S., Marzana, D., Alfieri, S., Pozzi, M., Marta, E., & Martinez, M. L. (2021). Psychological and structural barriers to immigrant community participation: The experience of Peruvians in Santiago de Chile. *American Journal of Community Psychology*, 67(3–4), 456–469. <https://doi.org/10.1002/ajcp.12472>
- Marzana, D., Gaboardi, M., Crapolicchio, E., Giuliani, C., & Regalia, C. (2023). Using photovoice with migrant and non-migrant youth to explore integration in local communities. *Migration Letters*, 20(5), 111–121. <https://doi.org/10.59670/ml.v20i5.2930>
- Maton, K. I. (2008). Empowering community settings: Agents of individual development, community betterment, and positive social change. *American Journal of Community Psychology*, 41(1–2), 4–21. <https://doi.org/10.1007/s10464-007-9148-6>
- Medina, L. R. (2013). *Centers and peripheries in knowledge production*. Routledge.
- Merino, Y., Thomas, T., Lightfoot, A., Eng, E., Simán, F., Thatcher, K., & Chapman, M. (2020). 'They were just waiting for me to mess up': A critical discourse analysis of immigrant Latinx teens' perceptions of power dynamics. *Journal of Community Psychology*, 48(2), 605–622. <https://doi.org/10.1002/jcop.22276>
- Moane, G. (2003). Bridging the personal and the political: Practices for a liberation psychology. *American Journal of Community Psychology*, 31(1–2), 91–101. <https://doi.org/10.1023/a:1023026704576>
- Mohanty, C. (1988). Under Western eyes: Feminist scholarship and colonial discourses. *Feminist Review*, 30(1), 61–88. <https://doi.org/10.1057/fr.1988.42>
- Mora, C., & Piper, N. (2021). An intersectional and global approach to the study of gender and migration. In C. Mora, & N. Piper (Eds.), *The Palgrave handbook of gender and migration*. Palgrave Macmillan. https://doi.org/10.1007/978-3-030-63347-9_1
- Moya, E. M., Chávez-Baray, S., & Martínez, O. (2014). Intimate partner violence and sexual health: Voices and images of Latina immigrant survivors in southwestern United States. *Health Promotion Practice*, 15(6), 881–893. <https://doi.org/10.1177/1524839914532651>
- Moya, E. M., Chavez-Baray, S. M., Loweree, J., Mattera, B., & Martinez, N. (2017). Adults experiencing homelessness in the US–Mexico border region: A photovoice project. *Frontiers in Public Health*, 5(May), 1–12. <https://doi.org/10.3389/fpubh.2017.00113>
- Murray, K., Sheik Mohamed, A., Dawson, D., Syme, M., Abdi, S., & Barnack-Tavariis, J. (2015). Somali perspectives on physical activity: Photovoice to address barriers and resources in San Diego. *Progress in Community Health Partnerships: Research, Education, and Action Johns Hopkins University Press*, 9(1), 83–90. <https://doi.org/10.1353/cpr.2015.0011>

- Oliveira, E. (2016). Empowering, invasive or a little bit of both? A reflection on the use of visual and narrative methods in research with migrant sex workers in South Africa. *Visual Studies*, 31(3), 260–278. <https://doi.org/10.1080/1472586X.2016.1210992>
- Page, M. J., Moher, D., Bossuyt, P. M., Boutron, I., Hoffmann, T. C., Mulrow, C. D., Shamseer, L., Tetzlaff, J. M., Akl, E. A., Brennan, S. E., Chou, R., Glanville, J., Grimshaw, J. M., Hróbjartsson, A., Lalu, M. M., Li, T., Loder, E. W., Mayo-Wilson, E., McDonald, S., & McKenzie, J. E. (2021). PRISMA 2020 explanation and elaboration: Updated guidance and exemplars for reporting systematic reviews. *BMJ*, 372, n160. <https://doi.org/10.1136/bmj.n160>
- Prilleltensky, I. (2008). The role of power in wellness, oppression, and liberation: The promise of psychopolitical validity. *Journal of Community Psychology*, 36(2), 116–136. <https://doi.org/10.1002/jcop.20225>
- Quach, T., et al. (2015). Environmental street audits and black carbon measurements in Vietnamese immigrant communities. *Progress in Community Health Partnerships: Research, Education, and Action Johns Hopkins University Press*, 9(2). <https://doi.org/10.1353/cpr.2015.0049>
- Quijano, A. (2007). Coloniality and modernity/rationality. *Cultural Studies*, 21(2–3), 168–178. <https://doi.org/10.1080/09502380601164353>
- Reid, C., & Frisby, W. (2008). Continuing the journey: Articulating dimensions of feminist participatory action research (FPAR). In P. Reason, & H. Bradbury (Eds.), *Sage handbook of action research* (pp. 93–105). Sage.
- Rhodes, S. D., Alonzo, J., Mann, L., Simán, F. M., Garcia, M., Abraham, C., & Sun, C. J. (2015). Using photovoice, Latina transgender women identify priorities in a new immigrant-destination state. *International Journal of Transgenderism*, 16(2), 80–96. <https://doi.org/10.1080/15532739.2015.1075928>
- Rogers, J., Carr, S., & Hickman, C. (2018). Mutual benefits: The lessons learned from a community based participatory research project with unaccompanied asylum-seeking children and foster carers. *Children and Youth Services Review*, 92, 105–113. <https://doi.org/10.1016/j.chilyouth.2018.01.045>
- Rosado, J., Rivera, A., & Fernández, T. (2020). Perceived role of built and social environments on childhood obesity. A photovoice approach with Latino migrant farmworking families. *Family & Community Health*, 43(3), 221–228. <https://doi.org/10.1097/FCH.0000000000000257>
- Schwartz, L., Sable, M., Dannerbeck, A., & Campbell, J. (2007). Using photovoice to improve family planning services for immigrant hispanics. *Journal of Health Care for the Poor and Underserved*, 18(4), 757–766. <https://doi.org/10.1353/hpu.2007.0107>
- Sin, M. K., Fitzpatrick, A. L., & Lee, K. (2010). Cardiovascular health perceptions in multi-generational Korean immigrants. *Family & Community Health*, 33(4), 254–261. <https://doi.org/10.1097/FCH.0b013e3181f3b2d3>
- Solano, G., & Huddleston, T. (2020). *Migrant integration policy index 2020*. CIDOB and MPG.
- Stevens, C. (2010). Lessons from the field: Using photovoice with an ethnically diverse population in a HOPE VI evaluation. *Family & Community Health*, 33(4), 275–284. <https://doi.org/10.1097/FCH.0b013e3181f3b2a0>
- Suarez-Balcazar, Y., Balcazar, F., Miranda, D. E., Velazquez, T., Arcidiacono, C., & García-Ramirez, M. (2022). Promoting justice through community-based research: International case studies. *American Journal of Community Psychology*, 69(3–4), 318–330. <https://doi.org/10.1002/ajcp.12584>

- Thambinathan, V., & Kinsella, E. A. (2021). Decolonizing methodologies in qualitative research: Creating spaces for transformative praxis. *International Journal of Qualitative Methods*, 20, 160940692110147. <https://doi.org/10.1177/16094069211014766>
- Turk, M., Fapohunda, A., & Zoucha, R. (2014). Using photovoice to explore Nigerian immigrants' eating and physical activity in the United States. *Journal of Nursing Scholarship*, 47(1), 16–24. <https://doi.org/10.1111/jnu.12105>
- Wang, C. (1999). Photovoice: A participatory action research strategy applied to women's health. *Journal of Women's Health*, 8(2), 185–192. <https://doi.org/10.1089/jwh.1999.8.185>
- Wang, C., & Burris, M. A. (1994). Empowerment through photo novella: Portraits of participation. *Health Education Quarterly*, 21(2), 171–186. <https://doi.org/10.1177/109019819402100204>
- Wang, C., & Burris, M. A. (1997). Photovoice: Concept, methodology, and use for participatory needs assessment. *Health Education & Behavior: The Official Publication of the Society for Public Health Education*, 24(3), 369–387. <https://doi.org/10.1177/109019819702400309>

Author biographies

Aloe Cubero is a community psychologist and PhD Candidate at Rovira i Virgili University. Her doctoral thesis is based on the intersection between photography and feminist epistemologies and methodologies in migration and gender studies. She previously worked in the third sector in feminist projects with migrant women and carrying out research consultancies on violence and social movements in the Salvadoran context. She has conducted international research stays and has lectured on feminist epistemologies and methodologies in both national and international universities. She is a member of GREDI research group, and her interests are framed within feminist and arts-based research methods, feminisms and migrations.

Lucía Mildemberger is a graduate in Social Work from the National University of Córdoba (Argentina). She completed a master's degree in International Migration, Health and Wellbeing, Intervention Models and Strategies at the University of Seville, Spain. She is currently a member of the State Capacities and Right to Health research team at the National University of Córdoba and coordinates the territorial approach team of the Undersecretary of Health Integration in the Ministry of Health. Her primary research interest focuses on ensuring equitable access to social and health services through a comprehensive, intersectional, and gender-sensitive approach.

Rocío Garrido is PhD in psychology and lecturer in the Department of Social Psychology at the University of Seville (US, Spain) and researcher within the Center for Research and Community Action of the US (CESPYD, www.cespyd.es). Her specialization is in community-based participatory action research, with the objective of promoting equity and empowerment of minorized groups (e.g., migrants, LGBTQ+ people), from an intersectional gender perspective. A keen interest in the potential of art and community networks as a catalyst for change at both the psychosocial and socio-political level. Additionally, she is committed to transforming the university into a hub for human rights advocacy, as evidenced by her collaboration with numerous NGOs and citizen platforms.

Artículo 2.

Cubero, A. & Garrido, R. (2023). “Ain’t I a Woman?”: Feminist Participatory Action-Research with African Migrant Women Living in Spain. *Int. Migration & Integration*.
<https://doi.org/10.1007/s12134-023-01020-0>.



“Ain’t I a Woman?”: Feminist Participatory Action-Research with African Migrant Women Living in Spain

Aloe Cubero¹ · Rocio Garrido²

Accepted: 18 February 2023

© The Author(s) 2023

Abstract

There is a growing trend towards a feminization of migration which calls for an urgent intersectional analysis in migration and integration research. Migrant women are exposed to numerous barriers that make difficult to participate in host communities due to the intersections between their gender, ethnicity, migratory status, etc. These barriers range from structural to daily discrimination in the shape of sexism and racism, particularly for women from regions further south of Africa. Undertaken in collaboration with a local NGO in Southern Spain, this study aims to approach African migrant women’s experiences and to promote agency and participation in host communities. It was framed in Feminist Participatory Action-Research (FPAR) based on photovoice. The participants ($n=15$) generated and shared photo-narratives about their daily experiences during five sessions that were participatively analyzed, classified into four themes as follows: (1) migratory projects; (2) violence and discrimination; (3) health and social care; and (4) to be and resist as an African migrant woman. Photovoice was valued as a safe, non-hierarchical, and caring environment that promoted agency in participants and reflexivity in researchers. Our results highlight the importance and necessity on undertaking FPAR in collaboration with social organizations for emancipatory research praxis and put the emphasis on photovoice as a transformational method.

Keywords African migrant women · Agency · Community participation · FPAR · Photovoice

✉ Rocio Garrido
rocioga@us.es

Aloe Cubero
aloemaria.cubero@urv.cat

¹ Department of Pedagogy, College of Education Sciences and Psychology, Intercultural Education Research Group (GREDI), Rovira i Virgili University, Carretera de Valls, S/N 43007, Tarragona, Spain

² Department of Social Psychology, College of Psychology, CESPYD, University of Seville, C/ Camilo José Cela, S/N. 41007, Sevilla, Spain

Introduction

Migration is one of the main causes of population change in the twenty-first century, which is increasingly characterized by a greater female presence, a phenomenon known as the “feminization of migrations” (Paiewonsky, 2007). According to the International Organization for Migration (IOM, 2020), 48% of refugees and displaced persons are women, who are increasingly autonomous in their migratory processes. In this scenario, international agencies have alerted that women are impacted by discrimination and violence in all stages of migration because of their gender, ethnicity, or migratory status, among others (The UN Refugee Agency, n.d.). Once in host societies, discrimination is materialized at different levels: there is both structural and institutional (e.g., social stigmatization, difficulties in regularizing administrative status), and also in their daily interpersonal interactions (Babatunde-Sowole et al., 2016; García-Ramírez, et al., 2011; Gonçalves & Matos, 2016; Hourani et al., 2021; Moane, 2003).

Social and community participation is an effective element that could counter these disadvantaged conditions (McNamara et al., 2013) and promote their wellbeing, agency, and integration (García-Ramírez et al., 2011; Taurini et al., 2017). The problem is that the social participation of migrants is very low in host societies, especially of women, due to numerous personal, family, work, and cultural factors (Ortensi & Riniolo, 2020; Taurini et al., 2017). Moreover, there are numerous sociopolitical barriers that limit the participation of migrant women in influencing policy-making spaces, and their “needs, priorities and voices are often missing from policies designed to protect and assist them” (UN Women, n.d.). Therefore, it is needed to introduce a gender perspective in approaching migration and integration research, as well as policy-making and social actions in host societies (International Organization for Migration, 2016; Nawyn, 2010).

To address this challenge, the present study was commissioned by MAD Africa, a local NGO placed in Seville, which works with African populations. It arose from their interest of exploring the lives and experiences of African women in Andalusia (Southern Spain) to understand their low participation, contrasting with their increasing presence in host communities. To address this challenge, this research developed a Feminist Participatory Action-Research (FPAR, Reid & Frisby, 2008) based on photovoice. It aims to approach participants’ experiences at the intersections of being Africans, women and migrants from their own voices, as well as generate spaces in which these women can participate and promote their agency. Below, we contextualize the situation of African migrant women in Spain, describe the principles of FPAR and our photovoice project, as well as present and discuss our results and conclusions.

African Migrant Women’s Experiences and Community Participation in Spain

In the Spanish state, existing migration policies and legislation not only do not facilitate safe entry, but it also does not ensure migrants protection and rights once they are in the country (APDHA, 2021; www.mipex.eu/spain). The organic law

4/2000 of January 11, on the Rights and Freedoms of Foreigners in Spain and their Social Integration, has significant impacts in terms of deprivation of basic human rights as decent employment, safe and appropriate housing, access to public health and social services, and participation in sociopolitical life (García-Ramírez, et al., 2011). Moreover, the scarcity of support networks face by migrants in host societies has been identified as a barrier to sociopolitical organization, and thus, to be able to promote social changes at structural level (García-Ramírez et al., 2011). In this regard, it also should be noted that 73% of migrants in Spain are not entitled to vote in state and regional elections (Gutierrez & Ordaz, 2019), to which must be added those who are in an irregular situation and are not counted in these statistics. Undocumented migrants live in extremely violent situations with the threat of being detained and deported, which hampers visibility and the possibility of influencing policy-making spaces (Nikunen & Valtonen, 2022).

By and large, migrants suffer from institutional and daily racist violence, but migrant women's experiences are also subjected to certain specificities. We recognize that migrant women are a diverse group, nevertheless, "they shared the common experience of being 'gendered' and racialized by colonization and capitalist expansion" (Okeke-Ihejirika et al., 2016, p. 14). For example, the employment opportunities that migrant women are able to access are used to be linked to exploitative working conditions, as domestic labor, itinerant trade, or agriculture (King & Zontini, 2000; Zaptsi et al., 2021). These working conditions are compounded often by the transnational care of their families, which continues to fall almost twice as heavily on women (Orozco, 2010). This can be translated into limited time for getting involved in social and political causes.

On the other hand, migrant and racialized women are also exposed to different types of discrimination at the intersection of racism and sexism in interpersonal relationships, communities, and social movements (Babatunde-Sowole et al., 2016; García-Ramírez, et al., 2011; Gonçalves & Matos, 2016; Hourani et al., 2021; Moane, 2003), also in feminism. Despite the fact that the intersectional theory was elaborated decades ago, sexist oppression is still often privileged over other oppressions, falling into the logic that the end of patriarchy will mean the elimination of all systems of domination (hooks, 1984). Under this logic, this leads to a scarce incorporation (more or less consciously or explicitly) of the specific demands and needs of women located on the margins from other axes of their identity (Crenshaw, 1991; hooks, 1984). Furthermore, when included, migrant women or women from non-Western cultures have been constructed as victims and passive agents in need of being saved by the tools of white feminism (Bidaseca, 2011; Mohanty, 1988). Specifically, regarding African women, this homogenization implies the alliance of hegemonic feminist currents to "generate a control of knowledge about the totality of African women" (Nnaemeka, 2008,p.83), undervaluing their historical resistances and responses to the patriarchal, capitalist, and colonial order (Tamale, 1996). Thus, the lack of problematization of white, class, or geopolitical privilege is preventing feminism from becoming a truly liberating political project (Moon & Holling, 2020).

All these experiences of symbolic and explicit violence seem to be related to women migrants' choice to engage mostly with ethnic, cultural, or religious community organizations (Ireland, 1994; Kraal & Vertovec, 2004), reinforcing their

cultural identities as a way of resisting systemic racism and sexism (Ali & Sonn, 2017). Based on existing literature, community participation has positive impacts in migrants' psychological wellbeing, resilience, and agency (García-Ramírez et al., 2011; Taurini et al., 2017), as through the process one acquires the self-perception of being able to make changes in the oppressive conditions crossing their lives (Becker et al., 2002; Gilster, 2012). According to García-Ramírez et al. (2011), agency is a liberation journey that facilitates the inclusion and wellbeing of migrant people that consists of three phases as follows: (1) critical awareness, (2) gaining capacity to act, and (3) taking action to promote social justice.

Therefore, participation and agency are the first steps in the process of producing changes at community and sociopolitical level (Taurini et al., 2017). However, research on the experiences of African migrant women and their community participation remains limited (Okeke-Ihejirika et al., 2016, 2022), especially in Spain (Minkette & Infantes, 2016), where research from feminist and participatory approaches are almost non-existent (Alhassan et al., 2016). In order to fill this gap, this research is framed in FPAR.

Promoting Community Participation Through FPAR and Photovoice

According to Reid and Frisby (2008), to democratize action-research processes we need to focus on defying power structures—gendered, classed, racialized, etc.—giving importance to lived experiences of oppressed communities in order to assure the achievement of greater social justice. To do that, the authors propose FPAR (Reid & Frisby, 2008), which focuses on women's diverse experiences, accounting for intersectionality (Crenshaw, 1991) as a framework for understanding women's realities. Following Byrne (2015), it stresses not only “the need to understand and analyze the mutually constitutive, intersecting axes of race, class and gender” (p.2), but also “how different models of social inequality and discrimination are related to each other” (p.8). Then, in our research, intersectionality offers a framework that allows us to conduct spatially and temporally sensitive research, identifying structural elements that perpetuate the oppressions exerted over African migrant women (Reid & Frisby, 2008).

Also, honoring voices through participation is central in FPAR (Reid & Frisby, 2008). This involves generating opportunities for women to take part in all stages of the research as defining research questions or analyzing and disseminating results (Evans-Agnew & Rosemberg, 2016), creating inclusive and safe spaces where participants feel respected, comfortable and valued, and can develop partnerships with others. In this context, it is imperative to recognize communities as valid interlocutors in seeking the means through which they can raise their voices, promoting their agency.

However, the lack of horizontality and cultural humility in researchers can affect participants' agency (Miranda et al., 2021) and the generation of truly transformative processes. Researchers' reflexivity, self-criticism, and transparency with participants are of great importance. In this line, feminist scholars have called into question the supposed objectivity of science and the probability of conducting value-free research

(England, 1994). Haraway's proposal of situated knowledges (1988) revealed that any analysis is always partial and influenced by the researcher's biography and position within society. Power relations are always present within the research process, and it is not enough to use participative methodologies to decrease the possibility of exercising discursive colonization (Mohanty, 1988) on participants. In this research, we were white, middle-class European female researchers, and reflexivity implied to question our racial and geopolitical privilege throughout the process, analyzing its potential impacts in power dynamics within research. Hence, FPAR aims to be transformative not only for participants, but also for researchers since it is "both explicitly personal *and* political" (Campbell & Wasco, 2000, p. 788).

Finally, co-producing knowledge with participants and communities and exploring innovative ways of doing science is crucial for FPAR because of the potential it has to promote social change (McDiarmid et al., 2021; Reid & Frisby, 2008). According to Suarez-Balcazar (2020), co-producing knowledge and developing more creative ways of disseminating results broadens the potential impact of research, especially in communities. Thus, photovoice can be a participatory, innovative, and potential horizontal method of collecting, interpreting, evaluating, and communicating research findings (Cornell et al., 2019; Miranda et al., 2021).

On the basis of these theoretical and methodological premises, we decided to use photovoice, as a FPAR, for our study (Cornell et al., 2019; Ponc & Jategaonkar, 2012). Photovoice is a form of visual ethnography (Delgado, 2015) that uses photography and narratives to express the values, feelings, and/or thoughts that a community has about its problems (Wang & Burris, 1997). It is an empowering process by which groups can express and make visible their real-life experiences and their perspectives on a topic (Garrido, *in press*). Photovoice can also be used for sociopolitical impact and opening up opportunities for the general public to get involved in the planning, development, and evaluation of community actions and services (Pedersen et al., 2021).

Photovoice was influenced by feminist theory (e.g., Maguire, 1987), visual methodologies (e.g., Collier & Collier, 1986) and critical pedagogy (Freire, 1973). It provides participants with cameras to foster critical thinking, group dialogues, and visibility of community concerns (Suffla et al., 2014). Photovoice can be considered "one way to do feminism" (Latz, 2017, p. 59), and a decolonial feminist praxis while "participation must espouse an ongoing commitment to challenging these historical multiple and interconnected forms of power" (Cornell et al., 2019, p.62). Therefore, designed to promote agency in oppressed populations, it has frequently been used with migrant women (Chai, 2021; Chapman et al., 2013; Guariso et al., 2016; Pearce et al., 2017; Saksena & McMorro, 2020).

Nevertheless, photovoice also has limitations. First, there is a potential for the invasion of privacy and confidentiality, especially when the results are disseminated (Wang & Redwood-Jones, 2001). Therefore, it is very important to work on the ethical aspects of images and representation (Ponc & Jategaonkar, 2012). Second, photovoice can reproduce the typical power logics of research, by which researchers usually decide the agenda, the objectives, and the topics to be addressed. This reduces participants' agency in knowledge production process (Ponc & Jategaonkar, 2012). Hence, it is necessary to continually ask oneself what the objectives of the research are, who defines them, and who the beneficiaries of its results and possible unexpected effects are.

Finally, although photovoice aims for social justice, it may run the risk of reinforcing the status quo rather than questioning it (Sanon et al., 2014).

Methods

Context and Participants

The project was undertaken in Seville, the most important urban context for the settlement of migrants in Andalusia (Garrido et al., 2019). This southern region of Spain is one of the main gateways to Europe from Africa (“the Southern border”), where human rights are constantly violated (APDHA, 2021), and the migratory profile has seen a recent increase in the arrivals of women and children (Tyszler, 2019). According to the National Institute of Statistics (INE, 2019), 71,120 African women reside in Andalusia—excluding those who are not registered in the census because of irregular status or naturalizations. These are mainly young women from Nigeria and Senegal, who live in segregated areas and work in precarious jobs (INE, 2019).

The participants were recruited by snowball or chain-referral sampling; the coordinating NGO publicized the project and its benefits among its users, local contacts, and social networks, asking for it to be disseminated. The selection of participants was intentional, after an interview, and the inclusion criteria were the following: (1) African women of different nationalities; (2) residents in Seville; (3) a minimum basic command of spoken Spanish; and (4) available and motivated for participation.

The participants were 15 Black women from Nigeria ($n = 7$), Senegal ($n = 4$), Togo ($n = 1$), Kenya ($n = 1$), Guinea Conakry ($n = 1$), and Ivory Coast ($n = 1$). Their ages ranged from 30 to 41 years. All except one were married and were mothers. Their socio-economic status also varied substantially; some of the women were employed in good working conditions and had average incomes, while others suffered from precarious employment and very low incomes. In terms of educational level, most of them had primary education and professional training. The participants were Christians ($n = 6$), Muslims ($n = 8$), or non-religious ($n = 1$).

All participants were informed about the project and the conditions of participation and had to sign the informed consent form to authorize the use of their images and narratives for research purposes. They received economic compensation to ensure that they attended and to cover travel expenses. In addition, a toy library service was provided for the children of those participants who were mothers.

Procedure

This FPAR followed the usual procedures in photovoice projects, which are divided into five phases (Garrido, in press) as follows (Fig. 1): (1) preparation, (2) individual phase, (3) group phase, (4) social phase, and (5) evaluation. Below, we describe how we carried out each of these phases in our project, which took place between September 2018 and January 2020.

"Ain't I a Woman?": Feminist Participatory Action-Research...

Preparation of photovoice	Phase 1: Individual	Phase 2: Group	Phase 3: Social	Evaluation of the photovoice's results
Recruitment Engage participants Introduce photovoice's methodology and ethics. Select the topics Ensure cameras	Think critically about the topics Develop individual photo-narratives Supervision and support Remember ethical issues	Share individual photo-narratives with the group Generate conditions for a safe and horizontal space Identify common issues and differences Codify themes	Plan and implement a strategy to share results with the audience Visualize realities Advocate for rights Supervision of ethical issues	Evaluate the impact on participants in terms of agency. Evaluate the impact on researchers in terms of reflexivity. Evaluate the impact on community (this was not done).

Fig. 1 Photovoice's process (adapted from Garrido, [in press](#))

Before starting, we prepared the process. Participants were recruited. Then, the first session aimed to break the ice between participants, get to know each other, and create a WhatsApp group. They were also given instructions in photovoice methodology, the underlying ethical issues, and how to take photo-narratives. Participants decided to use their mobile phone cameras.

The topics of the photo-narratives were based on the needs identified by the coordinating NGO, previous projects and participants' interests, which were elicited in the pre-selection interviews. The chosen topics were the following: (1) migratory projects (2-3); being an African migrant woman (divided into "Violence and discrimination" and "Being and resist as African migrant women" in [Results and Discussion](#)); (4) health and social care; (4) to be and resist as an African migrant woman; and (5) sexuality and couple relationships [these results have not been included in this paper, out of respect for the privacy of the participants]. These topics guided the five photovoice sessions—combining individual and group phases. The specific questions to elicit the photo-narrative were agreed upon before the session, so that they would be of interest and understood by all.

The participants individually reflected upon the selected topic and carried out their personal photo-narratives where and when they considered most appropriate. One week later, in the in-person group session, they shared their photo-narratives, discussing views and identifying common themes and possible community solutions. It should also be noted that a cultural mediator was required throughout the process, especially to encourage the women to participate at the beginning of the process, as she was a person of reference whom they knew, and to facilitate language in some cases. This person was selected and hired by the NGO.

The photovoice process ended with an evaluation session in which women highlighted the strengths and weaknesses of the project and the methodology. The researchers facilitated this session through art; they impressed the photo-narratives produced during the project, as well as markers, scissors, glue, and a support where they could make a collage with the main contributions.

The information was collected during the photovoice process as photo-narratives and feedback from participants. The photo-narratives were analyzed and classified by the participants in each session; the main themes were identified with help from the researchers, who used questions to encourage categorization and analysis: How do you think this picture relates to the others? Which themes have consistently come up in the photo-narratives and during the debate? How could we say that this picture is related to more than one theme? These themes were named by the participants, and the structure and words have been respected in the “[Results and Discussion](#)” section. Furthermore, all the sessions were recorded, transcribed, and analyzed through thematic analysis (Braun & Clarke, 2006) based on participants’ categories.

On the other hand, researchers took field notes with thoughts and feelings on power relations during the process. We discussed about them in 3 meetings. Furthermore, this reflexivity was present during the analysis, where we reflected on the potential influences in the interpretation from our privileged position (Haraway, 1988).

Finally, the researchers and the NGO offered the participants the possibility of exhibiting their photo-narratives in community spaces and universities if they wanted to. The aim was to make their experiences more visible to promote social awareness of their realities and to advocate for their rights. All the participants wished to exhibit the results collectively, agreeing among themselves on the messages and the photos exhibited. Thus, the photo-narratives exhibited were freely chosen by the participants in terms of author, formats (A3/A4/A5), and numbers ($n = 15$). The anonymity and privacy of all participants were respected.

Nine community exhibitions were held in five Andalusian universities and four social spaces between April 2019 and January 2020. These places were chosen on the basis of the NGO and researchers’ alliances. Participants (minimum 2) led all these events and established a critical dialogue with academic and community agents about their concerns and strengths. The online exhibition was discarded so that the photo-narratives could be subject to greater control. The exhibits were not evaluated.

Results and Discussion

Exploring the Experiences and Community Participation of African Migrant Women

Various themes emerged during the photovoice process, some of which were consistent. We divided these into four clusters as follows: (1) migratory projects; (2) violence and discrimination; (3) health and social care; and (4) to be and resist as an African migrant woman. The relation of the categories is represented in Fig. 2. For each theme, examples of narratives are presented (from the photo-narratives and the group discussion), accompanied by a photo from the exhibition. These are also discussed in terms of their effects on women’s participation and agency, through the lens of intersectionality and in relation with previous literature.

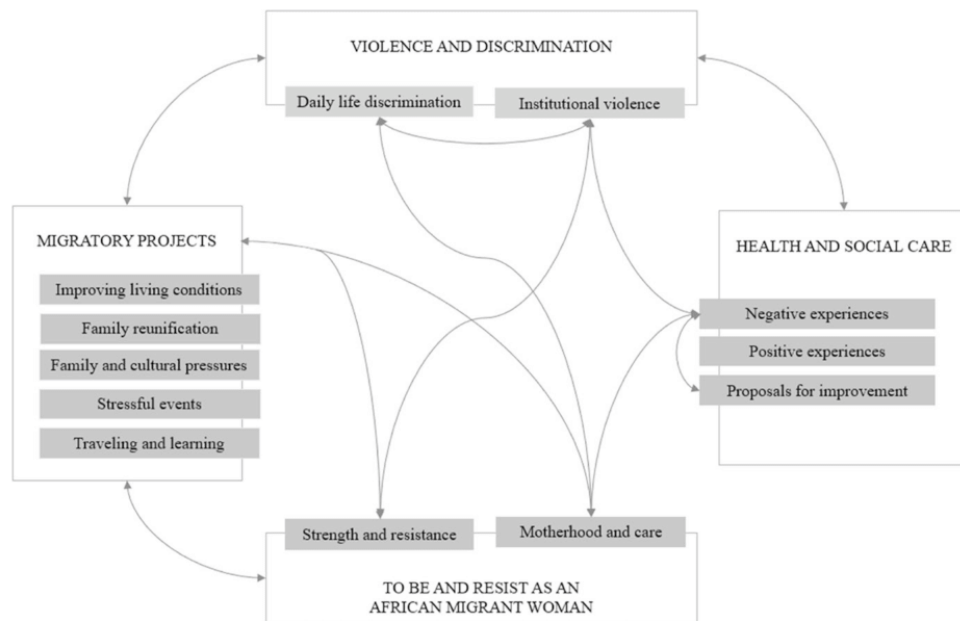


Fig. 2 Relation of categories

Migratory Projects

During this session, participants reflected on their migration projects and the changes they had brought about in their lives. The themes that emerged were linked to motivations for migrating, which were diverse, in line with the complexity of migration today (International Organization for Migration, 2020). Some of these motives were as follows: (1) improving their living conditions; (2) family reunification, mainly with their parents or husbands; (3) family/cultural pressures; (4) stressful events; and (5) travelling and learning about other cultures (Fig. 3).

Some of participants stated that their main motivation for migrating was to improve their standard of living and increase their socio-economic status by continuing their studies or seeking new job opportunities. Changes in forms of production and lifestyles have increased the demand for female labor in recent decades (Campani, 2000). In Andalusia, African migrant women are engaged in a variety of work activities—usually temporary—that tend to involve exploitative working conditions (King & Zontini, 2000; Zaptsi et al., 2021), such as domestic labor, itinerant trade, health and home help services, hospitality industry, and agriculture (Suarez, 2020). In this respect, many participants said that their expectations regarding employment had not been met in the host society.

Some of the participants stated that they had become the main breadwinners for family members back home. However, others reported the numerous constraints on employment in Spain, and that they could only find jobs in the caregiving sector or with irregular conditions, which often linked to lack social protection and stigmatization.



Fig. 3 Photo-narrative example of migratory projects. “We decided to emigrate because my father was already living here and his dream was that we could all be here together. I was 14 years old and right away my father called my mother and said ‘hey look, I already have the visas’. That was a Monday and on Tuesday I was already traveling. Very quickly (...) And I knew we were coming to Spain, but I had no idea where we were going. I couldn’t say goodbye to anything, I couldn’t take anything, we left our whole life there. And since then, we have been here in Spain for 16 years (...) The motivation to come was obviously to meet with my father and for the five of us to be together, and that’s how it is (P13)”

Another frequent motivation for migrating was family reunification, especially for those who had arrived in Spain many years ago when migration was predominantly male. However, many women undertake their migration project alone: “Before I finished school my father died and I failed my exams (...) I was the first daughter. I wanted to help my mother so I come to Europe” (P7). These results support the feminization of the migration trend (Paiewonsky, 2007), and suggest that women generally decide to migrate as an extension of their family responsibilities (Nawyn, 2010).

Therefore, the migratory projects were highly diverse. In consequence, during the group phase, they pointed out the stereotypes created and maintained by the mass media about migrants coming from the Global South, such as poor people crossing the Mediterranean Sea by boat or coming “to steal jobs” or “to live on benefits”. These discourses may permeate in Spanish society, where 34.6% of hate crimes in Spain are based on racism and xenophobia (López-Fonseca, 2021).

Our results are consistent with studies with migrant women in other countries (King & Zontini, 2000; Orsini & Gatullo, 1995; Saksena & McMorrow, 2020) and in Spain (Caballe-Climent, 2018; Suarez, 2020). It has been documented that the violence suffered by women who migrate from African countries to Europe often begins in their

countries of origin with the obstacles that are put in the way of their safely embarking on their migratory projects safely (for example, high visa fees or outright refusal to issue visas to some African nationalities) (Suarez, 2020). This forces many women to migrate through irregular routes, where women and girls are at risk of sexual violence and human trafficking mafias (Morokvasic, 1993). Thus, the racialized and gendered vulnerabilities of migrants are increased, and gender-related violence is reinforced throughout their migratory process (Tyzler, 2019). However, it is important not to generalize these experiences so as not to victimize migrant women.

Violence and Discrimination

Participants systematically expressed experiences of discrimination and violence result of the intertwining of different systems of oppression, epitomized in racism and sexism. In this regard, they classified the photo-narratives into two closely connected themes such as (1) daily life discrimination and (2) institutional violence.

Regarding the first theme, every woman reported many forms of daily racism and sexism, such as police or sexual violence. For example, in the street: "I often walk down the street afraid of being stopped... with the car, the police will always stop me, how many times have they stopped you? If you're Black, they stop you whether you do something or not" (P08). This is supported by many scholars and social movements like Black Lives Matter who have alerted that the streets are often places where black people are not safe (Weissinger et al., 2017), even from the police (Ritchie, 2017).

In addition, violence in public spaces is even more complex for women, who are exposed to sexual violence or harassment (Campani, 2000; Ritchie, 2017). In this respect, the following narrative about street harassment was shared by 11 women, and in one case the violence was even committed by police officers. The women assume that the cause of this lies in the stereotype of Black women being linked to sex work and hypersexualization, which is known as the Jezebel stereotype (Collins, 2002). In this vein, African migrant women have reported being continuously stigmatized by being linked to prostitution, trafficking, gender-related violence, etc. (Suarez, 2020).

There's one thing that I suffer a lot, and that's a guy gets behind me and starts doing things to me or telling me things. One day I was in the park with my children and other moms and there was a man who called me and I thought maybe he was calling someone else. ... But no, they call you thinking you are going to go with them. ... There are men who think that Black women are all whores (P12)

One participant explained how these intersecting oppressions hinder the livelihood development of Black migrant women. She also expressed the differences in terms of power relations between white and Black women, talking about the film *Hidden Figures* (Fig. 4). She coined the term *steel-concrete ceiling* to make an analogy with the famous glass ceiling concept (Morrison & Von Glinow, 1990) widely used by Western feminist currents. She also brought up the famous phrase "Ain't I a Woman?", citing Sojourner Truth. Thanks to this, after the session, participants watched a video re-enactment of her famous speech and they felt strongly represented. This is the reason for the title of this paper.



Fig. 4 Photo-narrative example of violence and discrimination. “Being an African migrant woman is not only having to face inequalities for being a woman, but also having to face discrimination, hostility and difficulties in the country where you arrive or are born. That is, being an African migrant woman is that you always have double difficulty and have to continually justify and demonstrate your reason for presence and also to break stereotypes and prejudices” (P13)

Moreover, many participants pointed out discrimination in the workplace, by both colleagues and bosses:

There was a guard at the place where I worked and I don't know why that man, whether because I was a woman, he never gave me the keys at the change of shift. ... so as not to shake my hand. Where I work, I have been working for 10 years and I am the only person who does not have a permanent contract and it is very hard, because you see people who work worse than you and there they are. I think this happened to me because I am a woman and an African Black woman (P03)

Institutional racism and its consequences were also an important issue discussed by participants. In Spain, the organic law 4/2000 of January 11, on the Rights and Freedoms of Foreigners in Spain and their Social Integration, exerts institutional violence against migrants, making it difficult for them to regularize their administrative situations, and thus, leaving them in situations of vulnerability and lack of protection where their most fundamental rights are denied.

For instance, their lack of rights resulted in precarious jobs in the caregiving sector (e.g., domestic workers) or in the underground economy (e.g., street vending and agriculture) that have no labor rights, so they are unable to report situations of exploitation (Zaptsi et al., 2021). According to Nawyn (2010), the prevalence of migrant women and men in particular occupations should be analyzed by the intersectional lens. The intersections between labor market inclusion and the gender and family roles of migrants explain why migrant women usually perform some forms of care work as part of their paid employment, as well as part of their family obligations (Piper & Roces, 2003). Likewise, public services were a scenario pointed out as racist by all the participants. In fact, we dedicated a specific session to work on this issue, which results are presented below.

Health and Social Care

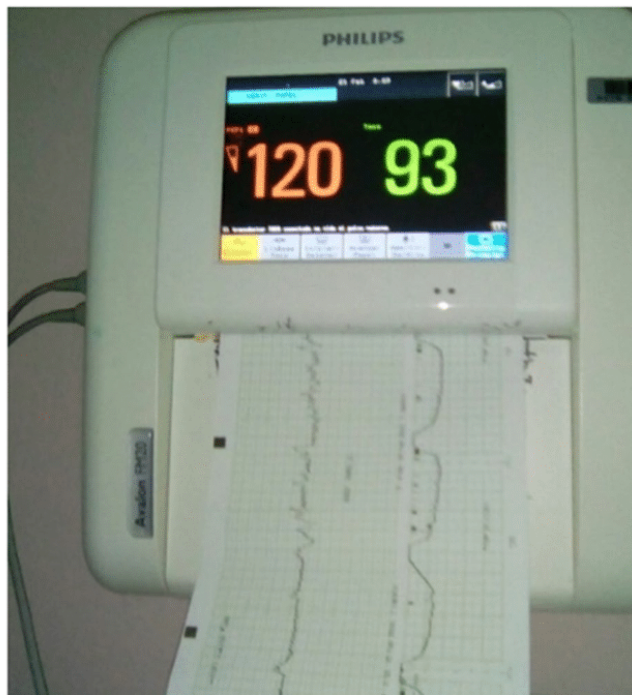
Regarding health and social care, the three themes that emerged were in line with the questions planned for the development of the photo-narratives as follows: (1) negative experiences, (2) positive experiences, and (3) proposals for improvement.

First, negative experiences were related to racism or lack of sensitivity by professionals and services, as well as to the lack of resources and the functionality of the system. As example, a participant stated: "there are too few workers there, too many people, but too few workers and you don't have enough time to be served" (P05). Many negative experiences reported were related to sexual and reproductive health services, where the women had felt discriminated against or that their needs had not been taken into account (Fig. 5).

These experiences were especially hard for participants who had been living in Spain in an irregular legal situation or without work. Several studies showed that migrants—especially undocumented ones—have limited or difficult access to health and social services and face numerous administrative barriers and the lack of sensitivity of the professionals who attend them (Garrido et al., 2019; www.mipex.eu).

Second, we also explored the positive experiences they had in these services. In most cases, these experiences involved being well cared for by the professionals, who communicated and treated them well. The professionals provided patient-centered care and were sensitive to the needs of each patient. This is in line with research findings that point out the importance of cultural competence in both professionals and organizations, if the service provided is to be equitable (Garrido et al., 2019; International Organization for Migration, 2020).

Fig. 5 Photo-narrative example of health and social care. "They decided to give me an epidural and the pain went away and shortly after that they took me to the delivery room and as I was no longer in pain I was lying there and the two midwives with their phones in their hands were commenting on my sex, making comments about the differences between the genitalia of white and black women. ... They asked me if I worked and I said no and she said why do you want to have a child if you and your husband don't work. At that moment I didn't want to answer anything, what I wanted was to save my life and the life of my daughter (P01)"



When they gave me the epidural, with all the pain, the woman said to me, ‘Oh what beautiful braids you are wearing! And I laughed. ... I had a great time there with them and in the end they put it in and I calmed down and that was it (P08)

I went to a doctor and it was a man. And, you know, doctors usually tell you to take your clothes off, they look at your tits, they usually touch you a lot.... And the man said to me, ‘do you want me to go out? And a girl took care of me and the man came back when I had already put my clothes back on. I liked this a lot (P12)

Finally, the participants made the following proposals to improve the care of migrant women in health and social services as follows: (1) translation/interpretation services, (2) staff training on cultural competence, (3) sanctions on racist behavior by professionals, (4) more male and female workers in various health services, and (5) more efficient appointment schedules. In any case, it should be noted that they rated the Spanish public system very positively in comparison with the system in their own countries.

To Be and Resist as an African Migrant Woman

In response to the question “*what does it mean being an African migrant woman to you?*”, participants presented gender as a fundamental part of their experiences, among the multiple intersections that make up their identity. Moreover, at the beginning of the group reflection, they said that Africa is a very large and diverse continent, with an infinite number of cultures, languages, ethnicities, and religions, so defining African identity would be difficult. They decided to focus on two themes such as (1) strength and (2) motherhood and care.

All participants identified themselves as strong women. As a constant, they highlighted that despite the violence and discrimination suffered in all stages of their migration projects, they found ways to overcome these situations, becoming stronger. Strength as the key to their identity was defined as “the ability to move forward without family, the difficulties, the daily struggle for a better life, the courage to create a family in a different place, the ability to learn to integrate into a different culture” (P04). This supports earlier studies which argue that migrant women react to difficulties through their capacity of agency and resilience (Brodsky & Cattaneo, 2013) and community support (García-Ramírez et al., 2011; King & Zontini, 2000; Mejia et al., 2013; Orsini & Gatullo, 1995; Saksena & McMorrow, 2020).

In this regard, during the group phase some participants problematized how these experiences contradict the stereotype of Black migrant women as victims or people with no capacity for agency. This has been widely discussed by decolonial and post-colonial feminists (Mohanty, 1988), who ask questions about how migrant and racialized women were stereotyped as homogenous, powerless, and potential victims, with no capacity of agency (Bidaseca, 2011). Many participants also denounced the powerful role played by the media in this negative image and the absence of role models for their children beyond their immediate contexts. This point has been supported by many scholars and by social movements like Time’s Up (Cottle, 2000; Garrido & Zaptsi, 2021).

Motherhood was a key issue during the collective debate, which was described as a substantially significant experience in participants’ lives (Fig. 6). Most of them



Fig. 6 Photo-narrative example of To be Resist as an African Migrant Woman. “For me, being a woman means giving life, caring, listening, infinite patience, organization capacity, embodying beauty, life energy, humanity, transmitter, protector, fighter, being able to do several things at the same time, helping to grow... (P04)”

said that motherhood and providing care give them a positive identity and great wellbeing:

I felt like a woman from the moment I got pregnant and had my children, when I get up in the morning and have to get my kids up, take them to school, bathe them, and always look after them. ... And that's when I feel like a woman. I feel proud to see my children grow up, I feel proud, because I have come this far because of them, that's why I feel a strong, fighting woman, proud of myself (P01)

Nevertheless, motherhood was also identified as an element that can promote discrimination when it becomes a social and cultural imposition. Participants debated about the stigma of women who do not have kids, who, according to their discourses, are socially on the margins of femininity, defying their identity as (African) women: “I see her as a woman, but since she doesn't have children, she doesn't feel like a woman... I feel that when I can have children, when I can raise them, I feel like a woman” (P01). Historically oppressed communities have given important community meanings to motherhood which cannot be understood from white theorizations of motherhood that do not take into account the intersections between race, class, culture, gender, sexuality, and, in this case, also migratory status (Collins, 1994; Lawson, 2000). Thus, this topic needs to be further explored, specifically in our context.

Additionally, participants also shared reflections on how since motherhood they had begun to come into contact with neighbors and with other mothers at their children's schools. Thus, they interpreted maternity as a facilitator for their inclusion and

participation in social and community life. The only participant who did not have children looked back on this problem: “Racism is there. You’re telling me that you have friends because you have children, her too, her too... if there are no children, forget about it (P13).” Those who have adolescent children pointed out that this only happens when the children are “small chocolate bonbons”; when they grow up, they become “shitty niggers” for white people. Black African young males and men suffer a strong stigmatization, as they have been portrayed in the media as highly dangerous or violent; while kids are seeing as “poor innocents” from a white salvationist perspective, reinforced also in mass media through victimizing NGO advertisements (Rideout, 2011). In the face of this racist violence, it is important to highlight that black and migrant maternities are the first space of racial socialization and identity to provide their children with coping strategies to deal with it (Collins, 1994).

It is important to note that the only participant who was not a mother had lived in Spain since she was a child. She questioned certain assumptions of identity associated with motherhood. If the composition of the group had been different, these assumptions would also have been different.

Photovoice as an FPAR for Promoting Agency and Community Participation

Our results reinforce the idea that photovoice is a FPAR that not only integrates the intersectional perspective to understand women’s experiences, but also generates inclusive and safe spaces that promote participation and agency in participants. Below, we discuss these points.

Participants described the sessions as welcoming spaces where they could freely share their experiences and visions and where they felt that all the voices of the group were valuable and needed to be: “The photovoice sessions were about empathy and sisterhood, where I felt understood and my voice had value, as did those of my companions” (P04). In fact, there was very little absenteeism, and they were looking forward to the day of the week to meet and chat. In this regard, and in line with other studies (Cornell et al., 2019; Guariso et al., 2016; Mejia et al., 2013; Wang & Burris, 1997), photovoice was a safe space where women felt free to share their experiences, learn from each other, integrate different viewpoints, and create new support networks, as FPAR proposed (Campbell & Wasco, 2000; Reid & Frisby, 2008).

This project generated processes to facilitate women’s participation and agency in the face of the inequalities they suffer as African migrants. They actively participated in all stages of the photovoice, from the selection of topics to the analysis phase and dissemination. This active role is absolutely necessary to promote socio-political incidence and to challenge power dynamics (Cornell et al, 2019). In accordance with the dimensions of agency proposed by García-Ramírez et al. (2011), throughout the sessions, participants were involved in an empowering process, which increased their critical awareness (e.g., enhanced understanding of some topics), gave them greater capacity to act (e.g., greater ability to make decisions), and enabled them to take action to promote social justice (e.g., promotion of feminist actions). Table 1 illustrates each dimension.

"Ain't I a Woman?": Feminist Participatory Action-Research...

Table 1 Photovoice for promoting agency and community participation in participants

Dimensions	Evidence
Increasing critical awareness	<p><i>Enhancement of the ways of understanding some topics</i> ("I have loved the topic of sex... Sex is a free thing, when both of you feel like doing it, but when you don't feel like doing it it is not to force, because if you do it by force it is an abuse, right?"; "There I have put the freedom to choose to be a mother or not... That is also a feminist struggle")</p> <p><i>Rights awareness</i> ("We have more knowledge, and knowledge gives you power. The more you know, the more you can fight for your rights, the more you can demand and also, even if you don't fight, at least you know when your rights are being violated")</p> <p><i>Certainty of their capacity to make decisions</i> ("In our daily lives we must improve to have our own voice, both to be heard and to make decisions. The course has given us tools to be able to change our environment")</p> <p><i>Commitment to rights advocacy</i> ("That we also have the right to participate in the decisions of our neighborhood, there are many who did not do it, because we are just here to seek life... We also have to know the problems of our neighborhood, yes, we have to know, we have to integrate, we have our children there, who are growing up and who have to integrate... We have to know the laws of the country in which we live and demand our rights")</p>
Gaining capacity to act	<p><i>Capacity to organize community exhibitions</i>: collectively, they organized nine community exhibitions to expose the photo-narratives and to promote a dialogue with other social groups in community and academic spaces</p> <p><i>Ability to speak in public and present the results of the project</i> ("I am very proud of myself: I never thought I would be able to speak in front of so many people and here! Me at the university!")</p> <p><i>Selfcare network</i>: they continue the WhatsApp group and they eventually meet to talk about their issues and have their own space of "women only."</p> <p><i>Greater autonomy in their homes</i> ("After the course, at least in our house, in the 70 m floor, at least we know how things are going. There we are going to be presidents of our house!")</p>
Taking action to promote social change	<p><i>Promotion of feminist actions</i>: They promoted the first black women group to participate in the feminist march, carrying a large banner with the slogan "Feminism will be anti-racist or won't be". Also, one of them, impulsed and lead the first afro-feminist cafe in Seville</p> <p><i>Promoting initiatives aimed at social justice</i>: Some of them have been engaged on the design and implementation the second part of the NDER project that address racism in host societies, focusing on schools</p>

Community exhibitions led by participants were held in a variety of community and academic spaces, making their problems visible, amplifying networks, and advocating for their rights in various contexts. Then, photovoice offers a way to re-narrate the discriminatory daily experiences of oppressed people that usually internalize the stigma, thus promoting their agency and community participation (Merino et al., 2020; Saksena & McMorrow, 2020).

Furthermore, after the process, many participants remain committed to their community and the NGO, participating, advocating for their rights, and even promoting their own actions. For example, many of them also participated in actions for social justice, such as the World March of Women, and others helped design and implement a second phase of the NDER project—focusing on racism in host societies. According to other studies (Pearce et al., 2017; Suffla et al., 2014), photovoice strengthens the capacity of oppressed people not only to choose their priorities, but also to construct knowledge and drive social changes.

Limitations and Future Research Lines

This research has some limitations that should be taken into account. First, horizontality and the active participation of women in all phases of the research was not possible. A clear example is that participants did not take part in the process of writing this article. Reflections on the possibilities of co-authorship and revisiting participants' discourses with them in the writing phase would be necessary, if we are to talking about a process of collective knowledge production in its entirety. Then, breaking the—patriarchal, capitalist and colonial—logics of power that still sustain our universities and the academic knowledge production is a challenge for feminist researchers.

On the other hand, as far as the researchers are concerned, although our whiteness could unavoidably influence the research process and, therefore, be a limitation of this FPAR (Deliovsky, 2017), it has deepened our reflexivity. In Table 2, we share some of those reflections about it, together with an excerpt from one of the participants, following the structure proposed by Cornell et al. (2019).

Furthermore, photovoice evaluation processes should be strengthened in future research. For example, including pre-post tests that can verify the changes generated in participants, without losing the participatory and flexible essence of qualitative methodology. Then, mixed methods are required. Also, assessing possible impacts of the actions from the community phase (i.e., exhibitions) in local communities, as well as to follow up on participants' agency and community participation, in the short, medium, and long term.

"Ain't I a Woman?": Feminist Participatory Action-Research...

Table 2 Photovoice for promoting reflexivity

Positions	Evidence
Reflection as a mentor-researcher	As a white, middle-class, non-disabled, bisexual female born into a Spanish low-class family and brought up in an excluded neighborhood, I have experienced both privilege and oppression in many contexts. This has made me aware of how power relations influence my everyday experience. This project has made me continually question my position as a researcher and activist, rethinking the costs and benefits of FPAR. With this project, I had two goals. Firstly, to collaborate with African women in their process of raising their voices. Throughout the process, this challenged my privileges as a white academic female, which made horizontality impossible. But, at the same time, these privileges gave me opportunities to obtain resources for the project and expand the results in numerous contexts, including the academy. Moreover, listening to the participants, I identified common elements of oppression from my intersections. Secondly, I aimed to accompany my student/colleague in her FPAR learning process, from the perspective of sisterhood. This put a strain on my position as a teacher and on academic hierarchies. Undoubtedly, it has been a very enriching process, which has required time and commitment, which sometimes is not rewarded in university spheres, but it is rewarded on a personal and civic level. Today, I continue to collaborate with the NGO and many of the women involved, for achieving social justice
Reflection as a student-researcher	This project was my first job as a community psychologist when I was finishing my master's degree. In this regard, it was a challenge to face the considerable difficulties of carrying out an FPAR with the little experience I already had as a young researcher. Through this project, I was able to continue deepening the reflections that I had already been making in spheres of activism and academia. This FPAR was the first time I realized that action research can be an essential space for activism that breaks away from the traditional extractivist logics of knowledge production. However, it was not exempt of internal conflicts because I questioned whether I was entitled to occupy the space. These conflicts revolved around my place of enunciation and the privileges and oppressions I was subject to. And how, in my case, privileges prevailed over oppressions: I had a racial and geopolitical privilege. I am white; I am European, and thus, I would never suffer the weight of this racist and colonial system on my back. On this premise, the sessions became a space for active listening to experiences, thoughts and feelings of women; a space in which we gradually built friendships among us, both participants and researchers. I strongly believe that this was one of the most important strengths of the project: power relations were present, but we built relationships of admiration and respect that allowed us to forge alliances that are still in place today. In FPAR we can build alliances between those of us who inhabit the margins in one way or another to break down oppressive social structures

Table 2 (continued)

Positions	Evidence
Reflections from a participant	The white researchers in charge of implementing and developing the photovoice in this project, it seems to me, tried to carry out the method in the least hegemonic way possible, although it is clear to me that there is a long and rough road ahead in terms of visibility, representation, and whitemplaining. As an African woman and a militant feminist, I was very pleased that the researchers were militant and that they were not and did not remain oblivious to racial and gender issues in the streets. Racist and feminist struggles, like academic struggles, should and must be militant

Conclusion

This photovoice-based FPAR has helped to increase understanding of the oppressive conditions that African migrant women have to face in Southern Spain and how they try to overcome them through processes through agency and community participation. Following Campbell and Wasco (2000), this FPAR has been “transformative by creating settings for oppressed people to come together to examine their lives (...) FPAR can be and should be, a setting for consciousness raising and social change” (p. 788).

We hope that our findings reinforce the use of participatory methods not only for research proposals, but also for action in order to promote agency and community participation. Then, we believe that they are also useful to practitioners and agencies when planning, developing, and implementing community-based interventions (Pedersen et al., 2021). We emphasize that boosting collaborating networks between academia and social organizations is a good way to address and challenge structural inequalities based on gender, race, and other intersected dimensions. Finally, we highlight FPAR as a powerful tool for undertaking truly anti-patriarchal and anti-colonial research to make our diverse and complex societies more equitable.

Acknowledgements We would like to thank all the women who participated in this action-research and MAD Africa for letting us be part of the project “NDER: Raising voices from African feminisms.”

Author Contribution All the authors contributed to the study conception and design, as well as to data collection and analysis. The coordinator of the study was the second author. All the authors contributed to the writing of the paper. All the authors read and approved the final manuscript.

Funding Funding for open access publishing: Universidad de Sevilla/CBUA The photovoice project was funded by a Mini-grant from the Society for Community Research and Action (SCRA) of the 27th division of the American Psychological Association (APA) and the Andalusian Agency of International Cooperation for Development (AACID). Also, the writing of this paper has been possible with the support of the Secretaria d'Universitats i Recerca del Departament d'Empresa i Coneixement de la Generalitat de Catalunya, the European Union (UE), and the European Social Fund (ESF) (RTI2018-093627-B-I0), with the Grants for the recruitment of new pre-doctoral research staff, through the first author who has been employed to develop her PhD thesis.

Declarations

Conflict of Interest The authors declare no competing interests.

Open Access This article is licensed under a Creative Commons Attribution 4.0 International License, which permits use, sharing, adaptation, distribution and reproduction in any medium or format, as long as you give appropriate credit to the original author(s) and the source, provide a link to the Creative Commons licence, and indicate if changes were made. The images or other third party material in this article are included in the article's Creative Commons licence, unless indicated otherwise in a credit line to the material. If material is not included in the article's Creative Commons licence and your intended use is not permitted by statutory regulation or exceeds the permitted use, you will need to obtain permission directly from the copyright holder. To view a copy of this licence, visit <http://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>.

References

- Ali, L., & Sonn, C. C. (2017). Strategies of resistance to anti-Islamic representations among Australian Muslim women: An intersectional approach. *International Journal of Inclusive Education*, 21(11), 1167–1181. <https://doi.org/10.1080/13603116.2017.1350323>
- Alhassan, Y. N., Barrett, H., Brown, K. E., & Kwah, K. (2016). Belief systems enforcing female genital mutilation in Europe. *International Journal of Human Rights in Healthcare*, 9(1), 29–40. <https://doi.org/10.1108/IJHRH-05-2015-0015>
- APDHA. (2021). *Human rights on the Southern southern border*. APDHA. <https://apdha.org/media/informe-frontera-sur-2021.pdf>.
- Babatunde-Sowole, O., Power, T., Jackson, D., Davidson, P. M., & DiGiacomo, M. (2016). Resilience of African migrants: An integrative review. *Health Care for Women International*, 37(9), 946–963. <https://doi.org/10.1080/07399332.2016.1158263>
- Becker, A. B., Israel, B. A., Schulz, A. J., Parker, E. A., & Klem, L. (2002). Predictors of perceived control among African American women in Detroit: Exploring empowerment as a multilevel construct. *Health Education & Behavior*, 29, 699–715. <https://doi.org/10.1177/109019802237939>
- Bidaseca, K. (2011). "Mujeres blancas buscando salvar a mujeres color café": Desigualdad, colonialismo jurídico y feminismo postcolonial. *Andamios*, 8(17), 61–89.
- Braun, V., & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3(2), 77–101. <https://doi.org/10.1177/0958928706065598>
- Brodsky, A. E., & Cattaneo, L. B. (2013). A transconceptual model of empowerment and resilience. *American Journal of Community Psychology*, 52, 333–346. <https://doi.org/10.1007/s10464-013-9599-x>
- Byrne, B. (2015). Rethinking intersectionality and whiteness at the borders of citizenship. *Sociological Research Online*, 20(3), 214–228. <https://doi.org/10.5153/sro.3790>
- Caballe-Climent, L. (2018). Undocumented migrant mothers and health cuts in Madrid: A gendered process of exclusion. *European Journal of Women's Studies*, 25(1), 28–40. <https://doi.org/10.1177/1350506816665232>
- Campbell, R., & Wasco, S. M. (2000). Feminist approaches to social science: Epistemological and methodological tenets. *American Journal of Community Psychology*, 28(6), 773–791. <https://doi.org/10.1023/A:1005159716099>
- Campani, G. (2000). Immigrant Women in Southern Europe: Social exclusion, domestic work and prostitution in Italy. In R. King, G. Lazaridis, & C. Tsardanidis (Eds.), *Eldorado or fortress? Migration in Southern Europe*. Palgrave Macmillan.
- Chai, C. L. (2021). Picturing settlement experiences: Immigrant women's senses of comfortable and uncomfortable places in a small urban center in Canada. *Journal of International Migration and Integration*. <https://doi.org/10.1007/s12134-021-00903-4>
- Chapman, M. V., Zhu, M., & Wu, S. (2013). Mothers in transition: Using images to understand the experience of migrant mothers in Shanghai. *Journal of the Society for Social Work and Research*, 4(3), 245–260. <https://doi.org/10.5243/jsswr.2013.16>
- Collier, J., & Collier, M. (1986). *Visualanthropology: Photography as a research method*. University of New Mexico Press.
- Collins, P. H. (2002). *Black feminist thought: Knowledge, consciousness, and the politics of empowerment*. Routledge. <https://doi.org/10.4324/9780203900055>

- Collins, P. H. (1994). Shifting the center: Race, class, and feminist theorizing about motherhood. In E. Nakano Glenn, G. Chang, & L. Rennie Forcey (Eds.), *Mothering: Ideology, experience, and agency* (pp. 45–65). Routledge.
- Cornell, J., Mkhize, L., & Kessi, S. (2019). Envisioning photovoice as decolonial feminist praxis. In F. Boonzaier & T. van Niekerk (Eds.), *Decolonial feminist community psychology* (pp. 59–76). Springer.
- Crenshaw, K. (1991). Mapping the margins: Intersectionality, identity politics, and violence against women of color. *Stanford Law Review*, 43, 1241–1299. <https://doi.org/10.2307/1229039>
- Cottle, S. (2000). *Ethnic minorities & the media: Changing cultural boundaries*. McGraw-Hill Education.
- Deliosky, K. (2017). Whiteness in the qualitative research setting: Critical skepticism, radical reflexivity and anti-racist feminism. *Journal of Critical Race Inquiry*, 4(1), 1–24. <https://doi.org/10.24908/jcri.v4i1.6369>
- Delgado, M. (2015). Urban youth and photovoice: Visual ethnography in action. *Oxford University Press*. <https://doi.org/10.4324/9781315683485>
- England, K. V. (1994). Getting personal: Reflexivity, positionality, and feminist research. *The Professional Geographer*, 46(1), 80–89. <https://doi.org/10.1111/j.0033-0124.1994.00080.x>
- Evans-Agnew, R. A., & Rosenberg, M. A. (2016). Questioning photovoice research: Whose voice? *Qualitative Health Research*, 26(8), 1019–1030. <https://doi.org/10.1177/1049732315624223>
- Freire, P. (1973). *Education for critical consciousness*. Continuum.
- García-Ramírez, De., la Mata, M., Paloma, V., & Hernández-Plaza, S. (2011). A liberation psychology approach to acculturative integration of migrant populations. *American Journal of Community Psychology*, 47(1–2), 86–97. <https://doi.org/10.1007/s10464-010-9372-3>
- Garrido (in press). Photovoice, a participatory action-research method based on art. *Palgrave Encyclopedia of Health Humanities*. Springer. <https://doi.org/10.1007/978-3-030-26825-1>
- Garrido, R., García-Ramírez, M., & Balcazar, F. E. (2019). Moving towards community cultural competence. *International Journal of Intercultural Relations*, 73, 89–101. <https://doi.org/10.1016/j.ijintrel.2019.09.002>
- Garrido, R. & Zapsi, A. (2021). Archetypes, me too, time's up and the representation of diverse women on TV. *Comunicar*, 68. <https://doi.org/10.3916/C68-2021-02>
- Gilster, M. E. (2012). Comparing neighborhood-focused activism and volunteerism: Psychological well-being and social connectedness. *Journal of Community Psychology*, 40(7), 769–784. <https://doi.org/10.1002/jcop.20528>
- Gonçalves, M., & Matos, M. (2016). Prevalence of violence against immigrant women: A systematic review of the literature. *Journal of Family Violence*, 31(6), 697–710. <https://doi.org/10.1007/s10896-016-9820-4>
- Guariso, G., Paloma, V., Arias, S., Garrido, R., & García-Ramírez, M. (2016). Photovoice as a research-intervention tool for youth neighborhood activism in societally vulnerable contexts. *Global Journal of Community Psychology Practice*, 7(3), 1–18.
- Gutierrez, I., & Ordaz, A. (2019). *El 73% de los extranjeros que viven legalmente en España no tiene derecho al voto*. El Diario.es. https://www.eldiario.es/desalambre/voto-inmigrante-extranjeros-legalmente-espana_1_1636823.html
- Haraway, D. J. (1988). Situated Knowledges: The science question in feminism and the privilege of partial perspective. *Feminist Studies*, 14(3), 575–599. <https://doi.org/10.2307/3178066>
- hooks, B. (1984). *Feminist theory from margin to centre*. South End Press.
- Hourani, J., Block, K., Phillimore, J., Bradby, H., Ozcurumez, S., Goodson, L., & Vaughan, C. (2021). Structural and symbolic violence exacerbates the risks and consequences of sexual and gender-based violence for forced migrant women. *Frontiers in Human Dynamics*, 3, 1–13. <https://doi.org/10.3389/fhumd.2021.769611>
- INE. (2019). *Foreign population by nationality and sex*. [Table]. <https://www.ine.es/jaxi/Datos.htm?path=/t20/e245/p08/10/&file=02005.px#!tabs-tabla>
- IOM. (2016). *Mixed migration flows in the Mediterranean and beyond*. IOM. United Nation. http://migration.iom.int/docs/2016_Flows_to_Europe_Overview.pdf
- IOM. (2020). *World Migration Report 2020*. IOM. United Nation. https://publications.iom.int/system/files/pdf/wmr_2020.pdfInternational.
- Ireland, P. (1994). *The policy challenge of ethnic diversity*. Harvard University.
- King, R., & Zontini, E. (2000). The role of gender in the South European immigration model. *Papers: revista de sociología*, 60, 35–52.
- Kraal, K., & Vertovec, S. (2004). *Citizenship in European cities: Immigrants, local politics and integration policies*. Routledge.

"Ain't I a Woman?": Feminist Participatory Action-Research...

- Latz, A. (2017). Photovoice research in education and beyond: A practical guide from theory to exhibition. *Routledge*. <https://doi.org/10.4324/9781315724089>
- Lawson, E. (2000). *Black Women's Mothering in a Historical and Contemporary Perspective: Journal of the Motherhood Initiative for Research and Community Involvement*, 2(2), 21–30.
- López-Fonseca, O. (2021). *Los delitos de odio repuntan hasta alcanzar cifras superiores a las de antes de la pandemia*. El País. <https://elpais.com/espana/2021-07-28/los-delitos-de-odio-repuntan-hasta-alcanzar-cifras-superiores-a-las-de-antes-de-la-pandemia.html>.
- Maguire, P. (1987). *Doing participatory research: A feminist approach*. Center for Educational Education.
- McDiarmid, T., Pineda, A., & Scothern, A. (2021). We are women! We are ready! Amplifying women's voices through feminist participatory action research. *Evaluation Journal of Australasia*, 21(2), 85–100.
- McNamara, N., Stevenson, C., & Muldoon, O. T. (2013). Community identity as resource and context: A mixed method investigation of coping and collective action in a disadvantaged community. *European Journal of Social Psychology*, 43(5), 393–403. <https://doi.org/10.1002/ejsp.1953>
- Mejia, A. P., Quiroz, O., Morales, Y., Ponce, R., Chavez, G., & Torre, E. (2013). From madres to mujeres: Latinas making change with Photovoice. *Action Research*, 11(4), 301–321. <https://doi.org/10.1177/1476750313502553>
- Merino, Y., Thomas, T., Lightfoot, A., Eng, E., Simán, F., Thatcher, K., & Chapman, M. (2020). "They were just waiting for me to mess up": A critical discourse analysis of immigrant Latinx teens' perceptions of power dynamics. *Journal of community psychology*, 48(2), 605–622. <https://doi.org/10.1002/jcop.22276>
- Minkette, J. R. D., & Infantes, A. T. (2016). Cartografía de una migración. Mujeres africanas en Euskadi: Identidades y empoderamiento. *Lurralde: Investigación y espacio*, (39), 15–42. <http://dspace.umh.es/handle/11000/4511>
- Miranda, D. E., Zhelyazkova, L. & Sladkova, J. (2021). A photovoice project for ethnic health justice: Reflections from roma communities in Seville, Spain. *Global Journal of Community Psychology Practice*, 12(2), 1–17.
- Moane, G. (2003). Bridging the personal and the political: Practices for a liberation psychology. *American Journal of Community Psychology*, 31(1–2), 91–101. <https://doi.org/10.1023/A:1023026704576>
- Mohanty, C. (1988). Under Western eyes: Feminist scholarship and colonial discourses. *Feminist Review*, 30(1), 61–88. <https://doi.org/10.1057/fr.1988.42>
- Moon, D. G., & Holling, M. A. (2020). "White supremacy in heels": (White) feminism, white supremacy, and discursive violence. *Communication and Critical/Cultural Studies*, 17(2), 253–260. <https://doi.org/10.1080/14791420.2020.1770819>
- Morokvasic, M. (1993). 'In and out' of the labour market: Immigrant and minority women in Europe. *New Community*, 19(3), 459–483. <https://doi.org/10.1080/1369183X.1993.997637>
- Morrison, A. M., & Von Glinow, M. A. (1990). Women and minorities in management. *American Psychologist*, 45(2), 200–208. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.45.2.200>
- Nawyn, S. J. (2010). Gender and migration: Integrating feminist theory into migration studies. *Sociology Compass*, 4(9), 749–765. <https://doi.org/10.1111/j.1751-9020.2010.00318.x>
- Nikunen, K., & Valtonen, S. (2022). Precariousness and hope: Digital everyday life of the undocumented migrants explored through collaborative photography. *Media and Communication*, 10(2), 218–229.
- Nnaemeka, O. (2008). Conferencias Internacionales como escenarios para la Lucha feminista Transnacional. In S. Marcos & M. Waller (Eds.), *Diálogo y Diferencia. Los feminismos Desafían a la Globalización* (pp. 81–101). CEIICH-UNAM.
- Okeke-Ihejirika, P., Bukola, S., & Karimi, A. (2016). African immigrant women's experience in western host societies: A scoping review. *Journal of Gender Studies*, 27(4), 428–444. <https://doi.org/10.1080/09589236.2016.1229175>
- Okeke-Ihejirika, P., Punjani, N. S., & Salami, B. (2022). African immigrant's women experiences on extended family relations. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 19(14), 1–14. <https://doi.org/10.3390/ijerph19148487>
- Orozco, A. P. (2010). *Global care chains: Toward a rights-based global care regime?* United Nations. <https://trainingcentre.unwomen.org/instraw-library/2009-R-MIG-GLO-GLO-EN.pdf>.
- Orsini, M., & Gattullo, F. (1995). *Visibility at a price? Black women in Red Bologna* (pp. 24–38). Tuttitalia.
- Ortensi, L. E., & Riniolo, V. (2020). Do migrants get involved in politics? Levels, forms and drivers of migrant political participation in Italy. *International Migration & Integration*, 21, 133–153. <https://doi.org/10.1007/s12134-019-00703-x>

- Paiewonsky, D. (2007). *The feminization of international labour migration*. The United Nations. <https://trainingcentre.unwomen.org/instraw-library/2009-R-MIG-GLO-FEM-EN.pdf>.
- Pearce, E., McMurray, K., Walsh, C. A., & Malek, L. (2017). Searching for tomorrow—South Sudanese women reconstructing resilience through photovoice. *Journal of International Migration and Integration*, 18, 369–389. <https://doi.org/10.1007/s12134-016-0500-2>
- Pedersen, J. F., Egilstrød, B., Overgaard, C., & Petersen, K. S. (2021). Public involvement in the planning, development and implementation of community health services: A scoping review of public involvement methods. *Health & Social Care in the Community*. <https://doi.org/10.1111/hsc.13528>
- Piper, N., & Roces, M. (2003). *Wife or worker? Asian Women and Migration*. Rowman and Littlefield.
- Ponic, P., & Jategaonkar, N. (2012). Balancing safety and action: Ethical protocols for photovoice research with women who have experienced violence. *Arts & Health*, 4(3), 189–202. <https://doi.org/10.1080/17533015.2011.584884>
- Reid, C., & Frisby, W. (2008). Continuing the journey: Articulating dimensions of feminist participatory action research (FPAR). In P. Reason & H. Bradbury (Eds.), *Sage handbook of action research* (pp. 93–105). Sage.
- Rideout, L. (2011). Representations of the Third World in NGO advertising. *Journal of African Media Studies*, 3(1), 25–41. https://doi.org/10.1386/jams.3.1.25_1
- Ritchie, A. J. (2017). *Invisible no more: No More: Police violence against Black women and women of color*. Beacon Press.
- Saksena, J., & McMorrow, S. L. (2020). Through their eyes: A photovoice and interview exploration of integration experiences of Congolese refugee women in Indianapolis. *Journal of International Migration and Integration*, 21(2), 529–549. <https://doi.org/10.1007/s12134-019-00672-1>
- Sanon, M. A., Evans-Agnew, R. A., & Boutain, D. M. (2014). An exploration of social justice intent in photovoice research studies from 2008 to 2013. *Nursing Inquiry*, 21(3), 212–226. <https://doi.org/10.1111/nin.12064>
- Suarez-Balcazar, Y. (2020). Meaningful engagement in research: Community residents as co-creators of knowledge. *American Journal of Community Psychology*, 65, 261–271. <https://doi.org/10.1002/ajcp.12414>
- Suarez, R. B. (2020). *Black African women and human rights in Andalusia. A life breaking down borders*. Alianza por la solidaridad.
- Suffla, S., Seedat, M., & Bawa, U. (2014). Reflexivity as enactment of critical community psychologies: Dilemmas of voice and positionality in a multi-country photovoice study. *Journal of Community Psychology*, 43(1), 9–21. <https://doi.org/10.1002/jcop.21691>
- Tamale, S. (1996). Taking the beast by its horns: Formal resistance to women's oppression in Africa. *Africa Development*, 21(4), 5–21.
- Taurini, E., Paloma, V., García-Ramírez, M., Marzana, D., & Marta, E. (2017). Effects of the community engagement of migrants on their well-being: The case of Moroccan leaders in southern Spain. *Journal of Prevention & Intervention in the Community*, 45(1), 32–43. <https://doi.org/10.1080/10852352.2016.1197737>
- Tyszler, E. (2019). From controlling mobilities to control over women's bodies: Gendered effects of EU border externalization in Morocco. *Comparative Migration Studies*, 7(1), 1–20. <https://doi.org/10.1186/s40878-019-0128-4>
- The UN Refugee Agency. (n.d). *What we do: Women*. <https://www.unhcr.org/women.html>.
- UN Women. (n.d). *Women refugees and migrants*. <https://www.unwomen.org/en/news/in-focus/women-refugees-and-migrants>.
- 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>
- Wang, C. C., & Redwood-Jones, Y. A. (2001). Photovoice ethics: Perspectives from Flint photovoice. *Health Education & Behavior*, 28(5), 560–572. <https://doi.org/10.1177/109019810102800504>
- Weissing, S. E., Mack, D. A., & Watson, E. (Eds.). (2017). *Violence Against Black Bodies: An intersectional analysis of how Black lives continue to matter*. Taylor & Francis. <https://doi.org/10.4324/9781315408705>
- Zaptsi, A., Garrido, R., Aceros, J. C., & Agüero, A. (2021). Migrant women workers against labour exploitation in Southern Spain in times of COVID-19. In F. Staiano & G. Ciliberto (Eds.), *Labourmigration in the time of COVID-19: inequalities Inequalities andperspectives for change*. Cnr Edizioni.

Publisher's Note Springer Nature remains neutral with regard to jurisdictional claims in published maps and institutional affiliations.

Artículo 3.

Luna, E., Rubio-Martín, M.-J., & Cubero, A. (2023). Photovoice y pedagogía crítica: una experiencia educativa aplicada a las violencias de género. *REIRE Revista d'Innovació i Recerca En Educació*, 17(1), 1–18. <https://doi.org/10.1344/reire.43038>



Photovoice y pedagogía crítica: una experiencia educativa aplicada a las violencias de género

Esther Luna ^a

Universitat de Barcelona. España. <https://orcid.org/0000-0001-6913-4742>

María-José Rubio-Martín

Universidad Complutense de Madrid. España. <https://orcid.org/0000-0002-5979-7830>

Aloe Cubero

Universitat Rovira i Virgili. España. <https://orcid.org/0000-0002-6308-3937>

^a Contacto: Psg. Vall d'Hebron, 171. Edificio Llevant, 2.ª planta. 08035 Barcelona. Correo para la correspondencia: eluna@ub.edu

Artículo original. Recibido: 15/06/2023. Revisado: 12/09/2023. Aceptado: 20/09/2023. Publicación avanzada: 27/12/2023. Publicación: 02/01/2024.

Resumen

INTRODUCCIÓN. En el presente artículo se pretende mostrar la utilidad de la *photovoice* como estrategia didáctica para el desarrollo de los planteamientos de la pedagogía crítica en educación superior. Para ello, presentamos una experiencia de investigación educativa aplicada a la cuestión de las violencias de género realizada con estudiantes de dos universidades españolas (Universidad Complutense de Madrid y Universidad de Barcelona).

MÉTODO. Esta experiencia se llevó a cabo a través de un enfoque cualitativo. Se hicieron doce sesiones grupales en las que se implementó la *photovoice*. Para recoger y analizar la información se aplicó un registro de observación y se hizo un análisis de contenido.

RESULTADOS. Los resultados señalan los principales elementos pedagógicos que aporta la *photovoice* para una concienciación crítica sobre las violencias de género en cuanto a los roles del docente y del alumnado.

DISCUSIÓN. Consideramos que estas aportaciones sirven para avanzar en el desarrollo de propuestas metodológicas y educativas que contribuyan al cambio y a la transformación social.

Palabras clave

photovoice, pedagogía crítica, violencias de género, investigación cualitativa.

Referencia recomendada

Luna, E., Rubio-Martín, M. J., y Cubero, A. (2024). Photovoice y pedagogía crítica: una experiencia educativa aplicada a las violencias de género. *REIRE Revista d'Innovació i Recerca en Educació*, 17(1), 1-18. <https://doi.org/10.1344/reire.43038>

© 2024 Las autoras. Este artículo es de acceso abierto sujeto a la licencia Reconocimiento 4.0 Internacional de Creative Commons, la cual permite utilizar, distribuir y reproducir por cualquier medio sin restricciones siempre que se cite adecuadamente la obra original. Para ver una copia de esta licencia, visite

<https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>



Photovoice y pedagogía crítica: una experiencia educativa aplicada a las violencias de género

Títol (català)

Fotoveu i pedagogia crítica: una experiència educativa aplicada a les violències de gènere

Resum

INTRODUCCIÓ. En aquest article es pretén mostrar la utilitat de la fotoveu com a estratègia didàctica per al desenvolupament dels plantejaments de la pedagogia crítica en educació superior. Per això, presentem una experiència de recerca educativa aplicada a la qüestió de les violències de gènere realitzada amb estudiants de dues universitats espanyoles (Universitat Complutense de Madrid i Universitat de Barcelona).

MÈTODE. Aquesta experiència es va dur a terme a través d'un enfocament qualitatiu. Es van fer dotze sessions grupals en les quals es va implementar la fotoveu. Per recollir i analitzar la informació es va aplicar un registre d'observació i es va fer una anàlisi de contingut.

RESULTATS. Els resultats assenyalen els principals elements pedagògics que aporta la fotoveu per a una conscienciació crítica sobre les violències de gènere pel que fa al rol de docent i el rol d'alumnat.

DISCUSSIÓ. Considerem que aquestes aportacions serveixen per avançar en el desenvolupament de propostes metodològiques i educatives que contribueixin al canvi i a la transformació social.

Paraules clau

fotoveu, pedagogia crítica, violències de gènere, recerca qualitativa.

Title (English)

Photovoice and critical pedagogy: an educative experience applied to gender-related violences

Abstract

INTRODUCTION. This article aims to show the usefulness of *photovoice* as a teaching strategy for the development of critical pedagogy approaches in higher education. For this purpose, we present an educational research experience addressing the issue of gender-related violence carried out with students from two Spanish universities (University Complutense of Madrid and University of Barcelona).

METHOD. Applying a qualitative approach, 12 group *photovoice* sessions were held. In order to collect and analyse the information, an observation register was used and a content analysis was carried out.

RESULTS. The results highlight the main aspects of *photovoice* as a teaching device to heighten critical awareness of gender-related violence with regard to the roles of teachers and students.

DISCUSSION. We consider that *photovoice* can help to develop methodological proposals able to contribute to social change and transformation.

Keywords

photovoice, critical pedagogy, gender-related violences, qualitative research.

1. Introducción

Las violencias de género (VG) son un problema a escala mundial. Habida cuenta de la diversidad de aproximaciones en torno a la violencia de género, hemos escogido este término para referirnos a:

Todas aquellas violencias que tienen su origen en una visión estereotipada de los géneros y en las relaciones de poder que esta comporta o en las cuales se basa. A causa de esto, las violencias de género en nuestra sociedad afectan principalmente y con más fuerza a los cuerpos de las mujeres y de las personas no normativas sexualmente o genéricamente. (Biglia, 2015, p. 29)

Dada la relevancia social de las VG en nuestras sociedades, estas no pueden ser ignoradas en los espacios de la educación formal. Sin embargo, llevarlas al ámbito universitario no es sencillo porque supone involucrar a las propias instituciones y sus relaciones jerárquicas, al profesorado, al estudiantado, así como a otros profesionales que forman parte de la comunidad universitaria. Asimismo, abordar el problema de las VG supone introducirlo en las aulas para investigarlo, analizarlo y debatirlo. Precisamente, este artículo se centra en este último espacio (el aula) y en él se expone una experiencia educativa enmarcada en el enfoque de la pedagogía crítica desarrollada a través de la *photovoice* (o fotovoz).

Partimos de considerar a la universidad como un espacio propicio para promover el *pensamiento crítico*. Un tipo de pensamiento que fomenta la relación entre la teoría y la práctica, así como la docencia y la investigación, enmarcando estas relaciones en un contexto histórico y social determinado (González-García, 2014; Ordóñez, 2002). A su vez, reparamos en la potencialidad de la *photovoice* como una estrategia didáctica especialmente adecuada para promover la pedagogía crítica. El propio Paulo Freire utilizó imágenes como herramientas para que las comunidades reflexionaran acerca de los problemas sociales que les afectaban y actuaran en consecuencia en busca de una mayor justicia social (Borges-Cancel y Colón-Colón, 2014).

En este sentido, el presente texto pretende mostrar la utilidad de la *photovoice* como herramienta docente para la implementación de los planteamientos de la pedagogía crítica en el aula. Aplicándola, en nuestro caso, a la cuestión de las VG a través de una experiencia docente llevada a cabo en dos universidades (Universidad Complutense de Madrid y Universidad de Barcelona).

Para dar cuenta de nuestra experiencia de investigación educativa, hemos estructurado el texto en cuatro secciones. En primer lugar, hacemos una somera exposición teórica sobre la pedagogía crítica y la *photovoice*. A continuación, se expone la metodología seguida tanto por lo que se refiere a los pasos dados a lo largo del proceso, como a los instrumentos de recogida de la información. Además, se indica el tipo de análisis realizado. Seguidamente, en el apartado de resultados y discusión exponemos y analizamos las principales aportaciones de la *photovoice* centradas en los roles docente y estudiantil. Finalmente, en el apartado de conclusiones señalamos los principales alcances y límites de nuestra aportación.

2. La Pedagogía Crítica y la *Photovoice*

Los debates acerca de la pérdida de cierto sentido de nuestro sistema educativo (en cuanto a contenidos, finalidad y procedimientos) no es una cuestión actual, sino que se viene debatiendo desde hace tiempo. Tedesco (2007) asocia esta pérdida al nuevo capitalismo, que somete a la educación a los continuos cambios de su propia producción cultural. Con esta lógica, el sistema educativo actual ha insistido en la transmisión de contenidos instrumentalizados, entre los que apenas tiene cabida un enfoque educativo crítico, donde el alumnado cuestione o reflexione promoviendo el cambio y la transformación social.

Photovoice y pedagogía crítica: una experiencia educativa aplicada a las violencias de género

Con el fin recuperar el sentido de la educación, nos remitimos a la Escuela de Frankfurt y a los americanos Paulo Freire, Peter McLaren y Henry Giroux, considerados como referentes de la pedagogía crítica, quienes estiman que la enseñanza debe invitar a desarrollar el pensamiento crítico, a cuestionar la realidad vivida y lo aprendido en el aula. Asimismo, este enfoque pedagógico entiende que el profesorado tiene una gran responsabilidad en la transmisión del conocimiento, que no puede desentenderse ni de su contexto sociohistórico, ni de sus sesgos y posiciones personales. Es clave, por tanto, promover un tipo de pensamiento (crítico) que invite al alumnado a analizar y poner en cuestión las estructuras sociales y cómo, a través de una aceptación acrítica que las considera inmutables, se mantiene el statu quo y la dominación (Freire, 1973).

Freire (2005) remarca la importancia de crear alianzas entre lo político y lo pedagógico para luchar contra las opresiones que sostienen y reproducen las prácticas educativas hegemónicas. Por ello, plantea que tanto la pedagogía tradicional como el conocimiento *objetivo* y normalizado deben ser cuestionados como pilares de la actual estructura de enseñanza-aprendizaje (Britzman, 2016), con el fin de promover una conciencia crítica y comprometida con la sociedad. En este sentido, la pedagogía crítica entiende el conocimiento como una relación entre la teoría y la práctica, que promueve el cambio social (Ordóñez, 2002). A este binomio de teoría y práctica, se le añade la contextualización. Es decir, la necesidad de interpretar cada situación en conexión con sus causas históricas y su realidad social. De esta conexión debe surgir el aprendizaje; un aprendizaje que se entiende como el pensamiento dialéctico y reflexivo que el alumnado experimenta en conexión con su contexto vital.

En el marco de la educación superior, Ordóñez (2002) plantea que la pedagogía crítica debe asumir tres retos: la relación entre teoría y práctica, la relación entre educación y contexto histórico-social y la relación entre docencia e investigación. A su vez, Luna y Rubio-Martín (2022) profundizan en los principios pedagógicos que definen esta pedagogía crítica, resaltando: la participación social, la comunicación horizontal, la contextualización del proceso educativo, la transformación de la realidad social y, por último, la humanización. Por tanto, tanto las aportaciones realizadas por Ordóñez (2002) como las propuestas por Luna y Rubio-Martín (2022) dan lugar a la caracterización de los roles específicos del profesorado y del alumnado tal y como se desarrolla a continuación.

De acuerdo con la pedagogía crítica, el docente debería tener un rol de acompañamiento apostando por la creación de soluciones a los desafíos actuales en pro de la justicia social. En otras palabras, el principal objetivo del docente debe ser educar para producir agencia. El profesorado debe proponer actividades de aprendizaje que conecten la docencia con la investigación y la acción social. De esta manera, se trata de dar respuesta a problemas sociales reales y cotidianos desde un trabajo en grupo y con carácter reflexivo e investigativo. El profesorado genera más preguntas que respuestas ante el tema a estudiar, intercambiando conocimientos y resultados de investigación que sirvan para orientar y guiar el proceso. En este continuo contraste entre saber y práctica, utiliza situaciones y recursos de la vida cotidiana de los sujetos «promoviendo espacios de comunicación y diálogo entre estudiantes y también con las personas presentes en los espacios de práctica, con otros y otras docentes, investigadores» (González-García, 2014, p.16).

En cuanto al alumnado, la pedagogía crítica promueve su rol activo, facilitando el debate grupal, la reflexión y el propio cuestionamiento del aprendizaje (qué saber, cómo saber y para qué saber). Desde este enfoque se busca dar sentido y significado al aprendizaje desde lo personal y lo social. El alumnado conecta la teoría con sus experiencias vitales, problematiza el conocimiento, toma conciencia crítica, pone en tela de juicio lo aprendido desde diferentes perspectivas y demuestra que sabe analizar e interpretar los diferentes conceptos y problemas sociales a través de múltiples formas creativas de expresión.

Para tratar de plasmar en el aula los planteamientos de la pedagogía crítica, hemos elegido la *photovoice*, una herramienta pedagógica, a la vez que una técnica de investigación-acción participativa, que posibilita la recogida

Photovoice y pedagogía crítica: una experiencia educativa aplicada a las violencias de género

de información sobre las propias experiencias a través de fotografías (*photo*) y narraciones breves (la voz—*voice*—de las propias participantes). Mediante estas fotonarrativas los participantes explican cómo entienden y se posicionan frente a un determinado problema social, lo que posteriormente da lugar a un debate en torno a ese material autoproducido (Borges-Cancel y Colón-Colón, 2014). En palabras de las pioneras de esta herramienta, Wang y Burris (1997), la *photovoice*: «es un proceso por el cual los individuos pueden identificar, representar y mejorar su comunidad mediante el uso de una técnica fotográfica específica» (p. 369).

La *photovoice* hunde sus raíces en tres influencias teóricas: la pedagogía crítica, la teoría feminista y la fotografía documental (Martínez-Guzmán et al., 2018; Snyder, 2008; Wang y Burris, 1997). En relación con la pedagogía crítica, inicialmente, la *photovoice* fue considerada una técnica de investigación-acción participativa con finalidad de intervención comunitaria. Posteriormente, ha sido también propuesta como una estrategia didáctica para fomentar la conciencia y el pensamiento crítico (Parrilla et al., 2017). En línea con los postulados de Freire, promueve procesos comunitarios de conocimiento colectivo sobre el contexto socio-histórico en el que viven las personas orientándose al cambio social.

Atendiendo a la influencia de la teoría feminista, la *photovoice* reconoce a las mujeres y a otros colectivos subalternizados «como autoridades y creadoras legítimas de conocimiento» (Fernández-Pacheco et al., 2022, p. 79). De hecho, muchos de los trabajos pioneros con *photovoice* tuvieron como protagonistas a grupos de mujeres (Wang y Burris, 1994, 1997). Entre otras autoras, Solano et al. (2020) han mostrado la potencialidad de esta herramienta para «estimular de forma participativa la reflexión en la acción, el pensamiento crítico y el debate sobre la violencia de género en diferentes contextos» (p. 1379). Por último, y en cuanto a la fotografía documental, la *photovoice* recoge el potencial de la imagen como dispositivo para la difusión, reflexión y sensibilización sobre la realidad social. Sin embargo, Wang y Burris (1997) hacen una crítica a la fotografía documental liberal por la relación asimétrica que conlleva, proponiendo que sean las participantes quienes con su *mirada* fotográfica expresen su propia perspectiva.

Tal y como señalan Martínez-Guzmán et al. (2018), todavía contamos con pocos trabajos que profundicen en la relación entre *photovoice* y pedagogía crítica, a pesar de ser una de sus corrientes fundacionales. El trabajo que aquí presentamos quiere paliar, modestamente, esta carencia exponiendo cómo la *photovoice* permite desarrollar elementos y aspectos pedagógicos, que fomentan la conciencia crítica en materia de VG en la educación superior.

3. Método

Siendo el objetivo principal de este trabajo mostrar la utilidad de la *photovoice* como herramienta docente para el desarrollo de los planteamientos de la pedagógica crítica (aplicándola, en nuestro caso, a la cuestión de las VG), hemos centrado esta experiencia educativa de investigación en dos de los ejes principales en los que se estructura la pedagogía crítica: a) el rol del profesorado y b) el rol del alumnado.

Desde un enfoque cualitativo y una fundamentación hermenéutico-interpretativa y etnográfica, se llevaron a cabo varias acciones: 1) Sesiones grupales de *photovoice* con el alumnado dinamizadas por las investigadoras-docentes; 2) Proceso de observación de estas sesiones, por parte de las investigadoras-docentes, a través de un registro de observación.

3.1. Diseño y procedimiento de las sesiones de *photovoice*

Por razones de proximidad con el equipo investigador, se decidió realizar el estudio entre alumnado de áreas de conocimiento relacionadas con la intervención social y educativa. Además, a nuestro modo de ver, estas áreas son un terreno propicio para el desarrollo de iniciativas vinculadas con la pedagogía crítica, dado su carácter eminentemente social y aplicado en el afrontamiento profesional de problemas como las VG. De hecho, los y las participantes así lo pusieron de manifiesto en varias ocasiones durante las sesiones de *photovoice*.

A partir de la participación voluntaria, la muestra final estuvo conformada por 3 grupos de trabajo. En total participaron 17 estudiantes: los grupos 1 y 2 (con 6 y 5 alumnas¹ respectivamente) estuvieron formados por alumnado del grado en Trabajo Social (Universidad Complutense de Madrid) y el grupo 3 (con 6 alumnas) por alumnado del máster de Intervenciones Sociales y Educativas (Universitat de Barcelona).

Se realizaron cinco sesiones de trabajo para cada grupo. Tras una primera sesión inicial en la que las investigadoras-docentes explicaron qué es y qué finalidad tiene la *photovoice*, cada sesión se nucleó alrededor de una consigna (pregunta) relacionada con las VG, lo que permitió establecer un punto de partida para un diálogo crítico grupal (Wang, 1999). El orden de las consignas fue: 1. ¿Qué son las VG? 2. ¿Cuáles son las causas de las VG? 3. ¿En qué espacios tienen lugar las VG? 4. ¿Qué hacer frente las VG? Las sesiones fueron quincenales y, para cada una de ellas, se pidió previamente al estudiantado que realizara una o dos fotonarrativas (fotografías acompañadas de un breve texto explicativo).

Al inicio de cada sesión, el alumnado expuso sus fotonarrativas. Las investigadoras-docentes dinamizaron un debate en torno a esas exposiciones en el que se contrastaron diferentes opiniones en torno a la VG. Todas las sesiones de trabajo fueron grabadas y transcritas con el consentimiento de las participantes para su posterior análisis. El trabajo de campo se llevó a cabo a lo largo de un cuatrimestre.

3.2. Registro de observación

Previamente a la realización de las sesiones, las investigadoras-docentes confeccionaron un registro de observación acorde con el marco teórico propuesto. De esta manera, a partir de la operacionalización de los roles del profesorado y del estudiantado, se establecieron 6 categorías (3 para cada rol) con sus respectivas pautas de registro (véase figura 1).

La finalidad del proceso observacional fue doble: por un lado, se pretendía realizar un primer acercamiento a las sesiones de *photovoice*, que permitiera al equipo docente-investigador detectar y recoger evidencias sobre los aspectos más relevantes que iban apareciendo en las sesiones; por otro, este registro observacional sería el primer paso para construir una rejilla de categorías y subcategorías a aplicar en el posterior análisis de contenido de las sesiones de *photovoice* (análisis de contenido de las transcripciones y fotonarrativas).

Durante cada sesión, mientras una de las investigadoras-docentes dinamizaba el grupo de trabajo, las otras dos cumplimentaban el registro de observación. Al final, el equipo contrastaba las anotaciones y velaba por que los registros fueran fieles a las pautas establecidas. Además, se identificaban posibles subcategorías emergentes y se debatía acerca de la saturación de la información.

¹ Para la redacción de este artículo se ha hecho uso de una escritura inclusiva no sexista, optando, en el caso que la redacción lo exija, por el femenino genérico.

Figura 1.

Registro de observación

Curso	Facultad	Universidad
Fecha	Hora	Observador/a
<p>I. CATEGORÍAS DEL ROL DOCENTE</p> <p>Objetivos</p> <ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> La sesión está enfocada a desarrollar el potencial transformador del alumnado en relación con el contenido que se aborda <p>Actividades de aprendizaje</p> <ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Se relaciona la docencia con la investigación <input type="checkbox"/> Se proponen soluciones a retos sociales específicos <input type="checkbox"/> Las tareas están contextualizadas en espacios cotidianos para resolver en grupo y en interacción con el ambiente disciplinar <p>Recursos</p> <ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Proviene de los ejemplos de la vida real y del conocimiento de la disciplina que se aprende mediante el contraste entre saberes y práctica <input type="checkbox"/> Se interpretan causas y consecuencias desde una perspectiva compleja y multicausal <input type="checkbox"/> Se promueven espacios de comunicación y diálogo entre alumnado y también con las personas presentes en los espacios de práctica, con otro profesorado, investigadoras <p>II. CATEGORÍAS DEL ROL ESTUDIANTIL</p> <p>Actitud</p> <ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Tiene un papel activo <input type="checkbox"/> Está en continua interacción con sus pares <input type="checkbox"/> Se discuten y analizan textos, relacionándolos con situaciones que conozca o haya vivido <p>Observación</p> <ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Hay observación de la realidad social y se confronta con la teoría <p>Demostración del conocimiento adquirido</p> <ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Se logra interpretar una situación de manera compleja y explicarla de forma creativa, (e.g. mediante un ensayo, una práctica, o una expresión artística a través de varios tipos de lenguaje). <input type="checkbox"/> Se promueve la búsqueda de soluciones al problema (desarrollo de conciencia crítica) 		
Descripción		Interpretaciones

3.3. Materiales obtenidos y sistema de análisis

El *corpus* de materiales obtenido consta de 12 sesiones de *photovoice* con sus correspondientes registros de observación y transcripciones de las sesiones. Estos materiales han sido nombrados para su posterior identificación como aparece en la tabla 1. Además, contamos con 99 fotonarrativas² elaboradas por el estudiantado para dichas sesiones.

² En muchas sesiones, algunos participantes aportaron más de una fotonarrativa.

Photovoice y pedagogía crítica: una experiencia educativa aplicada a las violencias de género

Tabla 1.*Materiales obtenidos en las sesiones de photovoice*

	Consignas			
	Qué son las VG	Causas de las VG	Espacios de las VG	Qué hacer frente a las VG
Sesiones (registros observacionales y transcripciones)	<ul style="list-style-type: none"> • UCM01 • UCM02 • UB03 	<ul style="list-style-type: none"> • UCM04 • UCM05 • UB06 	<ul style="list-style-type: none"> • UCM07 • UCM08 • UB09 	<ul style="list-style-type: none"> • UCM10 • UCM11 • UB12
Foto-narrativas	27	27	23	22

Nota: Cada sesión está nombrada por las primeras palabras de cada consigna, seguidas de las siglas de la universidad y el número de la sesión. Cada fotonarrativa fue nombrada con el nombre de cada sesión más un número final identificativo.

Como hemos mencionado, el fin último del registro observacional consistía en diseñar un sistema de categorías y subcategorías para realizar el análisis de contenido de las sesiones de *photovoice* (transcripciones y fotonarrativas). A tal fin, y de manera deductiva, se identificaron diferentes subcategorías acordes con el registro de observación previamente diseñado. Este proceso fue discutido y consensuado entre las investigadoras-docentes. En total, trabajamos con una rejilla de 6 categorías y 16 subcategorías (véase tabla 2). Toda la información obtenida en las sesiones de *photovoice* fue analizada con la ayuda del paquete informático ATLAS.ti (versión 22), que nos ayudó a dimensionar la presencia de las categorías y subcategorías, así como a evidenciar la relación entre ellas (Fernández, 2006).

Tabla 2.*Sistema de categorías y subcategorías para el análisis*

Ejes de la Pedagogía		
Crítica	Categorías	Subcategorías
Rol docente	Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> • Transformación/Cambio social • Pensamiento/Conocimiento crítico
	Actividades de aprendizaje	<ul style="list-style-type: none"> • Investigación-Docencia • Problema y solución social • Contextualización
	Recursos	<ul style="list-style-type: none"> • Vida real y conocimientos • Complejidad y multicausalidad • Debate (diálogo)
Rol estudiantil	Actitud	<ul style="list-style-type: none"> • Rol activo/Implicación • Interacción entre pares • Experiencia propia
	Observación	<ul style="list-style-type: none"> • Análisis realidad social • Confrontación con la teoría
	Demostración de conocimiento adquirido	<ul style="list-style-type: none"> • Conciencia crítica • Creatividad • Construcción de soluciones

4. Resultados y discusión

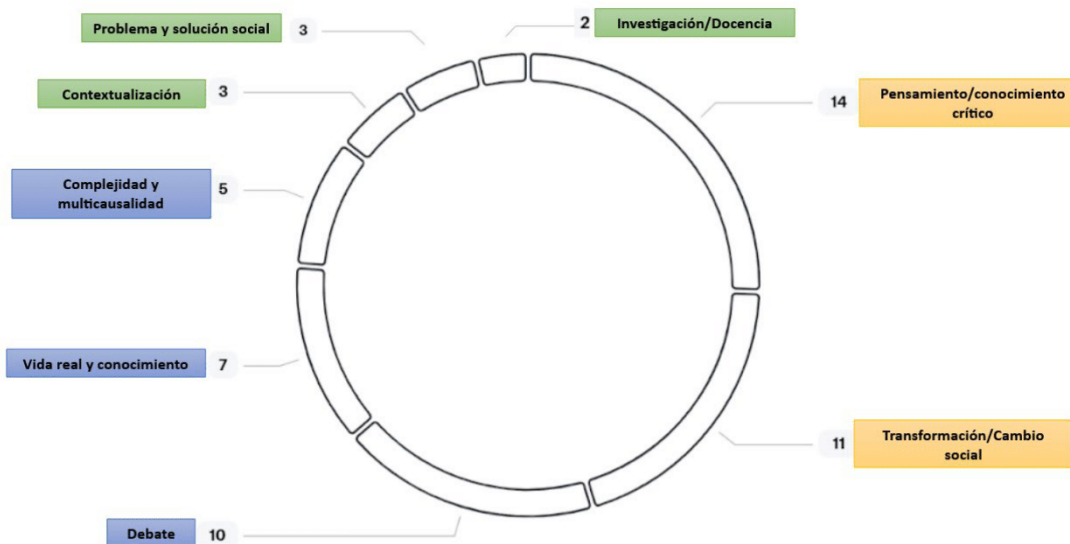
De acuerdo con el sistema de categorías y subcategorías propuesto, presentamos los resultados y discusión obtenidos en función de los dos ejes de la pedagogía crítica seleccionados: el rol docente y el rol estudiantil. En primer lugar, se presenta una cuantificación de la presencia de cada una de las categorías generales y subcategorías en las transcripciones analizadas, a modo de indicio de su presencia y peso en las sesiones de *photovoice*. Después, se hace un análisis cualitativo de los resultados obtenidos, relacionándolos con los planteamientos teóricos, así como con otros estudios. Además, se han incluido algunos *verbatim*s o fragmentos narrativos de las sesiones, así como algunas fotonarrativas para ilustrar las argumentaciones de las participantes de los grupos.

4.1. Rol docente

Para conocer y profundizar en el rol docente, en función del número de veces que aparecieron durante las sesiones y los registros observacionales, las categorías y subcategorías más relevantes fueron (véase figura 2): «Fomentar el pensamiento» y «Conocimiento crítico» (14), «Promover el cambio y la transformación social» (11), «Generar debate reflexivo» (10), «Poner en relación el conocimiento adquirido con la vida real» (7) y «Abordar el conocimiento desde la complejidad y la multicausalidad» (5). Aunque con menor frecuencia, también aparecieron las categorías «Contextualizar el conocimiento» (3) y «Promover el conocimiento a partir de la búsqueda de soluciones a problemas sociales» (3). Por último, la categoría con menor presencia fue «Relación entre investigación y docencia en el aula» (2).

Figura 2.

Subcategorías del rol docente



La figura 2 evidencia que, de acuerdo con Ordóñez (2002), el aspecto más relevante es el fomento del pensamiento crítico en el alumnado. Por un lado, este pensamiento cuestiona las afirmaciones que la sociedad acepta como verdaderas en el contexto de la vida cotidiana, demostrando capacidad de análisis y de evaluación de la solidez de los razonamientos. Y, por otro lado, se constata la construcción de un conocimiento contextualizado que pone en interacción teoría, práctica y realidad:

Ya no recuerdo cuándo aparecieron esos anuncios del embarazo subrogado en los baños. [...] En los baños de mujeres, los anuncios se centran en el alto pago que van a recibir las donantes de óvulos o las madres que se encargan del embarazo; en los de hombres, se centran en la promesa de que los clientes tengan un bebé niño. En China, donde el embarazo subrogado es ilegal, el valor de la fertilidad de las mujeres sigue siendo un artículo que se puede comprar y vender. (Espacios_SesiónUB09)

Este aspecto está estrechamente relacionado con otra cuestión, que se desprende de la dinámica que genera el profesorado y que coincide con la propuesta de Fernández-Pacheco et al. (2022), sobre la promoción de una educación para el cambio social estructural en términos de una mayor justicia social:

Y, a modo de reflexión final, si nos vamos al análisis del significado de soñar con flores lilas, es símbolo de prosperidad, de buenos cambios, de riqueza espiritual y de sensaciones positivas. Espacios como este son los que promueven que haya cambios y transformación, que *las cosas se muevan*. (Hacer_SesiónUB12)

En este sentido, y de manera coherente con el fomento de un pensamiento crítico que implica una apuesta para el cambio y la transformación social, se identifica el debate como el recurso metodológico más utilizado por el profesorado. El debate posibilita un espacio para la reflexión a partir del diálogo, constituyéndose como una herramienta deliberativa que permite el análisis de las posiciones de todo el alumnado:

A mí me gustaría profundizar en la foto de R. y el tema de las penas [de cárcel]. Yo tengo una visión diferente. [¿Cuál es tu visión?] Creo que no está siendo una solución en quitarte la libertad sino puede estar más en la educación o en el trabajo social. (Quésón_SesiónUCM01)

Todo ello cobra sentido y significado en tanto que los ejemplos utilizados por el profesorado provienen de la vida real y del conocimiento de la disciplina, que se aprende mediante el contraste entre saberes y práctica:

Yo he trabajado mucho con mujeres racializadas [...] y cuando debatía con ellas sobre estos temas, una compañera, que es la caña, me dijo: —las feministas blancas habláis mucho del techo de cristal, [...] lo que pasa es que yo más que un techo de cristal tengo un techo de acero hormigonado. (Causas_SesiónUCM04)

A su vez, estos ejemplos se caracterizan por su complejidad y multicausalidad pues permiten al alumnado poner en relación los diferentes factores que producen un efecto en cuestión. No hay una única causa que lo produce, sino que se llega a esa consecuencia por la acción de diversos factores que están vinculados e interactúan entre sí:

O sea, al final con todo esto estamos viendo que hay ciertas situaciones ¿no? O ciertas violencias específicas que también son violencias sexuales y producidas por el género, porque al final o sea la heteronormatividad todo esto de lo que estamos hablando ¿no? que tienen ciertas especificidades ¿no? (Causas_SesiónUCM05)

Otro aspecto que da sentido a la significatividad del aprendizaje, y que coincide con la aportación de González-García (2014), es la relación que el profesorado promueve entre la teoría y el contexto más cercano, conectando así el contenido de cada ámbito disciplinar y la experiencia vivida:

Photovoice y pedagogía crítica: una experiencia educativa aplicada a las violencias de género

Y de hecho creo que ha sido R., que ha dicho una frase, como «Al final lo que pasa es que tienen menos; en función de estas opresiones, como menos recursos para responder», ¿no? [...] Una mujer migrante que está en situación irregular, que está siendo maltratada por su pareja y no tiene medios económicos como va a salir de esa situación de violencia, y cómo va a denunciar si está en situación irregular, eso para empezar, cómo impacta la violencia institucional. (Causas_SesiónUCM05)

Se destaca la contextualización de esta vinculación en lo social y desde lo cotidiano y disciplinar, siendo crucial para que realmente la transformación social que se persigue tenga sentido y significado. El alumnado toma conciencia de la importancia de crear este tipo de espacios con el fin de solucionar retos sociales:

Ojalá tuviéramos la solución a este problema y, para eso, todavía nos falta un trecho, pero creo que crear espacios como estos son como pequeñas soluciones que nos sirven para darnos cuenta de que, a través del establecimiento de redes y de encontrarnos, podemos responder de otra manera a este tipo de violencias. (Hacer_SesiónUCM10)

Por último, se destaca cómo el profesorado vincula docencia e investigación permitiendo al alumnado tomar conciencia del poder de transformación social que tiene la investigación:

Este seminario complementa nuestra formación investigadora con una herramienta muy potente porque recoge la propia voz de los protagonistas a través de la imagen. Es muy enriquecedor, muy completo, en definitiva, muy potente. Tiene un poder transformador y de cambio. (Hacer_SesiónUB12)

4.2. Rol estudiantil

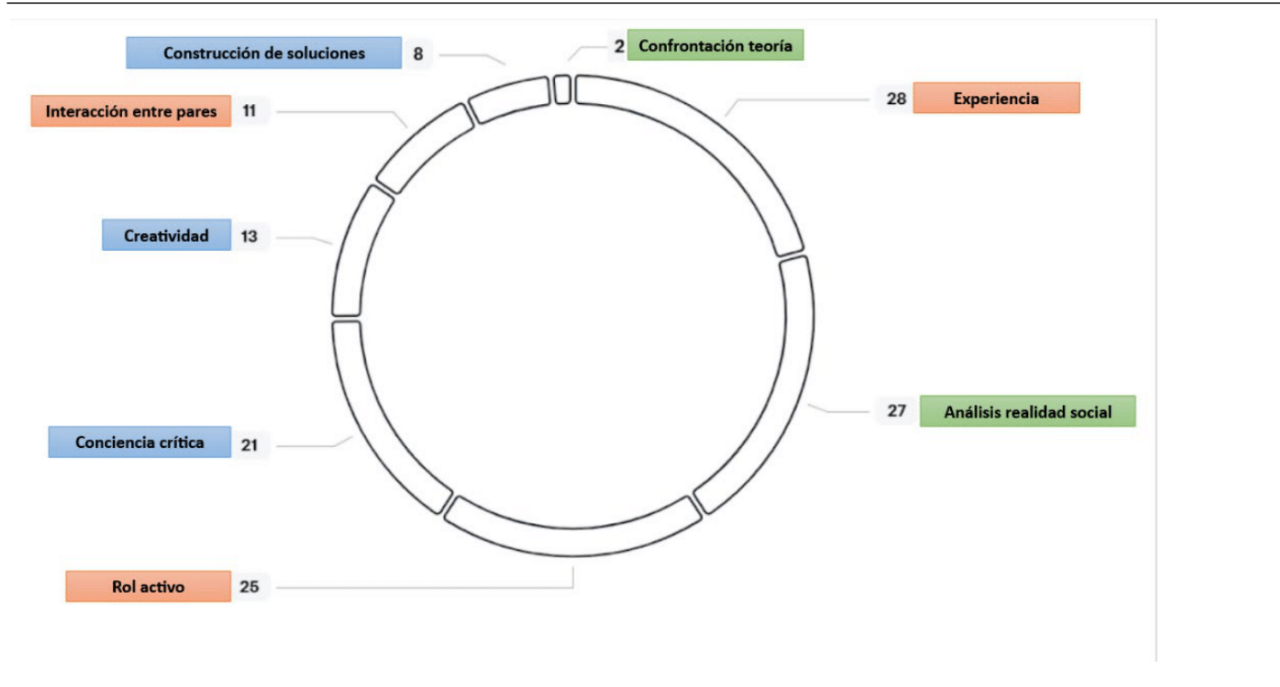
Atendiendo de nuevo al criterio del número de veces que aparecieron las categorías, en el rol estudiantil destaca la categoría «Actitud» (64), que comprende las subcategorías: «Experiencia propia» (28), «Rol activo» (25) e «Interacción entre pares» (11). Seguidamente aparecen las subcategorías relacionadas con la categoría «Demostración del conocimiento adquirido» (32), que queda plasmado a través de la toma de «Conciencia crítica» (21), la «Creatividad» (13) y la «Construcción de soluciones» (8). Y en último lugar, pero con un peso similar se advierten las subcategorías vinculadas con la «Observación» (20): «Análisis de la realidad social» (27) y «Confrontación con la teoría» (2) (véase figura 3).

La actitud —activa e implicada— no solo es la dimensión con una mayor presencia en las sesiones, sino el eje central de todo el proceso promovido mediante la *photovoice*. El estudiantado tomó un rol activo para abordar y analizar el problema haciendo un planteamiento crítico del mismo. Esta actitud activa se puede comprobar desde el inicio de las sesiones. Así, por ejemplo, el estudiantado *motu proprio* se encargó de elaborar preguntas sobre las VG como la que recoge el siguiente párrafo:

¿Por qué las mujeres siempre debemos tener cuidado? [...] Cuidado por si no gustamos a los demás [...] Debemos tener cuidado al salir a la calle. Por si no volvemos ¿no?, por si nos agreden o abusan de nosotras. Por si nos persiguen, por si los silbidos no se quedan solo en eso. (Quéson_SesiónUCM01)

Interrogantes como estos crearon conciencia crítica al poner en tela de juicio un problema que, como la metáfora del *elefante en la habitación*, por evidente pasa desapercibido y se normaliza sin que nadie quiera hacerse cargo de él. Una vez colocada la cuestión sobre la mesa, la tarea consistió en deconstruir y reconstruir ideas preconcebidas y conocimientos con la intención de hacer nuevas conceptualizaciones y redefiniciones (Malka, 2020):

Yo hace años empecé a., no sé si se puede catalogar como acoso, yo nunca lo he dicho así, pero ahora me he dado cuenta de que sí. (Quéson_SesiónUCM01)

Figura 3.*Subcategorías del rol estudiantil*

La implicación e interacción entre pares fue constante. Además de las fotonarrativas, se idearon herramientas de indagación como sondeos y encuestas a través de redes sociales, realización de fotografías-collages colaborativas a partir de imágenes y testimonios enviados a través de *Instagram* por amigos y conocidos del estudiantado; entrevistas de las participantes a activistas universitarias, etc.:

Yo hablé con varias personas, lo hablé con mis amigas y estuvimos debatiendo acerca de las diferentes formas de violencia sexual y de género que sufrimos las mujeres. (Quéson_SesiónUCM01)

La mayor parte de las fotonarrativas estuvieron basadas en la observación y reflexión de la propia experiencia. Esto ofrece un indicio acerca de cómo la cotidianeidad parece ser la característica central de las VG, de ahí que muchas fotografías sean automiradas acerca de la realidad social que a las mujeres les toca vivir. Ilustramos esta afirmación con una experiencia vital plasmada a través de dos fotonarrativas: en la primera, una estudiante muestra una mano que entrelaza unas llaves como medida de autodefensa cuando vuelve sola a casa por la noche (figura 4). En la segunda, otra participante reconoce haber sido objeto de burlas o desprecios por mostrar abiertamente una orientación sexual no normativa (figura 5):

Yo creo que, si no lo hemos vivido todas, lo hemos vivido casi todas, lo de que te persigan por la calle y tu mecanismo de defensa automático sea ponerte las llaves entre los nudillos. (Quéson_SesiónUCM01_Fotonarrativa 7).

Figura 4.*«Arma de doble filo»*

Con esta fotografía quería reflejar una de las situaciones que viven bien a menudo las parejas formadas por dos mujeres. El simple hecho de ir de la mano con tu pareja por la calle puede conllevar situaciones de acoso. En mi caso, cuando tuve una pareja de mi mismo sexo. Por el mero hecho de ir de la mano recibíamos comentarios bastante desagradables. (Espacios_SesiónUCM09_Fotonarrativa 31)

Figura 5.*«Espera»*

El reconocimiento de las propias vivencias permitió conectar las VG tanto con el plano emocional (los sentimientos) como con el racional (los conceptos y las teorías). Como señala Vigotsky (1978), no es posible un conocimiento sin emociones. Aquí vemos una muestra acerca de la pertinencia y utilidad de la *photovoice* para vincular determinados estados de ánimo con formas de pensamiento elaboradas:

Hice esta foto ya que creo que el acto de gritar para mí significa expulsar todo eso que llevas dentro, y quería reflejar el estallido a la presión que sentimos las mujeres desde que somos pequeñas. (Quéson_SesiónUCM02)

Photovoice y pedagogía crítica: una experiencia educativa aplicada a las violencias de género

La verbalización de emociones y sentimientos puede conducir al esclarecimiento de conceptos y teorías que, de otro modo, se perciben como abstractos (Papouli, 2019). Tratamos de mostrar esta conexión a través de los comentarios de una participante que con su fotonarrativa aludía a los conceptos de «culpabilización de la víctima» (*Victim blaming*) (William, 1976), que después las teorías feministas vincularon con el de «cultura de la violación» (Burt, 1980):

En muchos casos de agresión sexual, [las víctimas] como que han... se han enfrentado a la pregunta de «qué llevabas puesto ese día» [...] como que no echan la culpa al agresor, sino a cómo iban vestidas, «por qué iba de una forma provocativa, entonces claro». Como que caemos en cierto modo de una manera indirecta en la cultura de la violación [...] Porque a mí me ha pasado esto de decir: —vale, a lo mejor es que si voy así, voy como enseñado demasiado. (Espacios_SesiónUCM08)

La toma de conciencia crítica acerca de las VG permitió que el estudiantado ideara propuestas creativas para enfrentar el problema. Por ejemplo, en relación con la violencia de género *online*, se apeló a la necesidad de ofrecer formación socioeducativa tanto en espacios de educación formal como no formal para que las niñas, las mujeres y otros grupos vulnerabilizados aprendieran a defenderse de aquellas redes sociales digitales cuya arquitectura facilita el acoso sexual, la difamación y, en general, la misoginia *online*:

En esta fotonarrativa he querido representar los riesgos que tiene el *sexting* comparando dos redes sociales muy diferentes, como es por un lado *Telegram*, en la que salen las dos capturas que las he juntado, y por otro lado *Whatsapp*, que le hice la foto a mi hermana [...] Al menos, que se sepa que existen herramientas para asegurar que se hace una práctica más segura de las fotografías. (Espacios_SesiónUCM08)

Estas propuestas de formación socioeducativa aparecieron en diferentes ocasiones, destacándose la necesidad de reforzar tanto la educación en valores como el apoyo mutuo:

Este término [sororidad] y su valor deberían de enseñarlo en el colegio, como muchas otras cosas. Descubrir que existía una palabra que englobara la hermandad entre mujeres me salvó de muchas cosas, para mí ha sido una herramienta muy útil tras sufrir violencia de género. (Hacer_SesiónUCM11)

Como señala Malka (2020), el uso de la fotografía en los procesos tanto educativos como de investigación-acción promueve la creatividad. Numerosas fotonarrativas conjugaron formatos realistas con otros de carácter más simbólico. Por ejemplo, una exposición de flores gigantes, instalada en el Palacio de Cristal del parque del Retiro de Madrid, es utilizada como metáfora del techo de cristal con el que se topan las mujeres (Causas_SesiónUCM04_Fotonarrativa 24) (figura 6). En otra ocasión, la metáfora de un cóctel de bebidas sirve para ilustrar las relaciones de poder que sustentan las VG (Causas_SesiónUCM05_Fotonarrativa 36) (figura 7).

La realidad social plasmada en las fotonarrativas fue analizada por parte del estudiantado de una manera compleja y crítica. En los talleres pudimos comprobar cómo la captura de ideas, problemas o necesidades a través de la fotografía sirve, por ejemplo, para abrir debates sobre posturas ideológicas, dilemas éticos y valores. Este fue el caso en el que, a partir de una fotonarrativa en la que se exponía un caso personal (familiar) de violencia de género física y psicológica, se abrió un debate acerca de la posición ética y el rol profesional ante los agresores:

Es que, a ver, yo tengo un sentimiento contradictorio porque comparto lo que dicen mis compañeras respecto a que hay como que cambiar esta conducta, o sea esta educación, porque ellos como se han criado así pues son de esa manera. Sé que como trabajadora social está mal, que hay que tener otro papel, pero después cuando lo vives desde cerca [...] Sinceramente, yo les pondría cadena perpetua. Como trabajadora social, pues el día de mañana, si me toca trabajar ahí pues tendré que hacer mi trabajo y ya está, pero, no sé... (Causas_SesiónUCM05)

Figura 6.

«Techo de cristal»

**Figura 7.**

«Sexism on the bar»



5. Conclusiones

Los resultados obtenidos en esta experiencia pedagógica muestran cómo la *photovoice* desarrolla elementos y aspectos que dan respuesta a los principales retos de la pedagogía crítica en educación superior (Luna y Rubio-Martín, 2022; Ordóñez, 2002) y que, en nuestro caso, han estado relacionados con el análisis de un problema de amplia relevancia social como son las VG.

Una de las principales aportaciones que podemos extraer es la importancia de la relación dialógica que se da entre roles. En el caso del rol docente, observamos cómo las categorías «Favorecer el pensamiento y el conocimiento crítico», así como «Promover la transformación social» y el «Debate reflexivo» fueron las más

Photovoice y pedagogía crítica: una experiencia educativa aplicada a las violencias de género

relevantes; las cuales se entrelazan y están directamente relacionadas con las categorías que más destacan entre el alumnado: el «Análisis crítico» de la propia «Experiencia vital» y la construcción de conocimiento a través del «Análisis de la realidad social».

Sin embargo, a pesar de los interesantes resultados obtenidos en estas experiencias, es importante señalar algunos límites de la presente investigación. Uno de ellos es que solo se trabajó con tres grupos de estudiantes, que eran, además, de disciplinas donde suele prevalecer un elevado compromiso social. Futuras investigaciones deberían ampliar la muestra e incluir a estudiantes de otras disciplinas donde exista una conciencia menor en torno a las VG u otras problemáticas sociales. A pesar de las limitaciones que esto habría podido suponer, las estudiantes se mostraron cómodas y destacaron en numerosas ocasiones el clima cálido y acogedor que se creó en los grupos y que les permitió compartir experiencias personales con sus compañeras y las investigadoras-docentes implicadas. Aun así, consideramos que estas dinámicas pedagógicas participativas suelen funcionar incluso mejor en formato presencial. Por último, la mayoría de las participantes eran mujeres. Solo se contó con la participación de dos estudiantes que se identificaban con el género masculino. En tanto que concebimos los feminismos como un proyecto colectivo amplio que requiere el compromiso activo de toda la sociedad, creemos fundamental seguir favoreciendo la participación de hombres en espacios donde se analicen cuestiones relacionadas con el género y las violencias; reflexionando y valorando siempre las potencialidades, pero también los límites que tienen los grupos mixtos cuando se abordan experiencias sensibles como lo son las violencias.

A modo de conclusión, consideramos que la *photovoice* es una herramienta pedagógica, además de investigadora, que permite la creación de un espacio donde docentes y estudiantes confluyen en la construcción de un conocimiento crítico, contextual, colectivo y situado. Espacios que son fundamentales para abordar problemáticas sociales tan graves como las VG, las cuales, en muchas ocasiones, son abordadas de manera superficial y a través de ideas o imaginarios distorsionados que incluso pueden generar más violencia. Las instituciones de educación superior han de orientarse a la formación no solo de profesionales, sino también de una ciudadanía activa comprometida con la justicia social. Para ello, es fundamental que, como docentes, a pesar de los múltiples retos que plantea la educación, apostemos por metodologías de enseñanza-aprendizaje basadas en una pedagogía crítica y transformadora como la técnica de *photovoice*.

Entidades colaboradoras

Este artículo ha sido escrito en el marco del proyecto PhV_SeGReV (Ref. 2020 INDOV 00003) *Transversalizando la sensibilidad hacia las violencias de género y sexuales en la universidad a través de la práctica del Photovoice* de la convocatoria AGAUR «Ayudas para proyectos de innovación para la mejora de la calidad docente en materia de violencia de género 2020 (INDOVIG 2020)» y del proyecto *Visibilizar y Dimensionar las violencias sexuales en las universidades* (RTI2018-093627-B-I00) que está cofinanciado por el Ministerio de Ciencia, Innovación y Universidades (MCIU), Agencia Estatal de Investigación (AEI), Fondo Europeo de Desarrollo Regional (FEDER), dentro del Programa Estatal de I+D+i Orientada a los Retos de la Sociedad 2018.

Referencias

Biglia, B. (2015). Aclarando términos: el paradigma de las violencias de género. En B. Biglia y E. Jiménez (coords.), *Jóvenes, género y violencias: hagamos nuestra la prevención* (pp. 21-29). Universitat Rovira i Virgili. <https://doi.org/kwng>

Photovoice y pedagogía crítica: una experiencia educativa aplicada a las violencias de género

- Borges-Cancel, M. T., y Colón-Colón, M. (2014). *El uso de Photovoice como herramienta pedagógica para promover procesos de apoderamiento, participación, movilización y acción social en los estudiantes* [Comunicación]. Sexto Simposio Internacional de Estudios Generales Potencialidades de los Estudios Generales en una sociedad globalizada, Universidad Simón Bolívar (Caracas, Venezuela).
- Britzman, D. (2016). ¿Hay una pedagogía queer? O, no leas tan recto. *Revista de Educación*, 7(9), 13-34.
- Burt, M. (1980). Cultural myths and supports for rape. *Journal of Personality and Social Psychology*, 38, 217-230. <https://doi.org/b9j778>
- Fernández, L. (2006). Com analitzar dades qualitatives? *Butlletí LaRecerca*, 7, 1-13. <https://tinyurl.com/ycczjb7t>
- Fernández-Pacheco Sáez, J. L., Rasskin-Gutman, I., Marques, E., y Yoshihama, M. (2022). (Digital) PhotoVoice y su papel en el Desarrollo Comunitario y la construcción de la identidad colectiva: hacia una ciudadanía crítica y participativa a través de la educación. *Research in Education and Learning Innovation Archives*, 28, 77-93. <https://doi.org/kwnh>
- Freire, P. (1973). *Education for critical consciousness*. Seabury Press.
- Freire, P. (2005). *Pedagogía de la esperanza*. Siglo XXI Editores.
- González-García, V. (2014). Innovar en docencia universitaria: algunos enfoques pedagógicos. *InterSedes: Revista de las Sedes Regionales*, XV(31), 51-68. <https://doi.org/kwnj>
- Luna, E., y Rubio-Martín, M. J. (2022). The contribution of critical pedagogy to feminist research on sexual violence. *Social Sciences*, 11(8), 328. <https://doi.org/kwnk>
- Malka, M. (2020). Photo-voices from the classroom: photovoice as a creative learning methodology in social work education. *Social Work Education*, 41(1), 4-20. <https://doi.org/gm9d9p>
- Martínez-Guzmán, A., Prado-Meza, C. M., Tapia, C., y Tapia, A. (2018). Una relectura de fotovoz como herramienta metodológica para la investigación social participativa desde una perspectiva feminista. *EMPIRIA. Revista de Metodología de Ciencias Sociales*, 41, 157-185. <https://doi.org/kwnm>
- Ordóñez, J. (2002). Pedagogía crítica y educación superior. *Revista Educación*, 26(2), 185-196. <https://doi.org/kwnn>
- Papouli, E. (2019). Diversity dolls: A creative teaching method for encouraging social work students to develop empathy and understanding for vulnerable populations. *Social Work Education*, 38(2), 241-260. <https://doi.org/kwnp>
- Parrilla, A., Raposo-Rivas, M., Martínez-Figueira, E., y Doval, M. I. (2017). Materiales didácticos para todos: el carácter inclusivo de fotovoz. *Educatio Siglo XXI*, 35(3 Nov-Feb1), 17-38. <https://doi.org/kwnq>
- Snyder, R. C. (2008). What is third-wave feminism? A new directions essay. *Signs: Journal of Women in Culture and Society*, 34(1), 175-196. <https://doi.org/bc54mr>

Photovoice y pedagogía crítica: una experiencia educativa aplicada a las violencias de género

- Solano, M. C., Siles, J., Noreña, A. L., Fernández, M. A., Pazos, J. M., Peña, A., Domenech, N., y Andina, E. (2020). La utilización de la Dramatización y el photovoice ante la violencia de género. Una simbiosis para la pedagogía de los cuidados. *Memorias del Programa de Redes-13CE de calidad, innovación e investigación en docencia universitaria*, 1379-1386.
- Tedesco, J. C. (2007). Los pilares de la educación del futuro. *Revista Iberoamericana de Educación*, 43(5), 1-4. <https://doi.org/kwnr>
- Wang, C. C. (1999). Photovoice: a participatory action research strategy applied to women's health. *Journal of Women's Health*, 8(2), 185-192. <https://doi.org/bqjz4x>
- Wang, C. C., y Burris, M. A. (1994). Empowerment through photo novella: Portraits of participation. *Health Education Quarterly*, 21(2), 171-186. <https://doi.org/dmh3v7>
- Wang, C. C., y Burris, M. A. (1997). Photovoice: Concept, methodology, and use for participatory needs assessment. *Health Education & Behavior*, 24(3), 369. <https://doi.org/bmnb92>
- William, R. (1976). *Blaming the victim*. Pantheon Books.

Artículo 4.

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>.

This is an Accepted Manuscript of an article published by Taylor & Francis in *Educational Action Research* on 21 Mar 2024, available at: <https://doi.org/10.1080/09650792.2024.2331199>

A Feminist Activist Research to mainstream awareness of gender-related violence in universities through photovoice

Barbara Biglia, Aloe Cubero and Alejandra Araiza

Abstract

Sexual and gender-related violences (SeGReV) is more normalised in the university community than we might expect, even though there have been important changes in HIE politics and policies in this sense. Therefore, sensitisation is essential. In this paper, we present multidisciplinary international research that, implicating around 40 university teachers and 300 students, aimed to approach this necessity through the design and evaluation of an innovative pedagogical protocol. Our text serves two purposes: to reflect on the effectiveness of photovoice to increase the student's awareness of SeGReV; and to introduce and exemplify the specificity of Feminist Activist Research (FAR), a methodological approach that rises from the intersection of Action Research, Activist Research and Feminist epistemology. We will show how the applied approach of our project, the production of training materials, and other disseminative actions, proved to be a valuable practice for increasing the SeGReV awareness of university students. In this sense, becomes clear that photovoice can be an important ally, as it is an extremely useful technique both on a pedagogical level and as a research instrument. Last but not least, we exemplify the adequacy and peculiarity of FAR as research approach.

Graphical abstract



1. Introduction

The occurrence of sexual and gender-related violences³⁵ (SeGReV) in the university environment is relatively uniform across countries, with students being less affected overall but more at risk of physical and sexual violence than staff members (Humbert et al. 2023). The #MeToo and #meetoouniversity campaigns have helped make this problem visible. However, being permeated by the mainstream media's neoliberal logic, they also have the effect of normalising the situation, ignoring or erasing the power relations structuring the *marketplace of ideas* and reproducing discrimination towards non-hegemonic social groups (Phipps 2019). Many activists and researchers have called universities to acknowledge their responsibility for this problem (Ahmed 2016; Cagliero and Biglia 2019; Maito et al. 2019). At the same time, there is a growing commitment to creating a climate of respect and mutual support both within and outside the HEI (Brubaker 2019). This raises the question of how, we can encourage students, who will soon become professionals and practitioners, to acknowledge their responsibility to help create a safe environment (Anitha and Lewis 2018; Non una di meno 2017).

In recent decades, most interventions have focused on promoting specific training against SeGReV (Cooper-Levitan and Alldred 2022; Coll and San Martin 2022). Nonetheless, resistance to changes in gender relations within the university sphere is quite strong (Tildesley et al. 2020). This approach therefore needs to be paired with a general effort to sensitise higher education students to gender-related violences, by mainstreaming SeGReV work in common university courses. Working on this problem through the training of university students as agents of social transformation is key to eradicating it in all its forms in and beyond this context. However, in this process, we must be conscious that '[e]ducation for gender equality and against violence are sometimes divergent and fail to link abuse and violence relating to gender and sexual orientation to inequalities and cultural norms' (Cooper-Levitan and Alldred 2022,

³⁵ *Even though violence is an uncountable noun in English and therefore should never be pluralised, we pluralise it to make explicit the different forms and types of violence it represents.*

535). Moreover, as shown by the Spanish case, the legal requirement to implement teaching with a gender perspective has not been accompanied by an equal practical commitment from university bodies (Verge et al. 2018). Lecturers' personal implication towards gender equality is a key factor in introducing gender issues into the curriculum, but these professionals frequently face difficulties when they try to implement it (Larrondo and Rivero 2019), lacking in specific training and examples (Verge 2021).

To overcome this limitation, we promoted an experience based on the interaction between two action research projects configured as Feminist Activist Research (FAR). The first aimed to understand the SeGReV within the university environment from an intersectional feminist perspective, while the second focused on the mainstreaming of gender-related violence awareness in HEI courses. Both projects, coordinated from Catalunya (Spain), also were intended to reinforce international collaboration between feminist scholars involved in the fight against gender-related violences. To achieve our goal, we used photovoice: a community-based participatory action research technique that, through the production of photographs and narratives, has contributed to denouncing the situations oppressed communities experience (Miranda et al. 2021) and recognising their epistemic value (Leivas et al. 2022). As detailed in section three, the extensive use of this technique in educational contexts has multiple pedagogical advantages; nonetheless, it is striking that its use to address SeGReV from a preventive or awareness-raising perspective has been limited (Bayard et al. 2022). It is noteworthy, however, that the few studies on this issue have signalled its effectiveness in fostering analysis of the cultural and social dimensions of this problem (Solano-Ruíz et al. 2021).

This article has two aims: to present a collective evaluation of this technique's potential to increase students' awareness of SeGReV, and to exemplify an implementation of FAR research, which we consider a very powerful approach for the educative research process.

2. Our feminist activist research in a nutshell

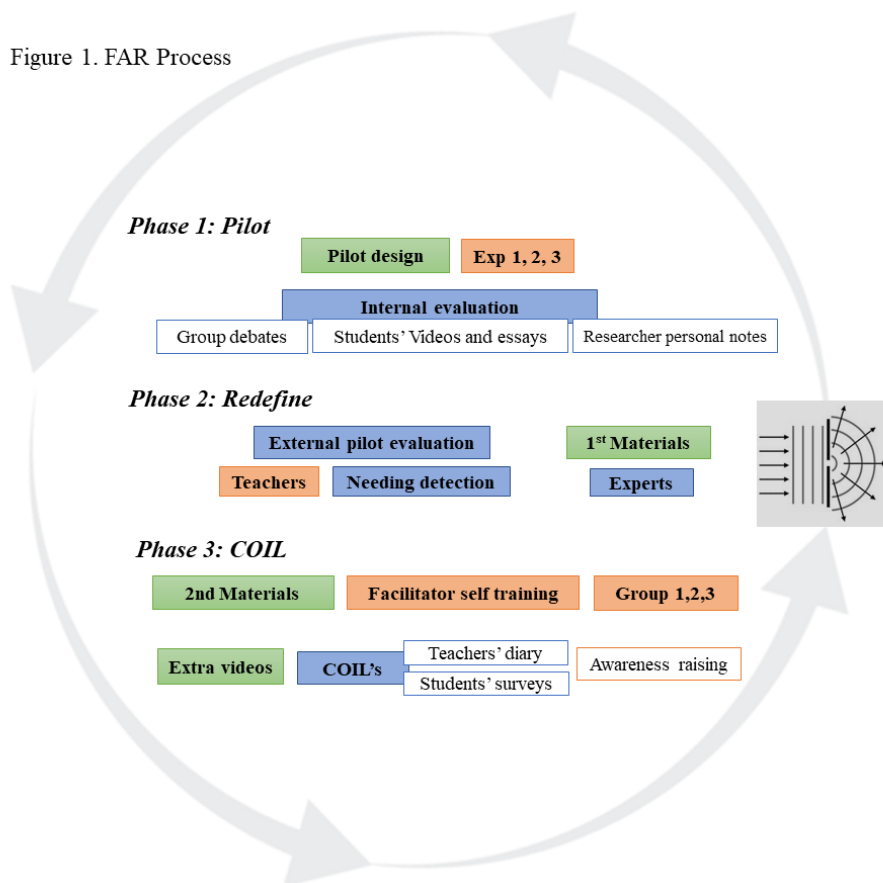
The Feminist Activist Research (FAR) approach (Zavos and Biglia 2009) stems from the

dialogue between action research (Coghlan 2023), activist research (Fine and Vanderslice 1992) and the situated knowledge feminist epistemology (Haraway 1991). FAR aims to contribute to transformation for social justice within the research process, assuming that the promotion of specific collectives' self-reflection can be considered a transformation in itself (Araiza and González 2017). While including the subject in the research is typical in both participatory and activist research, the latter 'allows more researcher-structured processes facing the challenge that participatory ideals are often compromised in practice' (Uldbjerg 2021, 34). In FAR, tensions and attention to the whole methodological (and pedagogical) practices are constant, and researchers must recognise their responsibility within the overall knowledge production process (Martínez et al. 2014). In accordance with feminist care and ethics, this includes the relational obligations (Puig de la Bellacasa 2017) to be addressed in the interdependence between theory and practice (Sánchez 2021), with an emphasis on the embodiment process and the ongoing constitutive dynamic between these two representations of reality. The power relations involved in the research (and educative) process will be acknowledged and questioned, rather than hidden, which frequently occurs with a view to appearing more 'horizontal' or 'critical'. More than following AR's typical spiral dynamics, FAR is driven by a fractal experience with multiple centres that change dimensions and positions in time and space, in what Jiménez presents as 'an organic machines that contain seeds of new and varied socio-cultural comprehensions that are neither hierarchical nor cisheterosexist' (Jiménez 2022, 81), whose nodes are activated in a non-linear way and whose movements assume different rhythms and directions.

As represented in Figure 1, the nodes of our FAR were: pedagogical implementation (orange), evaluative actions (blue) and, last but not least, pedagogical materials (green) accompanied by diffractive activities (grey). They were activated in three phases or moments: (1) an evaluated pilot implementation experience, (2) a collective analytical reflection and process of designing new practices and (3) an international implementation and validation of the design proposed.

Colleagues from Australia and South Africa were invited to collaborate on the project based on their expertise in art-based pedagogies and photovoice. On the other hand, the participation of Latin American researchers, was the consequence of pre-existed research bonds on this particular topic.

Figure 1. FAR Process



A total of 58 students on 6 courses, enrolled in 3 countries, participated directly in the full educative experience, while approximately 250 took part in a single awareness-raising process (details in tables 1 and 2). Meanwhile, 18 university lecturers from 11 universities based in 4 countries were directly involved in many aspects of the educative and/or evaluative process (see Table 1, which also includes the initials used in the text), and 20 others were involved in the process of raising awareness and detecting needs.

Table 1. Teaching staff directly involved in the FAR.

	Int.	Full name	University (Country)	Departament
Spanish	BB	Barbara Biglia	URV (Spain)	Education and psychology
	AC	Aloe Cubero		
	SC	Sara Cagliero		
	IG	Inés García		Linguistics
	JB	Jordi Bonet i Martí	UB (Spain)	Sociology
	DP	Dolores Pulido		Arts
	EL	Esther Luna		Education
	EF	Elena Fraj		Arts
	RG	Rocío Garrido	US (Spain)	Psychology
	MjR	María José Rubio	UCM (Spain)	Social Work
	MtB	Meritxell Bacardit	Ribalta High School	
	MA	Mila Amurrio	UPV/EHU (Spain)	Sociology
	AR	Apen Ruíz	UIC (Spain)	Archaeology
International	BS	Beatriz Soria	Table 1. Teaching staff directly involved in the FAR.	Political Science
	JC	Josephine Cornell	UCT (South Africa)	
	AA	Alejandra Araiza	UAEH (Mexico)	Communication
	MB	Mindy Blaise	ECU (Australia)	Education
	JP	Joe Pollitt		
	EG	Emily Gray	RMIT (Australia)	

Source: Prepared by the authors

To briefly contextualise, we would like to mention that Spain is one of the European countries with more developed gender and feminist legislation, but we are also witnessing a resurgence of a visible antifeminist movement (Bonet et al. 2023; Cabezas 2022). Mexico and Argentina also developed laws on SeGREV in 2007 and 2009, but feminist movements are still denouncing femicides and questioning the lack of rule of law and women's political representation (Toledo 2014).

In the three countries, the HIE still struggle to acknowledge their responsibilities in this topic, adapting measures mostly for legal imperative, as in the case of Spain (Biglia and Cagliero 2019) or for the strong feminist activist pressure like in Mexico (Araiza and Cagliero 2023) and Argentina (Primante and Espeche 2021; Vazquez Laba and Rugna 2017).

In what follows, we will put forward a critical presentation of the different phases of our FAR.

3. Phase one: pilot experiences

Within the SeGReVUni project, we were interested in approaching students' understanding of gender-related violences while creating collective awareness about this problem in the specific university context.

Aware of the difficulties of stimulating students' interest in the neoliberal university, we decided to use and test the creative technique of photovoice. This practice was implemented with three aims in mind: to gather students' understandings of SeGReV, to raise awareness of this problem in the university community and to introduce an innovative technique as a teaching and research tool.

Photovoice is particularly coherent with the feminist pedagogical idea of 'starting from ourselves' and allows participants to immerse themselves in a critical self-reflection about their experience, just as other art-based methods 'serve postmodern attempts at subversion by disrupting certainty, opening up multiplicity in meaning-making instead of pushing authoritative claims' (Lipton and Crimmins 2019, 230). As a pedagogical tool, this technique has fostered students' critical awareness and disrupted the traditional roles and power dynamics between teachers and students, reducing hierarchies through the establishment of relationships based on co-learning and the enhancement of different positionalities and points of view (Cooper et al. 2017). In line with the feminist perspective (Foradada and Lopez 2023), it legitimises participants' experience as a valuable font of knowledge and facilitates significant learning (Leivas et al. 2022). It therefore promotes students' complex understanding of social problems by exploiting their creativity (Chio and Fandt 2007; Lichty et al. 2018).

3.1. Classroom implementation

In the academic year 2020–21, BB and AC designed a five-session experience to be implemented in three classes at Spanish universities (see Table 2), in a virtual format because of COVID-19. Starting from the same basis, we implemented our practices through two paths.:

Exp. 1&2 were configured as extracurricular, while Exp. 3 was directly embedded within the course.

Table 2. Pilot groups

	Exp. 1	Exp. 2	Exp. 3
University	U. Complutense de Madrid	U. of Barcelona	U. Rovira i Virgili
Year and degree	2 nd year, Social Work bachelor's degree	Master's degree in Social and Educational Intervention	1 st year of degree in Infant Education
Subject	Social research methods and techniques	Social intervention	Society, family and education
Age (mainly)	19–22	22 and older	18–21
Direct participants	12 female, 1 male	5 female, 1 male	15 female, 4 male
Full class	48	18	45

Source: Prepared by the authors

In Exp. 1 and 2, three small groups of 5–6 volunteer students were invited to express their understanding of gender-related violences through photonarratives by an expert in this technique (AC). The facilitator was always present, guiding the reflections and debates in all sessions and the teacher assisted as an observer or participant. This work aimed to enrich the understanding of SeGREV at universities from an intersectional perspective, through the students' points of view. The opening session was used to create a bond between participants and to shed light on the technique and the ethical considerations when using photography in research. The following three sessions were focused on sharing and debating students' production on a specific sub-topic introduced by the facilitator, and a participatory analysis in which students connected and deepened their relationships. For each working theme, which ranged from the general (relating to 'Types of sexual and gender-related violences') to the specific ('Intersectionality and power relations' and 'Spaces, violence and resistances'), students had to produce a specific photonarrative. The idea was that a processual immersion in the topic would give rise to a more nuanced understanding of the problem and create a mirroring experience between the participants. Finally, in the last session, students were invited to

represent something important in relation to the topic that had not yet been covered. Moreover, they collectively evaluated the experience and imagined political incidence strategies to disseminate the knowledge constructed.

Meanwhile, in Exp. 3, this activity was assigned to some student groups, while others used narrative creation techniques. The experience was linked to the subject being taught, but great emphasis was also placed on the processual aspects, as the methodological content was part of the course. The small groups of students (6–7 in each) were invited to decide on a SeGReV subtopic, on which they would base their photonarratives. The aim was to encourage self-reflection on their experience of violence, to sensitise them as future schoolteachers. The facilitator (BB) – their teacher – was an expert in gender-related violences and feminist methodologies, but not in this specific technique. In some parts of the sessions, each group worked in a different virtual space and the facilitator moved from one group to another to clear up any doubts or suggest procedural arrangements. Great importance was assigned to the debates, which started with the students' perspectives about their peers' creations, facilitated by the inquiries of the SHOWED method (Hergenrather and Rhodes 2008): 'What do you see in this photo? What is happening here *really*? How do you relate this to your life? Why do you think it is happening? What can we do about it?'. The guided categorisation analysis process, in which emerging categories were identified, was another crucial point in the educative practice. After that, students shared their results with the rest of the class through a video presentation (according to the flipped class process we were engaged in) and wrote a reflexive group essay about photovoice's potential in education research for their evaluation.

3.2. Internal evaluation

To evaluate this pilot experience, we conducted a content analysis of the students' perspectives, through a collective evaluation at the final session and the videos or essays produced to disseminate the experiences, as well as facilitators' reflective analysis, because we believe that '[t]he significance of our critical reflections speaks to the importance of researchers' experiences-as-data' (Simmons et al. 2021, 246).

In general terms, we consider this experience to have been fascinating and powerful. We detected that students soon began to share personal experiences, as a safe and trusting atmosphere – not at all common in the classroom – was created, and that our presence was not an obstacle to sharing anger, frustration, or strategies to overcome the daily experience of violence. We found that their awareness of the topic increased as a result of the experience, leading them to elaborate and deepen their reflections and express a similar perception: ‘... it is good to talk about it ... to share the experiences that we have had and to say... [it] is terrible, and we must fix it, you know?’ (Exp. 3)³⁶.

The photonarratives’ quality and the depth of the reflections developed testify to the students’ engagement with the task. Starting from personal experiences enabled them to identify and debate specific types of violence, spaces and power relations:

Being a victim of sexual harassment at the University is a very strange situation. First, you never think that in such an institutional and ‘correct’ environment, things like this can happen. And, secondly, because the relationship you have with the aggressor puts you in a position of inferiority (Exp. 2).

However, in some cases, stereotypical views of violence and perpetrators/victims were represented. Indeed, while volunteer groups’ engagement was more homogeneous, in Exp. 3 we encountered some resistance in the only group with no volunteer cisgender men. These students chose a picture from the internet of a victimised woman instead of lock with their own experience and hid behind a ‘common sense’ discourse on SeGReV in the debates that followed.

Notwithstanding, the participatory and innovative approach was particularly well evaluated in terms of promoting interest and engagement in the SeGReV problem:

³⁶ We mentioned direct quotes of students’ voices anonymously referring to the group or experience they have been participating in.

I was already tired of the subject because it is given a super banal approach and it's always repetitive, from the same point of view ... the importance of all this has come back to me (Exp. 1)

The technique has also been seen as a powerful tool for their future professional practice:

Using photovoice to conduct research in the school is very useful since the photographs speak of the concerns that we can find within the educational environment (Exp. 3).

Another positive element detected was that the process helps to create a bond between participants. As noted by BB, a clear indicator of this success was that first-year students, who had not been able to meet in person due to COVID-19 restrictions, were able to create a positive group relationship that helped them to grow collectively (Exp. 3). This leads to a strengthening of students support networks:

... we have learned, we have shared, and it seems to me like a support, that there are classmates who have gone through things that you have also gone through, so close and yet so far away because without these sessions I would not have known this part of you (Exp. 1).

In addition, sharing the different pedagogical practices among the researchers allowed us to identify criticisms and potentialities of each of them. By discussing and analysing a different set of photonarratives (Exp. 1 and 2), limited time was left for the participatory analysis and categorisation, but the development of clear progress through the sessions was allowed. In contrast, in Exp. 3, a 'longitudinal' analysis process facilitated deeper debates and collective construction of emergent categories, for which teacher supervision was undoubtedly crucial.

In general, the dissemination worked on small scales but not on larger ones. The production of final videos to share with classmates allowed participants to communicate in their own voices and raised awareness of the problem (e.g., Exp. 3). However, we had more

difficulties getting students engaged in advocacy plans (e.g., Exp. 1 and 2), and the summer and new academic year resulted in decreased active engagement.

4. Phase two: systematising and designing a new experience.

Based on the satisfactory results of these pilot experiences, we realised the importance of systematising the knowledge gained and offering tools for future implementation. Therefore, we designed a new project, PhV_SeGReV (Biglia et al. 2023), to create internationally validated material to mainstream the work on SeGReV within university courses of different disciplines. One of its main goals was for the materials produced to allow university teaching staff with different backgrounds and levels of knowledge on the topic to increase their sensitivity and develop new teaching strategies. Our long-term aim was for this implementation to have a transformative impact on students' awareness, encouraging them to become agents of change in their contexts. In fact, 'many symbolic practices in higher education privilege and re-entrench the power of dominant groups. However, ... students can disrupt these instances of symbolic violence in various ways ... [and] photovoice, helped to an extent to facilitate this disruption' (Kessi, Cornell, and Ratele 2016, 115).

4.1 Collective professional evaluation

The first step in phase two was to carry out the peer-to-peer collective evaluation and improve the pilot experience. For this purpose, we developed two face-to-face debates with colleagues (AR, EF, DP, EL, IG and JM) from different disciplines to understand their needs when implementing similar pedagogical approaches in their classrooms. Furthermore, two training courses were implemented: one at the Universitat de Barcelona, with around ten pedagogy teachers (from the MideMe group), and the other at the Universidad de Sevilla, with a similar number of psychology faculty members. Both comprised two sessions (3–4 hours) of experiential learning that combined theory and practice, with clear guidelines for implementing our proposal in the classroom. Participants also reflected on potential methodological improvements based on the lessons learned, their expertise and teaching experience, and their pedagogical praxis needs.

The second step involved two online methodological exchange meetings (MEM), the first with the Mexican AA and the South African JC and the second with the Australian group Feminist Educators Against Sexism (FEAS) (MB, EG and JP). In this encounter, we presented our projects and collectively reflected on the potentialities and limits of arts-based pedagogies. Later, thanks to the input received, we completed our critical analysis and produced two video reflections about the pilot experiences ([Cubero](#) and [Biglia](#)) to share with FEAS experts, along with some specific inquiries.

In what follow, we sum up some of the criticality and doubts from the pilot experience and the solutions to them we propose after this three-step analysis.

1. What is the best way to promote students' reflection: Telling them to express what they feel and see openly (as in Exp. 1 and 2) or with a more guided approach based on specific questions (as in Exp. 3)?

It depends on the context, timing and the facilitator's presence and experience. Open debates can be extremely rich, but they require the presence of a facilitator with wider SeGReV experience. Questions allow more autonomous debates, thus preventing them from becoming superficial, but they reduce spontaneity.

2. What is the best way of dealing with possible resistance from cisgender men and at the same time to guarantee a safer and deeper experience?

Gender homogeneous groups allow women and gender non-conforming people to feel safer and it may encourage cisgender men to assume a self-reflexive approach. Gender heterogeneity can facilitate a much-needed dialogue, but it involves more complexity and requires facilitating skills to face the conflicts that may arise.

3. Would it be better to dedicate one group session to debating on the photonarratives and another one to analysing the data, or to mix the debate and analysis?

We suggested implementing it in two separate sessions to give enough time to (1) engage more directly with their feelings, (2) empathise with others and (3) elaborate categories after more in-depth reflections.

4. How could we improve the students' evaluation of the experience?

The qualitative evaluation debates proved extremely fruitful, however, its combination with a survey will allow them to express anonymously.

5. What is the best way to transfer the knowledge produced to the whole class?

Presentations in class are very useful both face to face and through videos. Nonetheless, we suggest clarifying with the students very carefully what aspects should be included in their presentation, as well as offering some planning questions to facilitate the debates.

This analysis allowed us to confirm the technique's usefulness in involving students from their own experience, sensitivity and emotionality relating to the SeGReV problem. We verified that using images and storytelling allowed a great connection with the young people to form (Parfitt 2019). The results were highly promising and showed the appropriateness, potentialities and limits of using photovoice to mainstream work on SeGReV in university courses.

4.2 New figures in the fractal experience

Nevertheless, to promote the wider use of this technique, the experiences needed to be systematised. The debates and analyses presented above were crucial to re-define our pedagogical proposal (see Table 1 in Biglia and Cubero 2022, 41-42). This was included in the first version of our guide, which was used as a basis for a new implementation of the practices (Biglia, and Cubero, 2022).

To adapt the guide for teachers without in-depth knowledge of the topic or the technique, this version was reviewed by our colleagues, AA, RG, EL and MA who also identified topics that needed further addressing. Therefore, we designed and recorded a set of short videos to train university teachers: an introduction to the technique (Cubero, and Garrido 2022); a feminist intersectional understanding of the problem (Biglia, and Araiza 2022); an explanation of the usefulness of the techniques for working with these specific topics (Cubero, and Biglia 2022) and some ethical recommendations (Araiza, and Garrido 2022).

5. Phase three: Collaborative Online International Learning (COIL)

In this phase, we aimed to continue promoting sensitisation and empowerment of university students from different social disciplines; to evaluate the suitability and effectiveness of the proposed pedagogical pathway and to test the designed teaching materials. In order to focus on the structural element of SeGReV from an intersectional perspective, we decided to test the

experience in culturally mixed groups and, therefore, to implement it in a COIL. However, most of our students couldn't discuss such a sensitive topic fluently in English, so we decided to mix up only students based in Latin American countries who could use Spanish as the lingua franca. To do so, we decided to involve teaching staff collaborators who had not previously facilitated this experience and to use teachers' and students' insights to make the final adjustments to the pedagogical guide and videos.

5.1 COIL implementation

The development of COIL resulted from coordinated and collaborative work carried out by different team members at the international level, which brought together students from different years, degrees and universities based in Spain, Argentina and Mexico.

Eight faculty members (AA, EL, BS, MA, SC, AR, JB and TB) trained themselves with our guide and the videos. Some decided to reflect on how to implement this technique in different disciplines in a video (Cagliero, Ruiz, and Bonet 2022), one (TB) applied it in her professional school (Bacardit 2022), while the others directly collaborated in the COIL.

The test of the pedagogical design was conducted in three groups with volunteer students (details in Table 3) based in different countries, to test the effectiveness of promoting intercultural exchanges, and was facilitated by a teacher that was not their own.

Table 3. COIL participants

Gr	N (male)	Ages	Year/Degree	Subjects	University	Country
1	4 (2)	21-24	4 th , Communication	Communication and Gender	UAEH	Mexico
	3		4 th , Sociology	Sociology of Gender	UPV/EHU	Spain
2	3 (1)	20-41	Master's. Social and Educational Intervention		UB	Spain
	3		(Various) Sociology and Social Work	none	UNCuyo	Argentina
3	5	20-31				
	4		Social Education	Community Action	URV	Spain

Source: Prepared by the authors

AC facilitated group one and supervised the implementation in the other groups led by AA (2) and EL and BS (3) respectively. As we went along, COIL 2 and 3 were accompanied by reflective meetings where the facilitators debated potential methodological improvements and adaptations based on the idiosyncrasies of each group, such as the participation of mature students in group two and Argentinian activists in groups two and three.

Once the process was completed, the students carried out awareness-raising activities in their classes (around 250 students were involved) in which the photovoice processes were framed. The time zone difference impeded the virtual presence of international students in the classroom dissemination activities, so each group prepared a joint video to share with the rest of their classmates at the end of the photovoice process. This allows to give visibility to the intercultural aspects of the experience. These disseminative actions took specific forms, for example, the Mexican students in group one ‘briefly explained their sequence of introduction-climax-denouement and showed the images without the narratives. They encouraged group participation and tried to find out how the images challenged them [...] they debated on the picture. Afterwards, we watched the video which made everything much clearer’ (AA, teacher notes). Basque students from the same group started explaining personal impressions of the process and photovoice, and then they debated with the images as a basis, without showing the narratives (MA, teacher notes).

5.2 COILS evaluation

The evaluation of the COIL experience we present here is based on students’ responses to two surveys (one for those who directly took part in the photonarrative practice and the other for those who attended the dissemination activities) and facilitators’/teachers’ ethnographical notes.

The COIL participants mostly report that the experience was useful to ‘reflect and exchange opinions’ (86%) and to ‘acquire new experiences and points of view’ (67%). Not surprisingly, as this was a volunteer-based enrolment, much fewer (9.5%) considered that they had ‘become aware of the problem’ because of this process. All the sessions were scored highly, and their usefulness was rated between 9 and 9.6 out of 10 points, while the pedagogical

element of the course was evaluated even more favourably. The potentiality of the technique was also widely recognised, especially for ‘looking at our own experience in greater depth’ (9.75/10), ‘approaching a sensitive subject in an innovative way’ (9.7/10) and ‘putting yourself in someone else’s shoes’ (9.65/10). As MA (teacher notes) points out, Basque participants found the opportunity to reflect on experiences of gender and related violence with people from different socio-cultural backgrounds particularly gratifying.

Figure 2. Main lessons learned by the COIL students



As shown in Figure 2, the experience was perceived as useful in providing meaningful learning; in fact, the prominent words (*awareness*, *perspectives*, *intersectionality* and *feminism*) do not refer to specific knowledge but to the essential elements to tackle the issue holistically and to confront it.

Other important words seem to acknowledge the validity of the technique for facilitating interpersonal learning among students: these include *collaboration*, *empathy*, *listening*, and *voice*. In this vein, the male participants in group one mentioned, they were grateful to participate with women and expressed that even if sometimes ‘they felt ... out of place ... it was very useful, and they learned from listening to the experiences of their classmates’ (AA, teacher notes).

that allow for a better understanding of the problem are also highlighted in this case:

perspectives, empathy, awareness and feminism. The usefulness of the experience seems to increase when the experience is embedded within the course: ‘It was very congruent with some of the texts we had reviewed and it was noted that these four people had made other, more personal reflections, which enriched the group’s own reflections. I feel that they saw more meaning in the contents of the course itself because we had already talked about the feminist movement and gender theories, situating them in the field of communication’ (AA, teacher notes).

5.3 Material dissemination

Finally, we would like to mention that to expand the impact of our FAR fractal’s evolution, pass through the elaboration of a [webpage](#) that also serves as a platform for a [virtual exhibition](#), implemented thanks to the artistic skills of DP and EF and the linguistic supervision of IG. Other crucial elements for the diffractive strategy were the sharing of the materials under Creative Commons licensing, to ensure reusability, and the production of the narrative in different formats (such as images, text, and videos) and by multiple agents (students, facilitators, researchers, art-pedagogy experts and policymakers), such as in the [final conference](#).

6. To conclude (or begin?)

In this paper, we presented a three-year experience in which the research has gradually evolved in response to the collective knowledge acquired and redefined. The processual and metamorphic process implemented was our way of recognising the FAR guideline principle of ‘interdependence between theory and practice, with emphasis on the embodiment process and the ongoing constitutive dynamic between these two representations of reality’ (Biglia 2007: 417). Our research was driven both by our personal commitment to the eradication of SeGREV and by our teachers’ concern about the difficulties in foster in-depth understanding and commitment to tackling this problem with classical pedagogies. Following FAR principles, we were very attentive to power relations, both within the classroom setting and also between

researchers. In the accounted experience, in order to question the roles and mixing up power relations, for example, the PhD candidate researcher acted as implementation coordinator of the second experience, and the classroom facilitator was not working with their own students. As we analysed in relation to others' research (Jiménez et al. 2016; Araiza et al., under evaluation) this does not eliminate the presence of power dynamics nor traces of coloniality but it facilitates recognising and questioning them during and/or after the practices.

The international debates, on the other side, facilitated the understanding of the collective social and structural dimensions of the problem addressed, which call for a holistic intervention to transform the culture in which they are embedded, especially in the context of neoliberal universities' resistance to gender equality (Phipps 2020; Verge, Ferrer-Fons, and González 2018). The applied approach of our project and the production of training materials can be valuable tools to support teachers in this context. At the same time, it is important to highlight how this approach is keen to recognise “the capabilities of those that engage with us in the co-creation of knowledge” (Walker et al. 2022, 1) as shown by the great importance and dissemination given to the photonarratives produced, and disseminated [here](#). We hope that practices like this, in the future, will lead to considerable improvement in the quality of education processes, by questioning ‘the reluctance that takes place in academic knowledge production spaces ... to provide tools that allow [feminist] perspectives and epistemological approaches to be incorporated into our work’ (Barrios 2023, 14).

Our experience has proven that photovoice can be an ally in this sense, as it is an extremely useful technique both pedagogically, for approaching such a complex problem with the university population, and as a research instrument, for making students' experiences and understanding of SeGREV visible. Nonetheless, we must recognise a clear limit to the narrated practices: the low participation rate among male students, who rarely volunteer to take part. This probably relates to the backlash and resistance to feminist demands (Flood, Dragiewicz, and Pease 2021). As this male participant stated, we have been able to design a pedagogical approach that does not reinforce this resistance:

These spaces never subtract, they always add to the people who are participating... and it makes me very sad that there is little male participation in these spaces ... I feel very afraid of occupying a space that at some point I should not occupy or saying something that could be misunderstood ... but in the end, it has been the opposite, it has been all growth ... it has helped me to strengthen my knowledge ... and as a proposal for the future I would like to try to have more male presence, not only in this space but in any space where we work with this methodology (Exp. 1).

The challenge now is to collectively re-imagine ways of overcoming male resistance to enrolling in this kind of encounter.

The expansive wave from the project may be a step in this direction, in fact: by creating images and stories from their own life experiences, students have promoted awareness and visibility, showed diverse realities, and therefore challenged everyday sexism in the university context (Gray, Knight, and Blaise 2018). The methodology employed allowed cultivating a participatory pedagogical environment coherent with a feminist pedagogical approach (Almansori 2020) and was useful in challenging HIEs' alleged mainstreamed neutrality (Busse et al. 2021). It was a 'way of fostering critical thinking, promoting student agency, enhancing understanding of complex social phenomena and expanding the ways in which both students and teachers think about their physical and social worlds' (Cooper et al. 2017, 465). The pedagogical practice designed promoted personal transformation, awareness, deconstruction of gender norms, and self- and collective empowerment (Cubero and Garrido 2023), as well as stimulating the exchange of these reflections with other groups of students. It also contributed towards establishing networks based on mutual support and building potential solutions (Moletsane 2022) that do not fall within a *marketplace of ideas* (Phipps 2019) and are, therefore, suitable for the essential recognition of the intersectional aspect of SeGRéV (Colpitts 2022).

The importance of alliances and networking is a clear lesson learned from feminist movements and has been a crucial element in our FAR process.

For example, using Table 1 is a way of making explicit collective knowledge production, generally hidden in the academic research (Fontanari, Gaiaschi, and Borri 2019).

Along the same line, the results of the dissemination activities, show the possibilities of the photovoice technique to increase awareness, knowledge and visibility of SeGRéV, beyond the group directly participating in the whole experience. The production of final videos to share with classmates proved to have multiple possibilities regarding communicating the students' voices and sensitisation about the problem (Banyard et al. 2022). While students' dissemination activity worked mainly on small scales, the strategy adopted by our FAR seems to offer wider progressive diffraction. For example, through their involvement in the project as facilitators or researchers or over specific training, around forty university teachers have been directly prepared to use this technique in their classrooms. The diffractive practices presented in this paper enable the organic machine (Jiménez 2022) to keep moving and foster broader and deeper impacts in the longer term, thus contributing to a change of culture in relation to sexualities, violences and power relations.

While the process is still active, we must end this specific narrative by highlighting that the *investigación vincular*, or 'linked research' (Mora 2023, 24), implemented in our FAR has proven to be extremely enriching; we hope we have been able to exemplify to which extent FAR can be a powerful approach for researching in educative settings.

Funding details

This work was supported by the Agency for Management of University and Research Grants of the Catalunya Generality under the Grants for innovation projects to improve the quality of teaching on gender violence [2020 INDOV 00003]; the Spanish Ministry of Science, Research and University and the European Union under the Programa Estatal de Investigación I+D+I Orientada a los Retos de la Sociedad 2018 [RTI2018-093627-B-I00]; the Secretaria d'Universitats i Recerca del Departament d'Empresa i Coneixement at the Generalitat de Catalunya, the European Union (EU) and the European Social Fund (ESF) under Joan Oró grant to hire research staff in training [RTI2018-093627-B-I0].

Acknowledgements

We are deeply grateful to all the colleagues who have collaborated on the projects:

PhV_SeGReV: Mainstreaming Sexual and Gender-Related Violence sensibilities into university courses through Photovoice experiences (<http://www.innovaciondocentegenero.eu/photovoice/>)

SeGReVUni: Visibilising and measuring the scale and scope of sexual and gender-related violence in universities (<http://www.segrevuni.eu/en/the-project/>)

and to the students who participated both in the pilot and in the COIL experience.

Disclosure statement

No potential conflict of interest was reported by the authors.

Geolocation information

The data have been collected on-line. Participants are from universities located at: Tarragona (Spain); Barcelona (Spain), Madrid (Spain); Bilbao (Spain); Sevilla (Spain); Mendoza (Argentina); Pachuca (Mexico); Joondalup (Australia); Melbourne (Australia); Muckleneuk Ridge, Pretoria (South Africa).

References

- Ahmed, S. 2016. "Speaking Out." *feministkilljoys* (blog). June 2, 2016.
<https://feministkilljoys.com/2016/06/02/speaking-out/>
- Almansori, S. 2020. "Feminist Pedagogy from Pre-Access to Post-Truth: A Genealogical Literature Review." *Canadian Journal for New Scholars in Education* 11 (1): 54–68.
<https://journalhosting.ucalgary.ca/index.php/cjnse/article/view/69579>
- Anitha, S., and R. Lewis. 2018. *Gender Based Violence in University Communities: Policy, Prevention and Educational Initiatives*. Bristol, UK: Bristol University Press.
- Araiza, A., and R. Garrido. 2022, July 6. *Ethical recommendations for working with photovoice and gender related violence*. Zenodo. doi: [10.5281/zenodo.8177014](https://doi.org/10.5281/zenodo.8177014)
- Araiza, A., and Cagliero, S. 2023. "Silencios que legitiman. Respuestas universitarias a las violencias sexuales y de género" [Legitimizing Silences. University response to Sexual and Gender-Related Violence]. *Estudios Sociológicos De El Colegio De México*, 42: 1–22 doi: [10.24201/es.2024v42.e2457](https://doi.org/10.24201/es.2024v42.e2457)
- Araiza, A, Cagliero, S., and Biglia, B. Under evaluation. "Learning together as a feminist method. Reflections from a study on sexual and gender-related violence".
- Araiza, A., and R. González. 2017. "La Investigación Activista Feminista. Un diálogo metodológico con los movimientos sociales" [Feminist activist research. A methodological dialogue with social movements]. *Empiria* 38: 63–84. doi: [10.5944/empiria.38.2018.19706](https://doi.org/10.5944/empiria.38.2018.19706)
- Banyard, V., K. Edwards, R. Herrington, S. Hopfaul, B. Simon, and L. Shroll. 2022. "Using photovoice to understand and amplify youth voices to prevent sexual and relationship violence." *Journal of Community Psychology* 50 (1): 90-110. doi: [10.1002/jcop.22495](https://doi.org/10.1002/jcop.22495)
- Barrio, C. 2023. "Dificultades y retos para el estudio de las diferencias sociales digitales desde una perspectiva feminista" [Challenges for the study of social differences in the digital era from a feminist perspective]. *Clivatge*. 11: e-42185. doi: [10.1344/CLIVATGE2023.11.1](https://doi.org/10.1344/CLIVATGE2023.11.1)
- Biglia, B. 2007. "Desde la investigación-acción hacia la investigación activista feminista" [From Action-Research to Feminist Activist Research]. In *Perspectivas y retrospectivas de la psicología social en los albores del siglo XXI* [Perspectives and retrospectives of social psychology at the beginning of the 21st century], edited by J. Romay, 415–422. Madrid, ES: Biblioteca Nueva.
- Biglia, B., A. Cubero, A. Araiza, R. Garrido, J. Bonet, M. Blaise, J. Pollit, E. Gray, Emily, J. Cornell, E. Luna, M. J. Rubio, B. Soria, E. Fraj, Elena, D. Pulido, A. Ruiz, I. García, and T. Bacardit. 2023. *Report of Mainstreaming Sexual and Gender-Related Violence*

- sensibilities into university courses through Photovoice experiences*. Zenodo. doi:
[10.5281/zenodo.8192250](https://zenodo.org/record/8192250)
- Biglia, B., and A. Araiza. 2022, July 6. *An approximation to gender violences*. Zenodo. doi:
[10.5281/zenodo.8186018](https://zenodo.org/record/8186018)
- Biglia, B., and A. Cubero. 2022. *Abordar les violències de gènere a la universitat a través de la fotoveu / Addressing gender related violence at university through photovoice / Abordar las violencias de género en la universidad a través de la fotovoz*. Zenodo.
<https://zenodo.org/record/8169208>
- Biglia. 2022, May 24. *PhV_SeGReV project: Analyzing previous photovoice experiences*.
Zenodo. doi: [10.5281/zenodo.8176838](https://zenodo.org/record/8176838)
- Bonet, J., B. Biglia, and A. Cubero. 2023. El Photovoice com a eina didàctica per treballar les violències masclistes a l'aula. *Revista del CIDUI*.
<https://www.cidui.org/revistacidui/index.php/cidui>
- Bonet, J., B., Biglia, and S. Cagliero. 2023. “De la movilizació antiabortista a Vox: la incorporació del antifeminisme en la agenda política de la dreta populista Espanyola” [From the anti-choice mobilization to Vox: the incorporation of anti-feminism into the political agenda of the Spanish populist right wing.] *Estudios Ibero-Americanos*, 49 (1), e44030. doi: [10.15448/1980-864X.2023.1.44030](https://doi.org/10.15448/1980-864X.2023.1.44030)
- Brubaker, S. J. 2019. “Campus-based sexual assault victim advocacy and Title IX: Revisiting tensions between grassroots activism and the criminal justice system”. *Feminist criminology* 14 (3): 307-329. doi: [10.1177/1557085118772087](https://doi.org/10.1177/1557085118772087)
- Busse, E., M. Krausch, and W. Liao. 2021. “How the ‘neutral’ university makes critical feminist pedagogy impossible: Intersectional analysis from marginalized faculty on three campuses”. *Sociological Spectrum* 41 (1): 29-52. doi: [10.1080/02732173.2020.1850377](https://doi.org/10.1080/02732173.2020.1850377)
- Cabezas, M. 2022. “Silencing feminism? Gender and the rise of the nationalist far right in Spain” *Signs*, 47(2), 319-345. doi: [10.1086/716858](https://doi.org/10.1086/716858)
- Cagliero, S., A. Ruíz, and J. Bonet. 2022, July 6. *Addressing different types of gender violence through photovoice in the classroom* (Multilingual_Video) Zenodo. doi:
[10.5281/zenodo.8176943](https://zenodo.org/record/8176943)
- Cagliero, S., and B. Biglia. 2019. “Polítiques sobre violències i abusos sexuals en les universitats catalanes” [Policies on violence and sexual abuse in Catalan universities]. *Revista Espanyola de Ciència Política* 50: 141-170. doi: [10.21308/recp.50.06](https://doi.org/10.21308/recp.50.06)
- Chio, V. C. M., and P. M. Fandt. 2007. “Photovoice in the Diversity Classroom: Engagement, Voice, and the ‘Eye/I’ of the Camera.” *Journal of Management Education* 31 (4): 484–504. doi: [10.1177/1052562906288124](https://doi.org/10.1177/1052562906288124)

- Coghlan, D. 2023. "Action research." In *The Palgrave Encyclopaedia of the Possible*, edited by V. P. Glăveanu, 9-16. Cham, CHE: Springer International Publishing.
- Coll-Planas, G., and C. San Martín. 2022. "People as normal as possible". Analysis of the construction of subjects in materials for the prevention of gender violence among teenagers in Spain. *Children and Society*. doi: <https://doi.org/10.1111/chso.12643>
- Colpitts, E. M. 2022. "'Not even close to enough': sexual violence, intersectionality, and the neoliberal university." *Gender and education* 34 (2): 151-166. doi: [10.1080/09540253.2021.1924362](https://doi.org/10.1080/09540253.2021.1924362)
- Cooper, C., W. Sorensen, and S. Yarbrough. 2017. "Visualising the health of communities: Using Photovoice as a pedagogical tool in the college classroom." *Health Education Journal*, 76 (4): 454-466. doi: [10.1177/0017896917691790](https://doi.org/10.1177/0017896917691790)
- Cooper-Levitan, M. N., P. and Alldred. 2022. "Gender-Related Violence in Young People's Lives: UK Practitioners' Concerns and Planned Interventions." *Social Sciences*, 11 (11): 535. doi: [10.3390/socsci11110535](https://doi.org/10.3390/socsci11110535)
- Cubero, A. 2022, May 24. *PhV_SeGRV project: Analyzing previous photovoice experiences*. Zenodo. doi: [10.5281/zenodo.8177071](https://doi.org/10.5281/zenodo.8177071)
- Cubero, A. and R. Garrido. 2023. "'Ain't I a Woman?': Feminist Participatory Action-Research with African Migrant Women Living in Spain." *Int. Migration and Integration*. doi: [10.1007/s12134-023-01020-0](https://doi.org/10.1007/s12134-023-01020-0)
- Cubero, A., and B. Biglia. 2022, July 6. *Why is photovoice a good instrument to work SGRV?* Zenodo. doi: [10.5281/zenodo.8186051](https://doi.org/10.5281/zenodo.8186051)
- Cubero, A., and R. Garrido, 2022, July 6. *Photovoice: definition, theoretical framework and steps*. Zenodo. doi: [10.5281/zenodo.8176883](https://doi.org/10.5281/zenodo.8176883)
- Fine, M., and V. Vanderslice. 1992. "Qualitative activist research: Reflections on methods and politics." In *Methodological issues in applied social psychology*, edited by F. B. Bryant, J. Edwards, R. S. Tindale, E. J. Posavac, L. Heath, E. Henderson, and Y. Suarez-Balcazar, 199-218. doi: [10.1007/978-1-4899-2308-0_10](https://doi.org/10.1007/978-1-4899-2308-0_10)
- Flood, M., M. Dragiewicz, and B. Pease. 2021. "Resistance and backlash to gender equality." *Australian Journal of Social Issues* 56(3): 393-408. doi: [10.1002/ajs4.137](https://doi.org/10.1002/ajs4.137)
- Fontanari, E., C. Gaiaschi, and G. Borri. 2019. "Precarious Escapes: Participative research and collective knowledge production inside and beyond the academia". *Quaderni di teoria sociale*, 1: 132-155.
https://air.unimi.it/bitstream/2434/657432/2/QTS_1_2019.7.Fontanari_Gaiaschi_Borri.pdf

- Foradada Villar, M., and S. Lopez Ruiz. 2023. “El relato autobiográfico como método docente feminista” [Autobiographical narratives as a feminist teaching method]. *Educar* 59(1): 83-97. doi: [10.5565/rev/educar.1581](https://doi.org/10.5565/rev/educar.1581)
- Gray, E., L. Knight, and M. Blaise. 2018. “Wearing, speaking and shouting about sexism: developing arts-based interventions into sexism in the academy.” *Aust. Educ. Res.* 45: 585–601. [10.1007/s13384-018-0274-y](https://doi.org/10.1007/s13384-018-0274-y)
- Humbert, A. L., N. Ovesen, A. Simonsson, S. Strid, J. Hearn, A. Huck, Z. Andreska, M. Linková, V. Pilinkaitė Sotirovič, G. Blažytė, B. and Pereira. 2022. *UniSAFE D6.1: Report on the multi-level analysis and integrated dataset*.
<https://doi.org/10.5281/zenodo.7540229>
- Jiménez, E. 2022. “Des de les arrels. Propostes situades per abordar les violències de gènere amb processos formatius” [From the roots. Situated proposals to address gender-related violence through training processes]. PhD thesis, URV.
<http://hdl.handle.net/10803/675501>
- Jiménez, E., B. Biglia, and S. Cagliero. 2016. “De les teories a les pràctiques: reflexions sobre el procés d'investigació-acció feminista GAPWork” [From theories to practices: reflections on the research-feminist action process GAPWork]. *Pedagogia i Treball Social* 5.1: 79-79. <https://raco.cat/index.php/PiTS/article/view/314310>.
- Kessi, S., J. Cornell, and K. Ratele. 2016). “Race, gender and sexuality in student experiences of violence and resistances on a university campus.” *Perspectives in Education* 34(2): 97-119. [10.18820/2519593X/pie.v34i2.8](https://doi.org/10.18820/2519593X/pie.v34i2.8)
- Larrondo, A. and D. Rivero. 2019. “A case study on the incorporation of gender-awareness into the university journalism curriculum in Spain.” *Gender and Education* 31(1): 1-14. [10.1080/09540253.2016.1270420](https://doi.org/10.1080/09540253.2016.1270420)
- Leivas Vargas, M., M. Maicas-Pérez, C. Monge Hernández, and A. Fernández-Baldor. 2022. “‘They Take Away What We Are’: Contributions of a Participatory Process with Photovoice to the Capabilities for Epistemic Liberation of Young People.” *Journal of Human Development and Capabilities*, 23(1): 50-72. doi: [10.1080%2F19452829.2021.2005555](https://doi.org/10.1080/2F19452829.2021.2005555)
- Lichty, L. F., E. A. Parks, and A. Nelson. 2018. “Shifting Lenses to Deepen Reflection and Connection in Human Sexuality Education.” *American Journal of Sexuality Education* 13(2): 232-244. [10.1080/15546128.2018.1459998](https://doi.org/10.1080/15546128.2018.1459998)
- Lipton, B., and G. Crimmins. 2019. “Recipes on Arts-Based Research Practice as a Form of Feminist Resistance”. In *Strategies for Resisting Sexism in the Academy*, edited by G. Crimmins, 225-246, Cham, CHE: Palgrave Studies in Gender and Education. Palgrave Macmillan. [10.1007/978-3-030-04852-5_13](https://doi.org/10.1007/978-3-030-04852-5_13)

- MacDonald, K. 2020. "Toward a transnational feminist methodology of encounter." *Qualitative Research* 20(3): 249–264. doi: [10.1177/1468794119847578](https://doi.org/10.1177/1468794119847578)
- Maito, D. C., M. P. Panúncio-Pinto, F. C. Severi, and E. M. Vieira. 2019. "Construction of guidelines for institutional actions in cases of gender violence at university." *Interface-Comunicação, Saúde, Educação* 23. doi: [10.1590/Interface.180653](https://doi.org/10.1590/Interface.180653)
- Martínez Martínez, L. M., B. Biglia, M. Luxán, C. Fernández, J. Azpiazu, and J. Bonet. 2014. "Experiencias de investigación feminista: propuestas y reflexiones metodológicas" [Feminist Research Experiences: Reflections and Proposals on Methodologies]. *Athenea Digital* 14(4): 3-16. doi: [10.5565/rev/athenea.1513](https://doi.org/10.5565/rev/athenea.1513)
- Miranda, D. E., L. Zhelyazkova, and J. Sladkova. 2021. "A Photovoice Project for Ethnic Health Justice: Reflections from Roma Communities in Seville, Spain." *Global Journal of Community Psychology Practice* 12(2): 1-17. <https://www.gicpp.org/en/>
- Moletsane, R. 2022. "Using photovoice to enhance young women's participation in addressing gender-based violence in higher education." *Comparative Education* 59(2): 239-258. doi: [10.1080/03050068.2022.2146394](https://doi.org/10.1080/03050068.2022.2146394)
- Mora, M. 2023. "Leer, escuchar, sentir y pensar el dolor: reflexiones a partir de la experiencia investigando femicidios en Costa Rica" [Reading, listening, feeling and thinking about pain: reflections from the experience of investigating femicides in Costa Rica]. *Clivatge*. 11: 1-28. doi: [10.1344/CLIVATGE2023.11.2](https://doi.org/10.1344/CLIVATGE2023.11.2)
- Non una di meno. 2017. *Abbiamo un piano. Piano femminista contro la violenza maschile sulle donne e la violenza di genere* [We have a plan. Feminist plan against male violence against women and gender-related violence]. https://nonunadimeno.files.wordpress.com/2017/11/abbiamo_un_piano.pdf
- Parfitt, E. 2019. *Young people, learning and storytelling*. Basingstoke, UK: Palgrave Macmillan.
- Phipps, A. 2019. "The fight against sexual violence." *Soundings* 71(71): 62-74. doi: [10.3898/SOUN.71.05.2019](https://doi.org/10.3898/SOUN.71.05.2019)
- Phipps, A. 2020. "Reckoning up: sexual harassment and violence in the neoliberal university." *Gender and Education* 32(2): 227-243. doi: [10.1080/09540253.2018.1482413](https://doi.org/10.1080/09540253.2018.1482413)
- [Primante, V., and M. Espeche. 2021. "En Argentina y la región nos sostienen las redes feministas" \[In Argentina and the region, feminist networks give us support\]. In RUGE, el género en las universidades, edited by A. L. Martín, 143-162 Buenos Aires, AR: CIN/RUGE.](#)
- Puig de la Bellacasa, M. 2017. *Matters of Care: Speculative Ethics in More Than Human Worlds*. Minneapolis and London, UK: University of Minnesota Press.

- Sánchez, A. M. 2021. "Implicaciones teóricas, políticas y metodológicas de la investigación activista feminista" [Theoretical, political and methodological implications of feminist activist research]. *Empiria* 50: 67-89. doi: [10.5944/empiria.50.2021.30372](https://doi.org/10.5944/empiria.50.2021.30372)
- Simmons, M., M. McDermott, S. E. Eaton, B. Brown, and M. Jacobsen. 2021. "Reflection as pedagogy in action research." *Educational Action Research* 29(2): 245-258. doi: [10.1080/09650792.2021.1886960](https://doi.org/10.1080/09650792.2021.1886960)
- 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: 104974. doi: [10.1016/j.nedt.2021.104974](https://doi.org/10.1016/j.nedt.2021.104974)
- Tildesley, R., E. Lombardo, and T. Verge. 2022. "Power struggles in the implementation of gender equality policies: the politics of resistance and counter-resistance in universities." *Politics and Gender* 18(4): 879-910. doi: [10.1017/S1743923X21000167](https://doi.org/10.1017/S1743923X21000167)
- Toledo, P. 2014. *Femicidio/feminicidio* [Femicide]. Buenos Aires, AR: Didot.
- Uldbjerg, S. 2021. "Writing victimhood: A methodological manifesto for researching digital sexual assault." *Kvinder, Køn and Forskning* 1: 27-39. doi: [10.7146/kkf.v29i2.124893](https://doi.org/10.7146/kkf.v29i2.124893)
- Vazquez Laba, V., C. Rugna, 2017. "Acción colectiva en torno a la agenda feminista sobre violencia de género en las Universidades Nacionales argentinas" [Collective action on the feminist agenda on gender violence in the National Universities of Argentina]. *Sapiens Research* 7(1): 13- 21. oai:ri.conicet.gov.ar:11336/75835
- Verge, T. 2021. "Gender equality policy and universities: Feminist strategic alliances to re-gender the curriculum. Journal of Women." *Politics and Policy* 42(3): 191-206. doi: [10.1080/1554477X.2021.1904763](https://doi.org/10.1080/1554477X.2021.1904763)
- Verge, T., M. Ferrer-Fons, and M. J. González. 2018. "Resistance to mainstreaming gender into the higher education curriculum." *European Journal of Women's Studies* 25(1): 86-101. doi: [10.1177/1350506816688237](https://doi.org/10.1177/1350506816688237)
- Walker, M., A. Boni, C. Martinez-Vargas, and M. Cin, 2022. "An Epistemological Break: Redefining Participatory Research in Capabilitarian Scholarship". *Journal of Human Development and Capabilities*, 23:1, 1-7, doi: [10.1080/19452829.2022.2019987](https://doi.org/10.1080/19452829.2022.2019987)
- Zavos, A. and B. Biglia. 2009. "Embodying feminist research: Learning from action research, political practices, diffractions, and collective knowledge." *Qualitative research in psychology*, 6(1-2), 153-172. doi: [10.1080/14780880902901380](https://doi.org/10.1080/14780880902901380)

Capítulo V

*Discusión y
conclusiones finales*



En este capítulo, me dispongo a (re)presentar las reflexiones finales a las que he llegado tras las investigaciones que han compuesto esta tesis doctoral, cuyo objetivo general ha sido **contribuir a los desarrollos críticos del método de photovoice a través de las epistemologías y metodologías feministas**.

Me concentraré, en primer lugar, en los aprendizajes derivados de mi praxis epistémico-metodológica feminista, las cuales buscan responder al OE1 (*comprender de qué manera el photovoice pone en práctica las propuestas epistemológicas feministas de los conocimientos situados*) y al OE2 (*repensar la implementación del photovoice desde las metodologías de investigación feminista*). He decidido trenzar lo epistemológico y lo metodológico en las conclusiones puesto que ha sido guiándome por marcos metodológicos como la IAPF o la IACF lo que me ha permitido corporeizar principios epistemológicos feministas en la práctica del photovoice. Propongo un modelo que hibrida ambos marcos, ya que aun cuando me estaba posicionando explícitamente en uno de ellos, componentes de ambos se entretrejan. Espero que las dimensiones que aquí planteo puedan ser tomadas también por otras investigadoras que las complejicen, debatan o transformen contribuyendo a la difracción continua propia de la investigación feminista (Haraway, 2000).

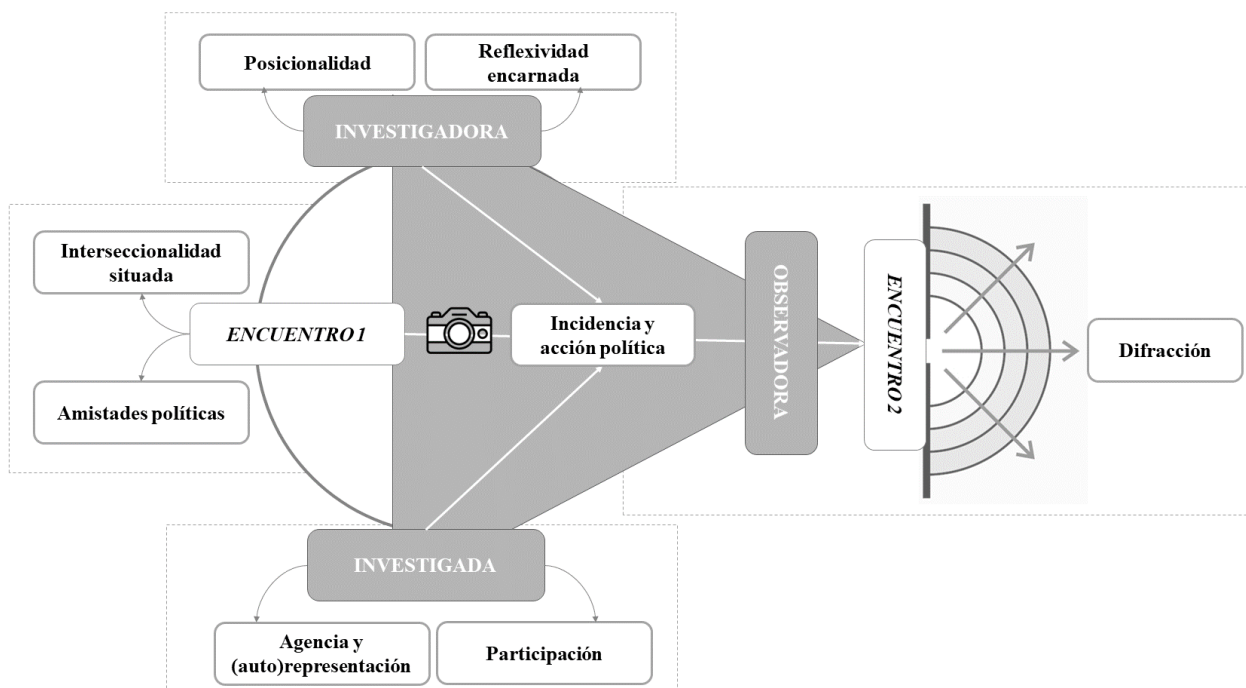
El segundo subapartado se centra en la aplicación concreta del photovoice, tanto en espacios comunitarios como educativos, y en él comparto las conclusiones vinculadas al OE3 (*mostrar la capacidad del photovoice para realizar contranarrativas y prácticas feministas interseccionales*). En este sentido, argumento cómo la dinámica pedagógica feminista sobre la que se erige el método tiene un fuerte potencial para elaborar contranarrativas y reflexiones interseccionales. Del mismo modo, reflexiono sobre cómo el photovoice puede constituirse como una estrategia profundamente útil para tejer redes contra las violencias y fortalecer la praxis política de la interseccionalidad.

Más allá de los objetivos y con una mirada crítica, en el último subapartado, planteo algunas limitaciones de mi propuesta epistémico-metodológica y mejoras o profundizaciones que podrían derivarse de las conclusiones de esta tesis doctoral. Dedico las últimas líneas a compartir algunos sentires en relación a lo que ha sido mi paso por la academia estos años, así como posibles caminos por los que me gustaría continuar tras la finalización del doctorado.

5.1. Una fotografía a mi praxis epistémico-metodológica feminista a través del photovoice

Quisiera aquí retomar la metáfora de la fotografía como el lugar de encuentro en el que convergen las distintas miradas (Pedri-Spade, 2017), y desde ese espacio de significaciones posibles, reflexionar sobre la que ha sido mi praxis epistémico-metodológica feminista. Imaginemos pues que las distintas investigaciones de este compendio están representadas en los elementos de una gran fotografía donde las miradas de la investigadora, las investigadas y las observadoras se encuentran. Cada una de estas miradas y la convergencia entre sus elementos se funden corporeizando las reflexiones epistemológicas y los aprendizajes metodológicos de la experiencia de esta tesis doctoral. Propongo en este apartado un modelo epistémico-metodológico para una investigación crítica y política con photovoice, cuyas dimensiones y sus relaciones, representadas visualmente en la Figura 7, son desarrolladas en detalle en los siguientes subapartados.

Figura 7. Modelo epistémico-metodológico para el trabajo con photovoice



Fuente: Elaboración propia

5.1.1. La mirada investigadora: *posicionalidad y reflexividad encarnada*

Acompañada por Haraway (1988) y su propuesta de los conocimientos situados, el posicionamiento primigenio del que han partido las investigaciones de este compendio es el reconocimiento de la imposibilidad de la objetividad propia. El comprender que mi mirada es parcial y situada me ha permitido interrogarme, hacerme preguntas. Preguntas relativas a quién soy y cómo eso influye en las formas y el lugar desde el que me aproximo a *la* realidad. Así,

investigar desde un posicionamiento epistemológico feminista puede contribuir también a un camino de autoconocimiento:

Conozco desde la libertad de movimiento transfronteriza, desde una piel blanca. Desde mi disidencia y desde los albores de una juventud que poco a poco termina. Desde la luz y la oscuridad. Desde la emoción teorizada y la reflexión sentida. Desde heridas únicas y colectivas. Soy también todo lo que no sé (Diario personal, 2024)

Hay en mi mirada locaciones de centro y periferia, capas que se superponen y conforman su *unicidad-colectiva*. Hacerme consciente de la estructuralidad de lo que vivo y de los lugares compartidos con otras identidades es lo que me ha llevado a esta voluntad de investigar desde un sentipensar político, *escogiendo los márgenes* (hooks, 1990). Junto con Stuart Hall (1992), me gusta imaginar los márgenes no como “espacios vacíos ocupados por personas cuyas vidas no importan o que pasan sus vidas tratando de escapar [de ellos]”; sino como un potencial lugar de confluencia entre “vidas significativas, ricas, diversas e interesantes [donde] se crean culturas e identidades [fuera de la norma]” (Tuhiwai-Smith, 2017, p. 362). Es precisamente ahí, en los espacios liminales de encuentro interseccional, donde considero que existe la posibilidad creativa de mutación radical de los mundos compartidos. Dice Valdés (2024) que “los modos de vida que elegimos son también formas de resistencia e insumisión” (p. 13) y yo considero que los modos y los temas sobre los que investigamos también lo son.

Sin embargo, tal y como señalaba anteriormente, *escoger los márgenes* (hooks, 1990) o tener un compromiso político en la investigación, no nos exime de habitar la contradicción, el conflicto o el error. En este sentido, una de las cuestiones sobre las que he reflexionado es cómo las investigadoras que nos ubicamos en estos paradigmas disidentes en ocasiones navegamos con angustia la posibilidad del equivocarnos, de generar procesos opuestos a nuestras motivaciones políticas o reproducir dinámicas de poder al interior de nuestras investigaciones. Estas preocupaciones no me son ajenas. Las he experimentado en repetidas ocasiones durante el desarrollo de esta tesis, sobre todo y de forma más intensa en mis primeros trabajos (Art 2), donde mi inexperiencia me tensionaba y en ocasiones me hacía transitar los cambios con rigidez. Ahora concibo la investigación como algo vivo y en continua mutación. Y es justamente por esta naturaleza cambiante que la reflexividad se vuelve una herramienta indispensable.

Mi práctica de la reflexividad a lo largo de esta tesis doctoral ha ido problematizándose y alcanzando nuevos horizontes gracias a las enseñanzas de otras investigadoras. Ha ido transformándose a través de diálogos reflexivos con mis directoras de tesis y otras compañeras, o mediante la escritura de textos sobre mis propias posiciones dentro de los espacios de investigación. Más allá de analizar imprevistos o cuestiones más “científicamente normativas”, me ha ido invitando a ponerme en duda, analizar la pretensión de horizontalidad y las relaciones

de poder, o a reivindicar los afectos como parte del proceso de investigación (Hesse-Bibber & Piatelli, 2014; Linabary et al., 2021). En los últimos tiempos, gracias al compartir con la Dra. Alejandra Araiza —quien me ha introducido en los apasionantes mundos de la autoetnografía— apuesto por una *reflexividad encarnada*: donde además de reflexionar racionalmente sobre la investigación también nos paremos a mirar como lo que acontece nos hace sentir (Womersley et al., 2011). Esta es una práctica que sin duda ha ido cocinándose poco a poco durante estos años, pero que ahora considero esencial en cualquier proceso de investigación.

Por ejemplo, recuerdo registrar someramente cómo algunos relatos de las jóvenes de las investigaciones de los Art 3 y 4 me conectaban con mis propias experiencias de violencia. Sin embargo, no ha sido hasta mis últimos trabajos, cuando me he atrevido a analizar cuidadosamente los relatos que desataban una cascada de sensaciones en mi interior o las situaciones que durante el trabajo de campo me generaban estados de nerviosismo, rechazo o, en cambio, tranquilidad o bienestar. Analizar estos aspectos puede conducirnos a conocer mejor nuestras fortalezas, así como los lugares en los que debemos poner más atención para nuestro propio autocuidado. Sobre todo en aquellos casos donde nuestras temáticas de investigación nos atraviesan o pueden ser disparadoras de una elevada emocionalidad (e.g., violencias). En este sentido, coincido plenamente con Mora (2023): “ser conscientes de nuestra afectividad, posibilita también regresar al cuerpo o, en otras palabras, corporalizar la investigación” (p. 21). Dar espacio al cuerpo y a las emociones como fuentes de generación de conocimiento en nuestras investigaciones feministas supone sin duda un desafío a la ficticias dicotomías que impone la episteme hegemónica occidental.

5.1.2. La mirada investigada: *agencia, (auto)representación y participación*

Mi intención en este apartado no es hablar desde ni por la mirada de aquellas con las que he investigado, puesto que eso sería ir en contra de lo defendido en esta tesis doctoral. En lugar de eso, en las siguientes líneas me propongo compartir algunos retos y aprendizajes sobre elementos que creo importantes en cuanto al reconocimiento de la agencia del resto de miradas implicadas en la investigación. Tal y como hemos visto, la dinámica misma del photovoice promueve la corporeización de un giro epistémico: las personas/comunidades plasman sus reflexiones y visiones del mundo en fotografías y narrativas. Coincide así con la propuesta de Haraway (1988) que concibe al sujeto cognoscible como un agente activo que genera conocimiento desde su mirada situada. Sin embargo, igual que la mirada de la investigadora está influenciada por las identidades sociales que ocupa, las miradas de las investigadas también lo estarán. En este entramado puede ocurrir con facilidad que las atenciones de unas y otras se dirijan hacia lugares distintos o, en ocasiones, incluso opuestos.

Por ejemplo, en la investigación recogida en el Art 2, las participantes ubicaban la maternidad y los cuidados como uno de los elementos centrales de su identidad como mujeres y como una fuente fundamental de bienestar. Esto chocaba con mi posición feminista —blanca— de aquel momento, que analizaba esta centralidad de la maternidad como una opresión específica de sus culturas y contextos. Al poco tiempo comencé a sentir—gracias a profundizar el diálogo con ellas y con otras investigadoras— que mi lectura de sus realidades estaba arrebatándoles agencia y colonizando sus discursos. Lo que me llevó a preguntarme por las historias de las maternidades negras, y, concretamente, por las múltiples concepciones existentes en relación con las maternidades africanas. En ese indagar, Hill Collins (2016) me abrió la puerta a interpretaciones interseccionales y autoras como Oyèrónkẹ Oyěwùmí (2017, 2003) me sacudieron los reduccionismos derivados de la colonialidad que me hacían vincular maternidad-opresión y no maternidad-como-resistencia o espacio de poder³⁷. Este es un ejemplo de la delgada línea con la que en ocasiones podemos estar ejerciendo colonización discursiva (Mohanty, 1988) sobre las personas con las que investigamos. En este sentido, propongo poner especial atención en las narrativas que nos generen mayor incomodidad o contradicción: porque será justo ahí donde probablemente exista una mayor potencia transformadora de la mirada propia; así como la posibilidad de hacer tambalear asunciones coloniales e inundar los centros epistémicos de conocimientos que han permanecido en las periferias.

Otra cuestión sobre la que he reflexionado en torno a las agencias/representaciones es cómo toda mirada está atravesada por los imaginarios sociales de los contextos que habita. Esto se hace muy evidente en el photovoice, donde la visualidad es un elemento central. Cuando he trabajado con estudiantado sobre violencias machistas (Art 3 y 4), aunque en ocasiones la creatividad y la reflexión desbordaban las imágenes producidas, otras tantas representaciones caían en estereotipaciones de las violencias (e.g., violencias físicas, caras golpeadas, etc.). En estos casos, —y sobre todo cuando nos encontramos en contextos pedagógicos/educativos—, considero importante reforzar la parte dialógica, poniendo el foco en el intercambio de saberes y representaciones, con el fin de alcanzar entendimientos más complejos. El propio proceso de debate y análisis colectivo puede conducir a “abrir una emoción, un recuerdo, una nueva comprensión, una nueva crítica, [o] incluso una nueva subjetivación, una nueva política” (Bell, 2012, p. 161). Sin embargo, en mi experiencia facilitando grupos de photovoice, el grado de implicación de las participantes y, en consecuencia, el nivel de complejidad de las reflexiones colectivas suele estar influido por variables como la composición y/o tamaño del grupo. Por ello,

³⁷ Por ejemplo, siguiendo a Semley (2020): “The metaphor and symbolism of motherhood has also served as the basis of women’s, often elder women’s, authority in societies where age is often a marker of status. The concept of “public motherhood” was originally coined to describe powerful titled women in West Africa” (párr. 4)

creo fundamental adaptar la facilitación cuidadosamente a las características de las personas con las que investigamos (e.g., edad³⁸, género, origen), así como poner mucha atención en la generación de climas distendidos que favorezcan una democratización de la toma de la palabra por aquellas voces que suelen quedar relegadas a un segundo plano.

En esta línea, debemos de tener en cuenta que es precisamente la dimensión colectiva del photovoice lo que exige una reflexión en torno a la participación y sus dinámicas. Tanto la IAP como la IAPF insisten en la importancia de la participación de la comunidad/colectividad con la que investigamos en todas las fases: desde la concepción de las preguntas hasta la diseminación de las respuestas. En cambio, la IAc y la IACF son más flexibles y no exigen una participación activa y constante. En los inicios de mi trayectoria, partía más de una visión donde participación y una toma de acción directa y efectiva eran esenciales para que una investigación tuviese connotaciones políticas. De ahí que me posicionase críticamente con la *participación a medias* que se planteaba desde la no obligatoriedad de las investigaciones activistas.

En el transcurrir de estos años, me he ido encontrando con las numerosas dificultades que implica hacer investigaciones realmente participativas en una academia donde las velocidades y exigencias de la hiperproductividad no concuerdan con los tiempos que estas necesitan; de igual modo que la actual precarización de la vida dificulta en muchas ocasiones una participación constante en los movimientos sociales. Desde una perspectiva más pragmática y realista, he ido pensando la participación “como algo complejo, flexible y cambiante, [y en la que] todas nosotras, individual y colectivamente, tenemos la capacidad de mantener posiciones ambivalentes, incluso opuestas” (Torre & Ayala, 2009, p. 389). Pensar la participación desde una lógica más flexible va directamente ligado al reconocimiento y respeto por las agencias de las subjetividades implicadas.

Propongo así reflexionar sobre el grado o profundidad de la participación en la investigaciones con photovoice teniendo en cuenta sus objetivos y orientaciones y las posibilidades temporales y contextuales. Si nos orientamos a promover procesos de empoderamiento y transformaciones a nivel sociopolítico, esto exige que los mecanismos de participación han de ser profundos y extenderse en el tiempo (Art 1 y 2). En cambio, si los objetivos están más orientados a explorar percepciones, construir reflexiones colectivas e impactar a menor escala, quizá la total participación no sea indispensable en todas las fases (Art 3 y 4). En palabras de Cornwall (2008):

³⁸ En una de las últimas investigaciones en colaboración con la ONG Intered con población adolescente, se propuso un cambio en la dinámica de trabajo en pequeños grupos, debido a que no era posible alcanzar reflexiones complejas en debates con grupos más amplios, donde un reducido porcentaje del estudiantado cooptaba el diálogo. Esta dinámica permitió establecer una conversación más íntima entre participantes-facilitadoras en la que las segundas pudieron ir haciendo preguntas clave para generar nuevos debates y reflexiones. Además, favoreció que las voces más tímidas pudieran dar su opinión y formar parte más activamente del relato.

A ‘deep’ and ‘wide’ participatory process might be the ideal, in abstract, but in practice it can prove either virtually impossible to achieve or so cumbersome and time-consuming that everyone begins to lose interest. In this regard, it makes more sense to think in terms of *optimum participation*: getting the balance between depth and inclusion right for the purpose at hand (p. 276)

En lugar de pretender y enunciar que nuestras investigaciones son totalmente participativas, considero más relevante y pragmático construir desde lo *relacional*, negociando con las participantes o coinvestigadoras cuánto se quieren implicar y adaptándonos a las posibilidades con las que contemos. Aun así, abogo por aspirar siempre a la mayor participación posible dentro de lo viable. Puesto que, desde mi punto de vista, es la práctica esencial para la redistribución del poder.

5.1.3. El primer encuentro: *interseccionalidad situada y afección mutua y alianzas*

Es imposible ignorar que toda relación está atravesada por el poder. Desde Foucault (2012), sabemos que el poder no se posee, sino que se ejerce desde múltiples lugares en relaciones sustentadas en estructuras de dominación. Si echamos un vistazo a los orígenes coloniales y androcéntricos de la investigación científica³⁹, se hace evidente que será un ámbito en el que tendremos que prestar especial atención a las dinámicas que se (re)producen. Como investigadora reconozco haber contado con ciertas cuotas de privilegio que me han permitido alcanzar por ejemplo una educación superior, lo que puede brindar a mi discurso *poder-como-autoridad*. Sin embargo, entran en juego muchas otras dimensiones que complejizan el entramado de poder en el encuentro. En las investigaciones que componen esta tesis he navegado por lugares opresivos compartidos (e.g., sujetos mujeres), privilegios (e.g., racial/geopolítico) y opresiones (e.g., disidencia sexual); mientras que otros ejes que me atraviesan han favorecido la redistribución del poder (e.g., edad). Como ejemplo de esta última cuestión, en los grupos de photovoice de los Art 3 y 4, mi cercanía de edad con el estudiantado participante influyó en la instauración de un clima distendido y de proximidad durante los encuentros.

Así pues, he podido analizar cómo la encarnación de la opresión y el privilegio depende de la relación con las personas con las que investigamos y del contexto específico en el que se da la interacción. Hancock (2012) señala que la investigación interseccional necesariamente incluye la consideración de las distintas categorías, pero la relación entre ellas queda como “una pregunta empírica abierta” (p. 251). Esto quiere decir que las configuraciones que adquieren las relaciones

³⁹ Por ejemplo: “En el contexto colonial, [la] investigación también estaba indudablemente relacionada con el poder y la dominación. Los mismos instrumentos y tecnologías de investigación fueron instrumentos de conocimiento para legitimar varias prácticas coloniales” (Tuhiwai-Smith, 2017, p. 122)

son dinámicas, mutables y contextuales. Valdés (2024) ha recogido este dinamismo bajo el concepto de *interseccionalidad situada*, la cual

nos empuja a cuestionarnos nuestro lugar en la producción de poder [...] una vez que se observa cómo opresiones y privilegios funcionan, afectan y nos subjetivizan, debemos tomar en consideración que su efecto y presencia depende del contexto en el que nos encontremos (p. 9)

Considero que introducir esta perspectiva situada y compleja de las relaciones de poder en los espacios de producción de conocimiento evitará que pensemos las categorías de forma independiente y las relaciones entre ellas como algo fijo e inmutable. En este sentido, me inclino por propuestas como la de Lugones (2005) en la que las opresiones no pueden pensarse de forma separada, sino como realidades vivas, corpóreas, fusionadas:

Es porque cada fusión se vive [y] es una resistencia a múltiples opresiones, [que] se puede también llegar a comprender cómo y en qué medida esas resistencias se apoyan o socavan unas a otras. No se trata precisamente de posibilidades teorizadas *sino de posibilidades vividas*. *Ésta es la razón de que busquemos la coalición*⁴⁰. [La] identidad de coalición busca identificaciones que sean múltiples, inestables, situadas históricamente, a través de diálogos complejos desde dentro de la interdependencia de las diferencias no-dominantes (p. 71-74)

Si en la fusión podemos encontrar un impulso hacia la coalición, los espacios de investigación feminista pueden ser un territorio donde sembrar esos diálogos complejos de los que nos habla Lugones (2005), o de las alianzas desde identidades fragmentadas como plantea Haraway (1995)⁴¹. Tanto en la IAPF como en la IACF se destaca la importancia del establecimiento de alianzas en la producción de conocimiento, cuestión que se profundiza más en la IACF y su defensa de lo afectivo como parte de la investigación (Araiza & González, 2017). Yendo un poco más allá, y bebiendo de las reflexiones y prácticas queer y feministas sobre la amistad y redistribución de los afectos, me atrevo a pensar incluso en las alianzas de investigación como *amistades políticas*. Siguiendo a Roseneil (2011) “la amistad históricamente ha sido fundamental para la política, las identidades y las comunidades feministas” (p. 324). Entonces, ¿por qué no incorporarla a nuestras prácticas investigativas?

⁴⁰ La cursiva no pertenece a la cita original, sino que ha sido introducida para destacar la importancia de este fragmento.

⁴¹ A pesar de que las propuestas de ambas autoras parten de ideas distintas —Lugones (2005) de la fusión y la imposibilidad de separar las identidades encarnadas en realidades vividas; y Haraway (1995) desde una visión de las identidades como fragmentadas— la propuesta a la que llegan es muy similar: las alianzas o coaliciones *interidentitarias* como lugar de generación de conocimiento.

Si bien es cierto que considero que los objetivos y formas de las investigaciones pueden dar o no lugar a mirarnos desde tan cerca; creo esencial posicionar la *amistad como posibilidad* dentro de marcos metodológicos feministas, en lugar de penalizar o distanciarnos de afectos más profundos. En el caso del Art 2, fue precisamente la amistad entre las investigadoras y las mujeres que participaron lo que favoreció el compromiso para una amplia estrategia de incidencia política. Durante las sesiones grupales de photovoice y otras actividades del proyecto que se dieron paralelamente⁴², fue muy importante facilitar el acceso y adaptar los espacios para asegurar la continuidad de la participación (e.g., ludoteca para les niñas, financiación del transporte). Gracias a ese cuidado se fueron gestando afectos que después nos llevaron a difuminar las líneas entre las acciones enmarcadas en la investigación y las que surgían de forma natural para el disfrute: una charla en la universidad podía seguir de compartir el resto del día juntas u organizar una comida días después. Tal y como veíamos en los resultados del Art 1, hay ciertas condiciones metodológicas que se vinculan a una mayor probabilidad de la toma y el mantenimiento de la acción (e.g., coaliciones comunitarias, estrategias colectivas de incidencia, etc.). Las *amistades políticas* en investigación pueden ser una más de estas condiciones y favorecer una mayor sostenibilidad en el tiempo de los proyectos de IAP e IAPF. Por ejemplo, en el mismo caso del Art 2, la fuerte implicación de varias de las mujeres las llevó participar activamente en la segunda fase del *NDER 2: Alzando la voz desde la ciudadanía africana y afrodescendiente andaluza* (OED049/2019), así como en el *Kaay Barrios* —ya comentado previamente en la introducción.

A pesar de las potencialidades aquí mencionadas, no me gustaría caer en romantizaciones que no tienen en cuenta las dificultades o los riesgos que pueden aparecer al vincularnos de este modo en investigación. Considero que hemos de ser conscientes —al igual que en el resto de nuestras relaciones— de que los afectos más profundos suelen traer consigo también una gestión más compleja. Estos riesgos son algo sobre lo que ya ha reflexionado Tillmann-Healy (2003), quien propone que

although potentially rewarding, [friendship as a method] comes with a new set of obligations that do not pave a smooth, comfortable road. When we engage others' humanity, struggles, and oppression, we cannot simply shut off the recorder, turn our backs, and exit the field. [It] requires that ethics remain at the forefront of our research and our research relationships. [...] Researchers and participants reflexively consider and discuss power dynamics at every turn and constantly strive to balance the need to advance

⁴² Las sesiones de photovoice se fueron combinando con clases de autoestima flamenca, las cuales tuvieron también impacto en el fortalecimiento de las redes desde la diversión y la corporalidad.

the social justice agenda of their projects and the need to protect one another from harm
(p. 743-745)

Sin embargo, considero que sería poco realista pensar que alcanzar niveles de afecto profundos siempre será posible en nuestras investigaciones. Limitaciones temporales o personales, así como la afinidad o no que tengamos con aquellas con quienes investigamos pueden ser algunas causas de que las amistades políticas finalmente no prosperen. En este sentido, coincido nuevamente con Tillmann-Haley (2003) en que al menos nuestras prácticas de investigación sean guiadas por aquellas que “utilizamos para construir y mantener la amistad: la conversación, la implicación cotidiana, la compasión, la generosidad y la vulnerabilidad” (p. 6).

5.1.4. El segundo encuentro y la mirada que observa: *incidencia política y difracción*

En el photovoice y en la IAPF la incidencia política es una parte esencial: mostrar la fotografía y que esta tenga un efecto tangible es parte del proceso mismo de investigación. La tarea de la investigadora consiste entonces en la promoción de capital social y redes comunitarias para favorecer la posibilidad de incidencia (Art 1). Sin embargo, aunque considero que no hay que perder de vista la toma de acción como fin y parte de investigaciones politizadas, concuerdo con la idea de la IACF de que hay ocasiones que, aunque pongamos todos los recursos a disposición de la acción, serán las subjetividades implicadas las que tendrán la última palabra. Los procesos de incidencia no pueden ser forzados desde la mirada investigadora, sino que han de ser siempre un proceso de potencia y construcción colectiva (Biglia, 2007).

Esta es una cuestión sobre la que he tenido que reflexionar durante las investigaciones que componen este compendio: ¿qué contextos limitan o favorecen la toma de acción? Por ejemplo, al interior de instituciones de educación formal la incidencia suele ser bastante limitada. En la investigación del Art 3 a pesar de que se dio el espacio para el diseño de estrategias de incidencia, el estudiantado no las llevó finalmente a cabo. Considero aquí que el contexto juega un papel importante: las intervenciones en instituciones educativas pueden percibirse desde la obligatoriedad —y más aún cuando están insertadas en asignaturas concretas donde el estudiantado recibirá una nota. En estos casos, donde la toma de acción política es poco probable, insto al menos a generar cuidadosamente procesos de autorreflexión que no sólo cuestionen el contexto sociopolítico en el que nos movemos, sino que incidan en el trabajo imaginativo de otras realidades y mundos posibles.

Como ya he planteado en numerosas ocasiones a lo largo del texto, desde una perspectiva feminista el conocimiento se construye a múltiples voces, las cuales, además, continúan colectivizándose más allá del propio proceso de investigación. La difracción implica por tanto una democratización de la producción científica al hacerla debatible, contestable y abierta: una

epistemología bastarda (Zalaquett, 2012) construida y reconstruida desde distintas miradas. La práctica difractiva en investigación puede darse de diferentes formas y con o sin procesos de incidencia política como los que se plantean en la IAPF o el photovoice. Por ejemplo, el conocimiento generado puede expandirse hacia las comunidades epistémicas a través de artículos, congresos o incluso materiales pedagógicos o guías para la implementación de procesos similares (Art 4). Sin embargo, el tipo de investigación feminista que a mí me interesa es en la que el conocimiento construido es transferido más allá de los límites y formas de producción y diseminación académicas. Considero además que en métodos donde hay una centralidad del arte o lo visual —como es el caso del photovoice— las acciones de incidencia e intercambio pueden ser un interesantísimo espacio de resignificaciones entre lo contenido en la imagen y quien la observa. Para ilustrar esta cuestión me remito a la siguiente fotonarrativa producida en los grupos de photovoice del Art 4 (Figura 8), en la estudiante reflexionaba sobre la división sexual del trabajo, acompañándola del siguiente texto:

[...] “menuda psicóloga vas a ser”, me dicen. Escuchar, ayudar y curar. [...] Un ciclo que encasilla a la mujer como cuidadora, con competencias únicas y especiales mitificadas estructuralmente, como la empatía y la escucha activa. [...] Los hombres, analíticos, a investigar, y las mujeres, cuidadoras, a atender. Creo que al final tendrán razón mis padres, y es que menuda psicóloga voy a ser. La del síndrome de la silla vacía. No quiero que nadie se sienta (Ángela Obeso, 2022)

Figura 8. *La silla vacía*



Esta fotografía fue utilizada en actividades de incidencia con estudiantado mexicano que no había estado en los grupos de photovoice, preguntándoles, sin enseñar el texto, qué les evocaba. Las interpretaciones giraron en torno a formas de violencia extrema y vieron la silla vacía como un símbolo de las ausencias de las mujeres desaparecidas en México. La fotografía inicial, situada en un contexto concreto y generada a partir de la consigna “*el género como violencia*”, abrió una ventana a otro debate —también situado— desde miradas ajenas al proceso de generación de la fotografía misma. Es precisamente a esto a lo que me refiero cuando junto a Meynell (2008) propongo que las imágenes pueden ser puentes epistémicos donde nuevas configuraciones surgen.

Con el fin de sistematizar las aportaciones de este modelo, en la Tabla 7 propongo una breve descripción de cada una de ellas, así como algunas preguntas clave que puedan servir como guías metodológicas —en la línea en la que lo hacen Reid y Frisby (2008) cuando proponen sus dimensiones del FPAR.

Tabla 7. Resumen dimensiones epistémico-metodológicas para la investigación con photovoice

Cód. epist.	Dimensión	Breve descripción	Preguntas guía
M1 (investigadora)	<i>Posicionalidad</i>	Exploración de por qué y cómo las investigadoras nos aproximamos desde nuestras posiciones y experiencias a los espacios y temas sobre los que investigamos	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Por qué este tema de investigación y no otro? • ¿En qué y desde qué lugar me posiciono en el proceso de investigación?
	<i>Reflexividad encarnada</i>	Estrategia transversal de análisis de la posicionalidad y del proceso mismo de investigación, donde las reflexiones metodológicas incluyen también aspectos emocionales	<ul style="list-style-type: none"> • ¿El diseño del photovoice se está adaptando a las necesidades y/o características del grupo? • ¿Qué imprevistos surgen? • ¿Hay que hacer modificaciones en el proceso en curso? • ¿Cómo las preguntas y respuestas de esta y del resto de dimensiones atraviesan mi emocionalidad?
M2 (investigada)	<i>Agencia y autorrepresentación</i>	Reconocimiento de las agencias de todas las subjetividades en sus procesos de autorrepresentación y resistencia	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Desde qué lugar estoy interpretando los discursos, prácticas y representaciones visuales de aquellas con las que investigo? • ¿Qué elementos de sus discursos me causan mayor incomodidad? ¿Por qué? • ¿Estoy negando de alguna manera la agencia o capacidad de autorrepresentación de las miradas investigadas?
	<i>Participación</i>	Adaptación de los grados de participación a los objetivos, contextos y posibilidades de las investigaciones desde una perspectiva relacional	<ul style="list-style-type: none"> • ¿El contexto de investigación permite una plena participación? • ¿Los objetivos a los que se orienta el photovoice exigen la presencia de las participantes en todas las fases? • ¿Qué elementos podrían favorecer o están limitando una mayor implicación de las participantes?

E1	<i>Interseccionalidad situada</i>	Análisis de las interacciones complejas y situadas de las relaciones de poder	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Cuáles son las dimensiones de opresión compartidas y en qué situaciones se intensifican? • ¿Cuáles son las dimensiones de privilegio que nos distancian y en qué situaciones se intensifican? • ¿Alguna dimensión está aminorando el impacto de las relaciones de poder durante del proceso? ¿De qué manera?
	<i>Afección mutua y alianzas</i>	Apertura al establecimiento de vínculos profundos y amistades políticas	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Desde qué lugar me estoy vinculando con las participantes? • ¿Cómo se están cuidando los espacios grupales y las relaciones que se generan en ellos? • ¿Qué profundidad están adquiriendo los vínculos? ¿Están apareciendo retos junto a ellos? • ¿Estoy introduciendo elementos propios de la amistad (e.g., generosidad, vulnerabilidad, implicación) en mis formas de investigar? • ¿Cómo influyen las dinámicas de poder en las relaciones investigadoras-participantes?
M3	<i>Incidencia política</i>	Generación de espacios para la construcción colectiva de estrategias de incidencia política	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Cómo definimos en cada proceso de photovoice específico la toma de acción? • ¿Dicha definición se alinea con los objetivos y orientaciones de la investigación?
(observadora)	E2	<i>Difracción</i>	<p>Diseminación del conocimiento generado dentro y fuera de las comunidades académicas, estableciendo diálogos con distintos agentes para la apertura y posibilidad de nuevas resignificaciones</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿La mirada que observa genera nuevos significados de la imagen y/o del conocimiento generado? • ¿Se abren nuevos diálogos, modificaciones o acciones a partir de la imagen y/o conocimiento generado?

Fuente: Elaboración propia

5.2. Photovoice ante la deriva reaccionaria actual

Implementar el photovoice desde esta praxis epistémico-metodológica me ha ayudado a reflexionar sobre elementos esenciales para que este no pierda su orientación política. Y, tal y como he ido exponiendo a lo largo del texto, cuando hablo de orientación política no sólo me refiero a la toma de acción como parte de la investigación misma, sino también a la transversalización de *micropolíticas feministas* en nuestras prácticas investigativas. Pero más allá de las cuestiones metodológicas, los temas sobre los que he trabajado en las investigaciones de este compendio son también inherentemente políticos y más aún en un contexto donde los discursos antifeministas y antinmigración continúan fortaleciéndose y expandiéndose.

Como veíamos en el 1.2, la nueva ultraderecha en la práctica de su *interseccionalidad de odios* (Bonet, 2022) ejerce violencias sobre todas aquellas subjetividades que encarnan lo no-occidental, lo feminista o lo *queer*. Sus guerras culturales buscan mantener la hegemonía de la organización de la vida basada en la familia tradicional occidental, lo que pasa por la negación y violencia sobre todas aquellas formas de existencia que puedan suponer un desafío para la misma —y, en consecuencia, un desafío a los sistemas de dominación y a la organización capitalista. Así, su estridente oposición a la migración “irregular” y lo que llaman “ideología de género” se han convertido en sus ejes discursivos fundamentales y se han ido colando por las rendijas de lo socialmente aceptable. Ante esta deriva reaccionaria, en esta tesis he explorado las potencialidades del photovoice para el fortalecimiento de reflexiones y prácticas de resistencia feminista.

En primer lugar, en las investigaciones de este compendio, el photovoice ha servido para promover la elaboración de reflexiones y contranarrativas que cuestionasen las estructuras de dominación y cómo estas impactan en nuestra cotidianidad. Por ejemplo, la investigación recogida en el Art 2 supuso un desafío a los marcos dominantes sobre las migraciones, los cuales tienden a victimizar y restar agencia a las mujeres que migran. En este sentido, las mujeres que formaron parte de la investigación pudieron narrar y poner en común las complejidades y múltiples capas que atravesaban sus trayectorias y experiencias y comunicarlas más allá de los límites del propio grupo en espacios académicos y comunitarios. En la línea de Mamary (2022) y su propuesta del *photovoice as counterspeech*, considero que la investigación del Art 2 fue

“[...] an opportunity to represent their cultural life experiences, not only in terms of the challenges involved, but also to highlight individual and community assets and resources. Having faced lifetimes of pervasive discrimination, they found new levels of empowerment within themselves through self-mastery” (p. 233)

Además, las contranarrativas que se generan en el photovoice, por su naturaleza artística (e.g., fotografía, narración) tienen la capacidad de movilizar emociones a un nivel más profundo, potenciando un “compromiso empático” (de Freitas, 2008) por parte de quien las observa. En palabras de Leavy (2020):

By connecting people on emotional and visceral levels, artistic forms of representation facilitate empathy, which is a necessary precondition for challenging harmful stereotypes (pertinent in identity research) and building coalitions/community across differences (pertinent in action research and other projects with activist components). In this vein, these methods serve postmodern attempts at subversion (p. 27)

Sin embargo, reflexiono también sobre los riesgos de idealizar en exceso la capacidad del photovoice para transformar imaginarios y narrativas dominantes, por ejemplo, en torno a las migraciones. En línea con Susan Sontag (2010) considero que conovernos con imágenes e historias de quienes habitan otras locaciones sociales sirve de poco si no hay un análisis crítico del lugar que ocupa la mirada que observa: si lo hace desde el privilegio y sin un marco antirracista/anticolonial, puede caer con facilidad en interpretaciones paternalistas que romantizan la “resiliencia” y capacidad de superación de las comunidades migrantes. En este sentido —y en la línea de las conclusiones del Art 1— creo fundamental transversalizar una perspectiva post/de/anticolonial en los procesos de photovoice cuando trabajamos temas relacionados con migraciones. Esto será lo que nos permitirá no perder de vista lo estructural y politizar no sólo los espacios grupales de photovoice, sino también lo que comunicamos más allá de ellos. Porque, aunque no podamos controlar la interpretación de la mirada que observa, es fundamental intentar que las contranarrativas que generamos pongan sobre la mesa la estructuralidad que atraviesa a las migraciones contemporáneas con el fin de no caer en visiones despolitizadas de la diversidad cultural.

En segundo lugar, considero que la práctica pedagógica del photovoice, en la que se establecen diálogos complejos desde la experiencia, permite descentrar el género como categoría dominante de los análisis feministas, centrandolo en su lugar la interseccionalidad/imbricación. Esto cada vez se hace más urgente en tanto que los problemas y retos que enfrentamos están intersectados por múltiples variables y no pueden ser abordados desde una lógica unidimensional (Leavy, 2020). Aunque muchas reflexiones de los grupos de los Art 3 y 4 giraron en torno a concepciones más hegemónicas de las violencias —algo que considero igualmente importante ante el negacionismo creciente promovido desde los discursos antifeministas (Bonet, 2020)— en varios de ellos sí se alcanzaron reflexiones más complejas e interseccionales. Por ejemplo, en los procesos de COIL desarrollados en la investigación del Art 4, a pesar de que el punto de partida fueron las violencias machistas, se compartieron y debatieron experiencias donde el género aparecía en constante

interacción y al mismo nivel que otras dimensiones opresivas como la clase, el origen, la raza o la combinación de todo ello. Dichos análisis estuvieron sin duda influenciados por el diálogo Sur-Norte que se estableció gracias a la composición de grupos mixtos con estudiantado de distintas latitudes (e.g, México/España).

En tercer lugar, y relación a esto último, considero que más allá de análisis interseccionales, la dimensión colectiva y colaborativa del photovoice nos impulsa a tejer redes de apoyo mutuo. Esto me ha llevado a reflexionar sobre su potencia para la praxis de alianzas interseccionales, tan necesarias ante la fractura ideológica de los feminismos y la deriva reaccionaria actual. En todas las experiencias de photovoice de este compendio se destacó en mayor o menor medida la importancia que los vínculos construidos durante el proceso habían tenido para las participantes. Pero más allá de eso, en el caso del Art 2, las identidades de coalición (Lugones, 2005) o alianzas *interidentitarias* investigadoras-investigadas para la toma de acción y la ocupación de espacios feministas pueden ser leídas como una pequeña praxis política de la interseccionalidad (Hill Collins, 2017).

En la misma línea, en dos de los grupos genéricamente mixtos⁴³ de las investigaciones de los Art 3 y 4, varias jóvenes encontraron complicidad y un espacio seguro donde compartir con sus compañeras y compañeros experiencias de violencias vividas (e.g., Art 4). Considero que esta cuestión es bastante excepcional y tuvo que ver, entre otras cuestiones, con la sensibilidad de aquellos chicos que participaron. Sin embargo, la participación —aunque escasa— y las alianzas que se crearon en estas experiencias no dejan de ser una ventana a la posibilidad de que el photovoice pueda ser una estrategia para acercar debates y reflexiones feministas a chicos jóvenes, sobre los que estamos observando una tendencia creciente de identificación con expresiones de la masculinidad hegemónica y en contra de los feminismos (Boneta-Sábada et al, 2024; Wescott et al., 2024). El photovoice, y la investigación basada en las artes en general, “tienen el potencial de hacer que la gente vea y/o piense de forma diferente, sienta más profundamente, aprenda algo nuevo o construya una comprensión más empática” (Leavy, 2020, p. 22). Ahora el reto está en, tal y como señalábamos en las conclusiones del Art 4, (re)imaginar colectivamente cómo superar la reactividad de los jóvenes a los feminismos y favorecer su participación en espacios de reflexión y acción feministas como los que se pueden construir desde el photovoice.

⁴³En términos generales, los grupos genéricamente mixtos entrañan riesgos como por ejemplo una mayor ocupación del espacio por parte de los chicos, creación de climas poco cálidos para hablar de experiencias de violencia u dar opiniones controvertidas, así como la complejización de las dinámicas de poder y/o procesos de deseabilidad social. Precisamente por ello, debemos valorar cuidadosamente su viabilidad dependiendo del contexto y las características del grupo y, en el caso de que sea viable, poner muchas más energías en el proceso de facilitación.

5.3. Mirada crítica y hacia el futuro

5.3.1. Limitaciones y líneas de profundización

En este apartado me gustaría señalar algunas limitaciones de esta tesis doctoral y potenciales líneas que considero que podrían desarrollarse aún más. Por un lado, aunque la práctica de la reflexividad ha estado presente y ha ido evolucionando durante el proceso de realización de esta tesis, considero que la simbiosis razón-emoción de la reflexividad encarnada puede seguir desarrollándose. En numerosas ocasiones a lo largo de mis investigaciones he pensado en la posibilidad de colectivizar la reflexividad. Más allá de una *reflexividad colaborativa feminista* entre las investigadoras (Linabary et al., 2021), propongo como línea futura que empecemos a imaginar procesos de reflexividad compartida también con las personas con las que investigamos. Por ejemplo, dedicando espacios dentro de la investigación misma para compartir sentires y percepciones sobre el proceso de investigación y donde poner en común las dinámicas de las relaciones de poder. Considero que generar este diálogo reflexivo con las participantes/coinvestigadoras podría ser una herramienta para complejizar más nuestra mirada y construir vínculos más honestos (e.g., informaciones sobre cómo somos percibidas, qué piensan de nuestras formas de hacer, cómo podríamos mejorar los espacios de investigación desde su perspectiva, etc.). Sin embargo, creo importante señalar que una reflexividad de estas características también requeriría de procesos de transparencia y exposición—tanto nuestra como de las personas con las que investigamos— que deberían ir acompañadas de una profundización de nuestra ética del cuidado en los espacios de investigación. Asimismo, sería iluso por mi parte pensar que esta reflexividad colaborativa *entre miradas* siempre será posible: dependerá mucho de la composición e implicación del grupo, así como del grado de participación que nos permita el contexto de investigación en sí.

Por otra parte, en las investigaciones de este compendio nos hemos ubicado en una ética visual relacional y situada (Ponic & Jategaonkar, 2012). Cuestiones éticas sobre las fotografías (e.g., preservar el anonimato, no mostrar rostros sin consentimiento expreso) o la flexibilidad del consentimiento (e.g., decidir exponer o no las fotografías, revocarlo en cualquier momento de la investigación o negociar condiciones en torno al mismo) han sido elementos centrales. Sin embargo, considero que una limitación importante de esta tesis es que no he profundizado sobre las políticas de representación de lo fotografiado. Las representaciones visuales influyen en la estructuración de las identidades y en la forma en la que nos (auto)representamos (Dassah et al., 2017). En este sentido, las imágenes generadas en los procesos de photovoice no dejan de estar atravesadas por relaciones de poder y pueden reflejar o reproducir significados dominantes a pesar de estar producidas desde los márgenes. En este sentido, Hunt et al., (2020) reflexionan muy acertadamente sobre las tensiones entre la necesidad de explorar junto con las participantes cómo

lo subalterno —en su caso la discapacidad— es representado desde lo hegemónico sin limitar la capacidad de agencia en la elaboración de fotonarrativas o depositar sobre ellas la responsabilidad de tener que representar a sus comunidades enteras⁴⁴. Considero que este es uno de los retos importantes que tenemos por delante para amplificar la potencia política del photovoice, en tanto que

[it] can be used to take pictures which do not conform to a societal stereotype or social expectations for the subject or their visual representation. However, before such a re-imagining [subaltern⁴⁵] aesthetics can take place, greater attention must be paid to issues of visual representation: *we must think photovoice with representation in mind*⁴⁶ (Hunt et al., 2020, p. 895)

Otra de las limitaciones de esta tesis, y conectada con la anterior, es que el análisis de los datos visuales ha sido superficial. A pesar de que en los análisis participativos (Wang & Burris, 1997), las participantes seleccionan las imágenes más relevantes o hacen descripciones interpretativas de las mismas (Asaba et al., 2023), el análisis visual de lo contenido en las fotografías no suele profundizarse más allá. Esta es una limitación que también identificamos en el Art 1, donde sólo un 5% de todos los estudios analizados enunciaban explícitamente haber hecho análisis de este tipo (e.g., Chapman et al., 2013 o Fozdar & Hartley, 2014). En este punto reflexiono sobre cómo las investigadoras podemos estar utilizando las artes en investigación como una herramienta creativa de recogida/generación de informaciones, pero en la que posteriormente seguimos priorizando aquellos datos de carácter más “científicamente normativo” (e.g., debates/discursos durante las sesiones grupales).

En este sentido, como línea de futuro creo esencial profundizar los análisis de las fotografías, para lo que ya encontramos algunas propuestas muy completas e interesantes como la de Wang & Hannes (2020). En este modelo elaboran un conjunto de matrices de preguntas estructurados en 3 *sites*: de producción (desde dónde y quién toma la fotografía); de la fotografía (contenido) y de audiencias (cómo la foto es interpretada por otras participantes, por las investigadoras y/u otros agentes externos). Cada uno de estos *sites* se divide, a su vez, en tres modalidades: tecnológica (“tecnologías usadas para tomar, modificar, comunicar y mostrar la fotografía” p. 3), composicional (“cualidades materiales, organización de las formaciones, líneas de historias y materiales para la diseminación” p. 3) y social (“circunstancias económicas, políticas, culturales

⁴⁴ En palabras de las autoras esta es una práctica que: “reinforces the notion that members of a given social group must ‘represent’ that group, which de-individualises members” (Hunt et al., 2019, p. 891)

⁴⁵ He sustituido la palabra “disability” por “subaltern”, porque considero que el argumento de las autoras es extensible a las representaciones visuales de la otredad en términos generales.

⁴⁶ La cursiva no pertenece a la cita original, sino que ha sido introducida para destacar la importancia de este último fragmento.

e históricas [...] valores éticos y sistemas de creencias de los participantes, y las identidades del fotógrafo, el sujeto y el público” p. 3). Considero que especialmente esta última modalidad puede ayudarnos a profundizar los análisis de las políticas de representación.

Por otro lado, en las investigaciones de los Art 3 y 4, rara vez la toma de acción trascendió los límites del aula. En esta línea, considero relevante repensar las bases necesarias para desarrollar lazos y acciones comunitarias sólidas dentro de las instituciones de educación superior, profundizando en las cuestiones metodológicas que favorecerán la participación sociopolítica del estudiantado en estos contextos y, sobre todo, que dicha participación trascienda más allá de ellos. Además, tal y como he señalado en el apartado anterior, otra limitación fue la escasa participación masculina, aunque esta tuviera efectos positivos en dos de los grupos. En este último sentido, insisto en que métodos como el photovoice pueden ayudarnos a trasladar diálogos feministas a aquellos lugares donde los discursos antifeministas están calando con más fuerza. Quizá un punto de partida podría ser empezar por hacer grupos de photovoice no mixtos, donde los jóvenes puedan compartir sus sentires en torno a los feminismos o, contrariamente, donde el abordaje con el que nos aproximemos no gire explícitamente en torno a estos.

Además, sabemos que las narrativas de la ultraderecha se están expandiendo en gran medida en los espacios virtuales (Bonet, 2020, 2022), por lo que los escenarios digitales han de ser también discutidos. En esta tesis se han realizado grupos de photovoice online e incluso en la investigación del Art 4 se elaboró una web y una exposición virtual de las fotonarrativas⁴⁷. Aun así, creo que el entrecruzamiento entre photovoice y el espacio virtual y los límites y lo que ambos pueden ofrecerse mutuamente requiere de análisis más amplios y complejos. Si bien lo virtual puede brindarnos importantes beneficios (e.g., difuminar fronteras territoriales, establecer redes internacionales de apoyo mutuo o ampliar el impacto de las investigaciones con photovoice), también lleva implícitos peligros como que “la exposición de las personas y sus voces [...] se vuelven visibles para un número indeterminado de personas y permanecen en la red de forma indefinida” (Fernández-Pacheco Sáez et al., 2022, p. 89). Esto es algo sobre lo que ya han reflexionado autoras como Kia-Keating et al., (2017), identificando tensiones entre los valores tradicionales de la investigación en relación a la confidencialidad/privacidad y los de la IAP basados en el reconocimiento de la agencia y orientados a la acción. En este sentido, proponen un diálogo constante con las participantes sobre los riesgos de difundir fotonarrativas en redes sociales (e.g., impunidad asociada al anonimato), sobre todo cuando los temas que abordan pueden ser sensibles (e.g., historias personales de violencia). Futuras investigaciones deberán continuar explorando los retos vinculados a utilizar los espacios online como vehículo para la

⁴⁷ Se puede acceder en el siguiente enlace: <https://www.innovaciondocentegenero.eu/photovoice/online-exhibition/>

expansión de contranarrativas feministas y antirracistas y los riesgos que puede suponer la pérdida de control sobre los datos e informaciones generadas en procesos de photovoice.

Por último, ubicándome en los Art 1 y 2, me gustaría hacer una crítica a los puntos de partida con los que en ocasiones nos aproximamos al trabajo con comunidades migrantes. Por ejemplo, la investigación del Art 2 partía de un análisis eurocéntrico de la participación comunitaria, postulando que la de las mujeres migrantes africanas era escasa. Sin embargo, cuando comenzamos a explorar estas cuestiones, tenían espacios propios de participación que no habían sido contemplados por nuestra mirada (e.g., *tontine*: encuentros mensuales de economía circular entre mujeres senegalesas). Aquí puede verse con claridad la importancia de que la elaboración de las preguntas de investigación en la IAPF y en el photovoice se hagan de forma colaborativa con las subjetividades sobre/con las que pretendemos investigar (Schneider, 2012; Evans-Agnew & Rosemberg, 2016). Asimismo, basándonos en este ejemplo, creo relevante revisar qué entendemos por participación y cuándo consideramos que algo es o no político. Tal y como hemos visto en los resultados del Art 1, la incidencia a nivel comunitario/sociopolítico en espacios de formulación de políticas es uno de los puntos clave del photovoice y se relaciona con niveles elevados de empoderamiento. No obstante, en un momento de amenaza tal a la institucionalidad de género y las políticas de bienestar en muchos territorios —y aun sin dejar de defenderlas—, pienso que quizá lo realmente político sea poner las atenciones en las redes comunitarias y en el apoyo mutuo. Ya que, en no pocas ocasiones, las instituciones pueden ser también fuente de violencia, sobre todo para aquellas personas y comunidades migrantes que se encuentran en situación administrativa irregular.

5.3.2. Imaginando posibles caminos más allá de esta tesis

Recuerdo que cuando empecé el doctorado una de las cosas que esperaba de este camino era salir reforzada a nivel metodológico: quería aprender a investigar, adquirir herramientas para hacerlo de la forma más honesta, ética y política posible. Y aquí estoy: escribiendo las últimas líneas de una tesis metodológica con la certeza de que mis conocimientos se han expandido en la dirección que deseaba.

Como líneas futuras, a nivel epistemológico, me gustaría continuar profundizando en otras epistemologías subalternas y contrahegemónicas. Formas de conocer *queer* y decoloniales que amplíen o incluso me lleven a lugares distintos de los defendidos en esta tesis. Abrirme a otras formas de conocer. En este sentido considero que el trabajo aquí presentado no es más que un primer acercamiento, una pequeña semilla a partir de la cual nacerán otras ramificaciones que aún estoy por descubrir.

Por otro lado, más a nivel metodológico, en los últimos tiempos se me han abierto otros posibles contextos de investigación en los que pienso que las metodologías feministas tienen mucho que

aportar para el abordaje de las violencias. Por ejemplo, a partir del proyecto Género y Ejecución Penal, y en diálogo con autoras con extensa experiencia en IAP en prisiones (e.g., Fine & Torre, 2006; Fine et al., 2021), he elaborado reflexiones sobre las potencialidades que marcos metodológicos participativos y feministas podrían tener en el contexto penitenciario⁴⁸.

Estas son sólo algunas ideas de posibles caminos postdoctorales, que aún estoy por decidir si tomaré. Lo cierto es que mi paso por la academia estos años me deja un sabor agrí dulce: la pasión por investigar, el disfrute de la docencia, el compartir con otras investigadoras y aprender de ellas junto con los ritmos acelerados, la competitividad y la hiperproductividad que caracteriza a universidades cada vez más neoliberales. Aunque la precariedad que nos atraviesa no me permita mucho tiempo de reflexión, creo que el final de esta tesis es también un momento para hacerme preguntas y pensar conscientemente si mi lugar está dentro o fuera de la academia, o quizá con un pie en cada lugar, como la *mujer puente* de Gloria Anzaldúa (1988).

Lo que sí puedo asegurar con claridad es que seguiré investigando desde una ética feminista, antirracista y *queer*, por y para contribuir humildemente a construir redes comunitarias que nos hagan sentirnos menos aisladas y donde imaginar otras formas de vivir, otros mundos posibles.

Una investigación que nos ayude a ensanchar los márgenes hasta que un día estos dejen de serlo.

⁴⁸ Algunas de estas ideas fueron presentadas CCNY's Third Critical Perspectives on Human Rights Conference (Nueva York) en una comunicación titulada *(Im)possibilities of preserving human rights in prison: Reflections from a Feminist Participatory Action Research framework* y en la European Conference of Qualitative Inquiry (Helsinki) con la comunicación *Feminist Participatory Action-Research (FPAR) in prison: Learnings from collaborative research with incarcerated women*.

Referencias

- Andina-Díaz, E., Siles-González, J., Gutiérrez-García, A. I., & Solano-Ruiz, Mc. C. (2023). Perception of care from the perspective of nursing students: A study using photovoice, storytelling and poetry. *Nurse Education in Practice*, 72.
<https://doi.org/10.1016/j.nepr.2023.103791>
- Anzaldúa, G. (1987). *Borderlands Borderlands / La frontera: La nueva mestiza*. Capitán Swing.
- Anzaldúa, G. (1988). La Prieta. En C. Moraga & A. Castillo (Eds.), *Esta puente, mi espalda*. ISM Press.
- Araiza, A., & González, R. (2017). La Investigación Activista Feminista. Un diálogo metodológico con los movimientos sociales. *EMPIRIA*, 38, 63-84.
<https://doi.org/empiria.38.2018.19706>
- Araiza, V. (2020). El Pensamiento crítico de Donna Haraway: complejidad, ecofeminismo y cosmopolítica. *Peninsula*, XV(2), 147-164.
- Arksey, H., & O'Malley, L. (2005). Scoping studies: Towards a methodological framework. *International Journal of Social Research Methodology: Theory and Practice*, 8(1), 19-32. <https://doi.org/10.1080/1364557032000119616>
- Arranz Sánchez, L. (2022). El marco de la «ideología de género» en el discurso de Vox. *Más Poder Local*, 49, 10-25. <https://doi.org/10.56151/maspoderlocal.107>
- Asaba, E., Park, M., Mondaca, M., & Rudman, D. L. (2023). Visual Methodologies: Photovoice in Focus. In Shoba Nayar & Mandy Stanley (Eds.) *Qualitative Research Methodologies for Occupational Science and Occupational Therapy: Second Edition*. Routledge.
<https://doi.org/10.4324/9781003456216-13>
- Baum, F., MacDougall, C., Smith, D. (2006). Participatory action research. *Journal Of Epidemiology And Community Health*, 60(10), 854-857.
<https://doi.org/10.1136/jech.2004.028662>
- Baya Gallego, A. (2018). *El imaginario del SIDA en la cultura visual: Construcción, significación y cuestionamiento a través de estrategias artísticas*. [Tesis doctoral, Universidad de Granada] <http://hdl.handle.net/10481/49417>
- Bell, V. (2012). Photo-image. In C. Lury and N. Wakeford (Eds.), *Inventive Methods: The Happening of the Social* (pp. 147-162). New York and London: Routledge.
- Biglia, B. (2007). Desde la investigación-acción hacia la investigación activista feminista. En J. Romay Martínez (coord.), *Perspectivas y retrospectivas de la psicología social en los albores del siglo XXI* (pp. 415-422). Biblioteca Nueva.
- Biglia, B. (2014). Avances, dilemas y retos de las epistemologías feministas en la investigación social. En I. Mencia Azkue, M. Luxán, M. Legarreta, G. Guzmán, I. Zirion & J. Azpiazu (Eds.), *Otras formas de (re)conocer: Reflexiones, herramientas y aplicaciones desde la investigación feminista* (pp. 21-44). UPV/EHU.

- Biglia, B., & Bonet-Martí, J. (2009). La construcción de narrativas como método de investigación psicosocial. Prácticas de escritura compartida. *Forum Qualitative Sozialforschung*, 10(1), Art. 8. <http://nbn-resolving.de/urn:nbn:de:0114-fqs090183>.
- Biglia, B., & Cubero, A. (2022). Abordar les violències de gènere a la universitat a través de la fotoveu/Addressing gender related violence at university through photovoice/Abordar las violencias de género en la universidad a través de la fotovoz. Zenodo. <https://zenodo.org/record/600>
- Biglia, B., & Cubero, A. (2024). *Abordando discursos de odio en adolescentes a través del photovoice*. Fundación Intered.
- Biglia, B., Cubero, A., Araiza, A., & Merino, V. (2024). *Currículum d'activitats per a dones en execució penal: tractament, educació, cultura i ocupació*. Centre d'Estudis Jurídics i Formació Especialitzada (CEFJE).
- Bonet, J. (2020). Análisis de las estrategias discursivas empleadas en la construcción de discurso antifeminista en redes sociales. *Psicoperspectivas*, 19(3), 57-69.
- Bonet, J. (2022). Antifeminismo: Una forma de violencia digital en América Latina. *Nueva Sociedad*, (302), 35-44.
- Boneta-Sádaba, N. B., Mingo, E. G., & Tomás, S. (2024). Entendiendo el negacionismo de la violencia de género: Discursos sobre violencia de género entre adolescentes españoles/as. *Prisma Social: revista de investigación social*, (44), 359-370. <https://revistaprismasocial.es/article/view/5224/5824>
- Borraz, M., & Aguilar, A. R. (2019, 11 octubre). Paul B. Preciado: «El sujeto del feminismo es el proyecto de transformación radical de la sociedad en su conjunto». *ElDiario.es*.
- Brabeck, K. (2004). Testimonio: Bridging Feminist and Participatory Action Research Principles to Create New Spaces of Collectivity. In M. Brydon-Miller, P. Maguire, A. McIntyre (Eds.), *Traveling Companions: Feminism, Teaching, and Action Research*. <https://doi.org/10.5040/9798216027409.ch-003>
- Braun, V., & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3(2). <https://doi.org/10.1191/1478088706qp063oa>
- Brydon-Miller, M. (2004). The Terrifying Truth: Interrogating Systems of Power and Privilege and Choosing to Act. In M. Brydon-Miller, P. Maguire, A. McIntyre (Eds.), *Traveling Companions: Feminism, Teaching, and Action Research*. <https://doi.org/10.5040/9798216027409.ch-001>
- Bukowski, K., & Buetow, S. (2011). Making the invisible visible: A Photovoice exploration of homeless women's health and lives in central Auckland. *Social Science and Medicine*, 72(5). <https://doi.org/10.1016/j.socscimed.2010.11.029>

- Burris, M. A., Evans-Agnew, R. A., & Strack, R. W. (2023). Braiding the Healing Gifts of Photovoice for Social Change: The Means Are Ends in the Making. *Health Promotion Practice*, 24(6), 1124-1132. <https://doi.org/10.1177/15248399231192993>
- Butler, J. (2007). *El género en disputa*. Paidós.
- Cabezas González, A. (2021). Los feminismos ante la nueva extrema derecha: prácticas de acuerpe y sororidades estratégicas para la construcción de un horizonte de equidad e igualdad. *Encrucijadas*, 21(2), 1-11. <https://recyt.fecyt.es/index.php/encrucijadas/article/view/92647>
- Call-Cummings, M., Hauber-Özer, M., Byers, C., & Mancuso, G. P. (2019). The power of/in Photovoice. *International Journal of Research and Method in Education*, 42(4). <https://doi.org/10.1080/1743727X.2018.1492536>
- Carneiro, S. (1985). Ennegrecer el feminismo. La situación de la mujer negra. América Latina desde una perspectiva de género. En S. Carneiro, A. Costa y T. Santos (Eds.), *Mulher negra. Política governmental e a mulher* (pp. 21-26). San Pablo: Ministério da Saúde.
- Castro Sánchez, A. M. (2021). Implicaciones teóricas, políticas y metodológicas de la investigación activista feminista. *Empiria. Revista de Metodología de Ciencias Sociales*, 50, 67-89. <https://doi.org/10.5944/empiria.50.2021.30372>
- Chambers, R. (1997). *Whose reality counts? Putting the first last*. Practical Action Publishing
- Chapman, M. V., Zhu, M., & Wu, S. (2013). Mothers in Transition: Using Images to Understand the Experience of Migrant Mothers in Shanghai. *Journal of the Society for Social Work and Research*, 4(3), 245-260. <https://doi.org/10.5243/jsswr.2013.16>
- Christensen, M. C. (2019). Using Photovoice to Address Gender-Based Violence: A Qualitative Systematic Review. *Trauma, Violence, and Abuse*, 20(4), 484-497. <https://doi.org/10.1177/1524838017717746>
- Code, L. (1991). *What Can She Know?: Feminist Theory and the Construction of Knowledge*. Cornell University Press
- Coffey, J. (2023). Images as ‘potentials’: Feminist new materialist orientations to photovoice. *Qualitative Research*, 23(4), 847-865. <https://doi.org/10.1177/14687941211049334>
- Combahee River Collective (1977). The Combahee River Collective Statement. Recuperado de: <https://www.loc.gov/item/lcwaN0028151/>.
- Cornwall, A. (2008). Unpacking “Participation” Models, meanings and practices. *Community Development Journal*, 43(3), 279-283. <https://doi.org/10.1093/cdj/bsn010>
- Craig, S. L., Eaton, A. D., Kirkland, A., Egag, E., Pascoe, R., King, K., & Krishnan, S. (2021). Towards an integrative self: a digital photo elicitation study of resilience among key marginalized populations of sexual and gender minority youth. *International Journal of Qualitative Studies on Health and Well-Being*, 16(1), 1-16. <https://doi.org/10.1080/17482631.2021.1961572>

- Crenshaw, K. (1989). Demarginalizing the intersection of race and sex. *Feminist Legal Theory: Readings in Law and Gender*, 1989(1), Article 8, 139-167.
- Crenshaw, K. (1991). Mapping the margins: Intersectionality, identity politics, and violence against women of color. *Stanford Law Review*, 43, 1241-1299.
<https://doi.org/10.2307/1229039>
- Dassah, E., Aldersey, H. M., & Norman, K. E. (2017). Photovoice and Persons with Physical Disabilities: A Scoping Review of the Literature. *Qualitative Health Research*, 27(9), 1412-1422. <https://doi.org/10.1177/1049732316687731>
- de Freitas, E. (2008). Bad Intentions — Using Fiction to Interrogate Research Intentions. *Educational Insights*, 12(1).
- Delgado, C. (2002). La racionalidad no clásica y sus perspectivas metodológicas. En T. Fung y J. de Dios Pineda (Eds.), *Los desafíos de la ciencia política en el S. XIX*. Universidad de la Habana.
- Dembour, M. B., & Kelly, T. (Eds.) (2011). *Are human rights for migrants?: Critical reflections on the status of irregular migrants in Europe and the United States*. Routledge. <https://doi.org/10.4324/9780203813447>
- Dennis, R. M. (1995). Social Darwinism, Scientific Racism, and the Metaphysics of Race. *The Journal of Negro Education*, 64(3), 243-252. <https://doi.org/10.2307/2967206>
- Doucet, A., & Maunther, N. S. (2007). Feminist methodologies and epistemology. In Clifton D. Bryant & Dennis L. Peck (Eds.), *21st Century Sociology*, 2, II-36-II-42. SAGE Publications, Inc. <https://doi.org/10.4135/9781412939645>
- Dubey, S., Biswas, P., Ghosh, R., Chatterjee, S., Dubey, M. J., Chatterjee, S., Lahiri, D., & Lavie, C. J. (2020). Psychosocial impact of COVID-19. *Diabetes and Metabolic Syndrome: Clinical Research and Reviews*, 14(5).
<https://doi.org/10.1016/j.dsx.2020.05.035>
- Duelli Klein, R. (1983). How to do what we want to do: thoughts about feminist methodology. In G. Bowles & R. Duelli Klein (Eds.), *Theories of women's studies*. Routledge.
- Ebner, J. (2020). *La vida secreta de los extremistas. Cómo me infiltré en los lugares más oscuros de internet*. Planeta.
- England, K. V. L. (1994). Getting personal: Reflexivity, positionality, and feminist research. *Professional Geographer*, 46(1), 80-89. <https://doi.org/10.1111/j.0033-0124.1994.00080.x>
- Epstein, I., Stevens, B., McKeever, P., & Baruchel, S. (2006). Photo Elicitation Interview (PEI): Using Photos to Elicit Children's Perspectives. *International Journal of Qualitative Methods*, 5(3), 1-11. <https://doi.org/10.1177/160940690600500301>
- Espinosa-Miñoso, Y. (2014). Una crítica descolonial a la epistemología feminista crítica. *El Cotidiano*, 184, 7-12.

- Evans-Agnew, R. A., & Rosemberg, M. A. S. (2016). Questioning photovoice research: Whose voice? *Qualitative Health Research*, 26(8), 1019-1030.
<https://doi.org/10.1177/1049732315624223>
- Fairey, T. (2018). Whose photo? Whose voice? Who listens? 'Giving,' silencing and listening to voice in participatory visual projects. *Visual Studies*, 33(2).
<https://doi.org/10.1080/1472586X.2017.1389301>
- Fals-Borda, O. (1978). El problema de cómo investigar la realidad para transformarla. *Federación Para El Análisis de La Realidad Colombiana*.
- Fals-Borda, O. (1987). The application of participatory action-research in latin america. *International Sociology*, 2(4), 329-347. <https://doi.org/10.1177/026858098700200401>
- Fals-Borda, O. (1999). Orígenes universales y retos actuales de la IAP (Investigación Acción Participativa). *Análisis Político*, 38.
- Farris, S. R. (2021). *En nombre de los derechos de las mujeres: el auge del feminacionalismo*. Traficantes de sueños.
- Félix, A. (2015) Hungary. En E. Kováts & M. Pöim, *Gender as Symbolic Glue: The Position And Role Of Conservative And Far Right Parties In The Anti-Gender Mobilizations In Europe* (pp. 62-82). FEPS – Foundation for European Progressive Studies.
- Fernández-Pacheco Sáez, J. L., Rasskin-Gutman, I., Marques, E., & Yoshihama, M. (2022). (Digital) PhotoVoice y su papel en el Desarrollo Comunitario y la construcción de la identidad colectiva: hacia una ciudadanía crítica y participativa a través de la educación. *Research in Education and Learning Innovation Archives*, 28, 77–92.
<https://doi.org/10.7203/realia.28.21795>
- Fernández, J. L., Fernández Ramos, J., & Ramírez Piris, N. (2022). *Solidaridades de Proximidad: Ayuda Mutua y Cuidados Ante La COVID-19*. Grupo Cooperativo Tangente
- Ferrer Pérez, V. A., & Bosch Fiol, E. (2003). Sobre la supuesta inferioridad intelectual de las mujeres: el caso de las teorías frenológicas en el siglo XIX. *Clepsydra: Revista de Estudios de Género y Teoría Feminista*, 2, 119-133.
<https://www.ull.es/revistas/index.php/clepsydra/article/view/2312>.
- Fine, M., & Torre, M. E. (2006). Intimate details: Participatory action research in prison. *Action Research*, 4(3), 253-269. <https://doi.org/10.1177/1476750306066801>
- Fine, M., Torre, M. E., Boudin, K., & Wilkins, C. (2021). Participation, power, and solidarities behind bars: A 25-year reflection on critical participatory action research on college in prison. In P. M. Camic (Ed.), *Qualitative research in psychology: Expanding perspectives in methodology and design* (2nd ed., pp. 85–100). American Psychological Association. <https://doi.org/10.1037/0000252-005>

- Foladori, G., & Wise, R. D. (2020). Para comprender el impacto disruptivo de la COVID-19, un análisis desde la crítica de la economía política. *Migración y Desarrollo*, 18(34), 161-178. <https://doi.org/10.35533/myd.1834.gf.rdw>
- Forte, J. (1988). Women's Performance Art: Feminism and Postmodernism. *Theatre Journal*, 40(2), 217-235. <https://doi.org/10.2307/3207658>
- Forti, S. (2022). Posverdad, fake news y extrema derecha contra la democracia. *Nueva Sociedad*, (298), 75-91.
- Foucault, M. (1978). Nacimiento de la biopolítica. Resumen del curso en el Collège de France: 1978-1979. *Archipelago* (Vol. 30).
- Foucault, M. (2012). *Historia de la sexualidad I. La voluntad del saber*. Biblioteca Nueva.
- Fox-Keller, E. (1991). *Reflexiones sobre género y ciencia*. Edicions Alfons el Magnanim.
- Fozdar, F., & Hartley, L. (2014). Civic and ethno belonging among recent refugees to Australia. *Journal of Refugee Studies*, 27(1), 126-144. <https://doi.org/10.1093/jrs/fet018>
- Fraser, N., & Naples, N. A. (2004). To interpret the world and to change it: An interview with Nancy Fraser. *Signs* 29(4), 1103-1124. <https://doi.org/10.1086/382631>
- Freire, P. (1973). *Education for Critical Consciousness*. Continuum.
- Freire, P. (1981). La importancia del acto de leer. *Congreso Brasileño de Lectura*.
- Frisby, W., Reid, C. J., Millar, S., & Hoerber, L. (2005). Putting "participatory" into participatory forms of action research. *Journal of Sport Management*, 19(4), 367-386. <https://doi.org/10.1123/jsm.19.4.367>
- Fulladosa-Leal, K. (2014). Creando puentes entre la formación y la creatividad: Una experiencia de investigación activista feminista. *Universitas Humanística*, 79(79), 115, 140. <https://doi.org/10.11144/javeriana.uh79.cpf>
- Galaxina, A. (2024). *Nadie miraba hacía aquí: un ensayo sobre arte y VIH/sida*. Con Tinta Me Tienes.
- García Sainz, C. (2002). Modificar las relaciones de poder. *Perspectivas*, 12-17.
- García-Ramírez, M., de la Mata, M. L., Paloma, V., & Hernández-Plaza, S. (2011). A Liberation Psychology Approach to Acculturative Integration of Migrant Populations. *American Journal of Community Psychology*, 47(1), 86-97. <https://doi.org/10.1007/s10464-010-9372-3>
- Garrido, R. (2024). Photovoice, a Participatory Action-Research Method for Health Promotion Based on Art. In: Crawford, P., Kadetz, P. (Eds.) *Palgrave Encyclopedia of the Health Humanities*. Palgrave Macmillan, Cham. <https://link.springer.com/referencework/10.1007/978-3-030-26825-1>
- Garrido, R., Paloma, V., Benítez, I., Skovdal, M., Verelst, A., & Derluyn, I. (2023). Impact of COVID-19 pandemic on the psychological well-being of migrants and refugees settled in Spain. *Ethnicity and Health*, 28(2). <https://doi.org/10.1080/13557858.2022.2035692>

- Gatenby, B., & Humphries, M. (2000). Feminist participatory action research: Methodological and ethical issues. *Women's Studies International Forum*, 23(1), 89-105.
[https://doi.org/10.1016/S0277-5395\(99\)00095-3](https://doi.org/10.1016/S0277-5395(99)00095-3)
- Gato, J., Barrientos, J., Tasker, F., Miscioscia, M., Cerqueira-Santos, E., Malmquist, A., Seabra, D., Leal, D., Houghton, M., Poli, M., Gubello, A., Ramos, M. de M., Guzmán, M., Urzúa, A., Ulloa, F., & Wurm, M. (2021). Psychosocial Effects of the COVID-19 Pandemic and Mental Health among LGBTQ+ Young Adults: A Cross-Cultural Comparison across Six Nations. *Journal of Homosexuality*, 68(4).
<https://doi.org/10.1080/00918369.2020.1868186>
- Gemignani, M., & Jiménez Carrasco, B. (2023). “Keep them out to save our inside:” discourses on immigration by the Spanish far right. *Social and Personality Psychology Compass*, 17(5). <https://doi.org/10.1111/spc3.12746>
- Glaw, X., Inder, K., Kable, A., & Hazelton, M. (2017). Visual Methodologies in Qualitative Research: Autophotography and Photo Elicitation Applied to Mental Health Research. *International Journal of Qualitative Methods*, 16(1).
<https://doi.org/10.1177/1609406917748215>
- González, A. M., & Hernández Alegría, A. (2014). Positivismo, dialéctica materialista y fenomenología: tres enfoques filosóficos del método científico y la investigación educativa / Positivism, dialectic materialist and phenomenology. *Actualidades Investigativas En Educación*, 14(3). <https://doi.org/10.15517/aie.v14i3.16155>
- Gonzalez, L. (1983). Racismo e sexismo na cultura brasileira. En L. Machado da Silva et al. (Eds.), *Movimentos sociais urbanos, minorias étnicas e outros estudos* (pp. 223-244). Brasilia: ANPOCS
- Grosfoguel, R. (2016). Del «extractivismo económico» al «extractivismo epistémico» y «extractivismo ontológico»: una forma destructiva de conocer, ser y estar en el mundo. *Tabula Rasa*, 24. <https://doi.org/10.25058/20112742.60>
- Grzebalska, W., & Pető, A. (2018). The gendered modus operandi of the illiberal transformation in Hungary and Poland. *Women's Studies International Forum*, 68, 164-172.
<https://doi.org/10.1016/j.wsif.2017.12.001>
- Guadagno, L. (2020). Migrants and the COVID-19 pandemic: An initial analysis. *International Organization of Migration. Migration Research Series*, 60(60).
- Güemes, C. (2023). Nuevas derechas y feminismo: de su combate a su resignificación. En J. A. Sanahuja (Ed.), *Extremas derechas y democracia*. Fundación Carolina.
- Hale, C. R. (2001). What is Activist Research? *SSRC*, 2(2), 13-15.
- Hall, S. (1992). The question of cultural identity. In H. Hall, D. Held & T. McGrew (Eds.), *Modernity and its future*, 274-316.

- Hancock, A. M. (2019). Empirical Intersectionality: A Tale of Two Approaches. In: Hankivsky, O., Jordan-Zachery, J.S. (Eds.) *The Palgrave Handbook of Intersectionality in Public Policy. The Politics of Intersectionality* (pp. 95-132) Palgrave Macmillan, Cham.
https://doi.org/10.1007/978-3-319-98473-5_5
- Haraway, D. (1988). Situated Knowledges: The Science Question in Feminism and the Privilege of Partial Perspective. *Feminist Studies*, 14(3), 575-599.
<https://doi.org/10.2307/3178066>
- Haraway, D. J. (1991). *Simians, cyborgs, and women: The reinvention of nature*. Routledge.
<https://doi.org/10.4324/9780203873106>
- Haraway, D. (2000). *Diffraction as a Critical Consciousness. How Like a Leaf. An Interview with Thyrza Nichols Goodeve*. Routledge.
- Harding, S. (1987). The Method Question. *Hypatia*, 2(3), 19-35. <https://doi.org/10.1111/j.1527-2001.1987.tb01339.x>
- Harding, S. (1992). Subjectivity, Experience and Knowledge: An Epistemology from/for Rainbow Coalition Politics. *Development and Change*, 23(3), 175-193.
<https://doi.org/10.1111/j.1467-7660.1992.tb00461.x>
- Harding, S. (1996). *Ciencia y Feminismo*. Ediciones Morata.
- Harper, D. (2002). Talking about pictures: A case for photo elicitation. *Visual Studies*, 17(1), 13-26. <https://doi.org/10.1080/14725860220137345>
- Hawke, L. D., Hayes, E., Darnay, K., & Henderson, J. (2021). Mental health among transgender and gender diverse youth: An exploration of effects during the COVID-19 pandemic. *Psychology of Sexual Orientation and Gender Diversity*, 8(2).
<https://doi.org/10.1037/sgd0000467>
- Hesse-Bibber, S. N., & Piatelli, D. (2014). The Feminist Practice of Holistic Reflexivity. In *Handbook of Feminist Research: Theory and Praxis*.
<https://doi.org/10.4135/9781483384740.n27>
- Hill Collins, P. H. (2000). Gender, Black Feminism, and Black Political Economy. *The Annals of the American Academy of Political and Social Science*, 568(1), 41-53.
<https://doi.org/10.1177/000271620056800105>
- Hill Collins, P. H. (2016). Shifting the center: Race, class, and feminist theorizing about motherhood. In Carol B. Stack & Linda M. Burton (Eds.), *Mothering: Ideology, Experience, and Agency* (pp. 197-217). <https://doi.org/10.4324/9781315538891-3>
- Hill Collins, P. (2017). The Difference That Power Makes: Intersectionality and Participatory Democracy. *Investigaciones Feministas*, 8(1), 19-39. <https://doi.org/10.5209/infe.54888>
- Hogan, J., & Haltinner, K. (2015). Floods, Invaders, and Parasites: Immigration Threat Narratives and Right-Wing Populism in the USA, UK and Australia. *Journal of Intercultural Studies*, 36(5), 520-543. <https://doi.org/10.1080/07256868.2015.1072907>

- hooks, b. (1990). *Yearning Race, Gender and Cultural Politics*. Routledge.
- Hunt, X., Swartz, L., Braathen, S. H., Jordan, C., & Rohleder, P. (2020). (Re)presenting the self: Questions raised by a photovoice project with people with physical disabilities in South Africa. *Disability and Society*, 35(6), 876-901.
<https://doi.org/10.1080/09687599.2019.1649125>
- Jemal, A. (2017). Critical Consciousness: A Critique and Critical Analysis of the Literature. *Urban Review*, 49(4), 602-626. <https://doi.org/10.1007/s11256-017-0411-3>
- Jiménez, A. C. (2024). Popular logistics for collective unpredictabilities in pandemic Madrid. *Environment and Planning D: Society and Space*, 42(3), 358-379.
<https://doi.org/10.1177/02637758241242219>
- Kia-Keating, M., Santacrose, D., & Liu, S. (2017). Photography and Social Media Use in Community-Based Participatory Research with Youth: Ethical Considerations. *American Journal of Community Psychology*, 60(3-4), 375-384.
<https://doi.org/10.1002/ajcp.12189>
- Kováts, E. & Pöim, M., (Eds.) (2015). *Gender as Symbolic Glue: The Position And Role Of Conservative And Far Right Parties In The Anti-Gender Mobilizations In Europe*. FEPS – Foundation for European Progressive Studies.
- Koyama, E. (2003). The Transfeminist Manifesto. In R. Dicker & A. Piepmeyer (Eds.), *Catching a Wave: Reclaiming Feminism for the 21st Century* (pp. 244-59). Northeastern University Press
- Lander, E. (2000). *La colonialidad del saber: eurocentrismo y ciencias sociales. Perspectivas latinoamericanas*. CLACSO.
- Landeros-Olvera, E., Salazar-González, B. C., & Cruz-Quevedo, E. (2009). Influence of positivism on nursing research and practice. *Index de Enfermería*, 18(4), 263-266.
- Lázzaro, A. I. (2020). “Los cuidados” como categoría de análisis de lo socioeconómico. Una propuesta teórica de transformación desde la economía feminista. *Methodos Revista de Ciencias Sociales*, 8(2), 258-270. <https://doi.org/10.17502/mrcs.v8i2.404>
- Leavy, P. (2020). Social Research and the Creative Arts An Introduction. In *Method meets art: Arts-based research practice* (pp. 1-42). Guilford Press.
- Liebenberg, L. (2022). Photovoice and Being Intentional About Empowerment. *Health Promotion Practice*, 23(2), 267-273. <https://doi.org/10.1177/15248399211062902>
- Linabary, J. R., Corple, D. J., & Cooky, C. (2021). Of wine and whiteboards: Enacting feminist reflexivity in collaborative research. *Qualitative Research*, 21(5), 719-735.
<https://doi.org/10.1177/1468794120946988>
- Logan, J., & Murdie, R. (2016). Home in Canada? The Settlement Experiences of Tibetans in Parkdale, Toronto. *Journal of International Migration and Integration*, 17(1).
<https://doi.org/10.1007/s12134-014-0382-0>

- Lögdberg, U., Nilsson, B., & Kostenius, C. (2020). Young Migrants' Experiences and Conditions for Health: A Photovoice Study. *SAGE Open*, 10(2).
<https://doi.org/10.1177/2158244020920665>
- López-Sáez, M. Á., & Platero, R. L. (2022). Spanish youth at the crossroads of gender and sexuality during the COVID-19 pandemic. *European Journal of Women's Studies*, 29(1_suppl). <https://doi.org/10.1177/13505068221076319>
- Lorente-Acosta, M., Lorente-Martínez, M., & Lorente-Martínez, M. (2022). Impacto de la pandemia por COVID-19 y el confinamiento en los homicidios por violencia de género en España. *Revista Española de Medicina Legal*, 48(1).
<https://doi.org/10.1016/j.reml.2021.08.001>
- Lugones, M. (2005). Multiculturalismo radical y feminismos de mujeres de color. *Revista Internacional de Filosofía Política*, 25, 61-76.
- Lugones, M. (2008). *Colonialidad y Género*. Tabula Rasa.
- Luxán, M., Biglia, B., & Azpiazu J., (Eds.). (2018). *Violencias sexuales: una asignatura pendiente. Guía para afrontar las violencias sexuales en las universidades*. Leioa: UPV/EHU.
- Maguire, P. (1987). *Doing Participatory Research: a feminist approach*. Center for International Education, School of Education, University of Massachusetts.
- Maguire, P. (2001). Uneven ground: Feminisms and action research. In P. Reason & H. Bradbury (Eds.), *Handbook of Action Research: Participative Inquiry and Practice* (pp. 60-69). SAGE.
- Malo, M. (2004). *Nociones comunes. Experiencias y ensayos entre investigación y militancia*. Madrid: Traficantes de Sueños.
- Mamary, E. (2022). Photovoice as Counterspeech. *Health Promotion Practice*, 23(2), 230-234.
<https://doi.org/10.1177/15248399211059129>
- Martín-Baró, I. (1994). *Writings for a liberation psychology*. In A. Aron & S. Corne (Eds.). Harvard University Press.
- Mattsson, E., Lindblad, M., Kneck, Å., Salzman-Eriksson, M., & Klarare, A. (2023). Voices of women in homelessness during the outbreak of the COVID-19 pandemic: a co-created qualitative study. *BMC Women's Health*, 23(1). <https://doi.org/10.1186/s12905-023-02157-x>
- Mbembe, A. (2011). *Necropolítica*. Melusina.
- McMeekin, N., Wu, O., Germeni, E., & Briggs, A. (2020). How methodological frameworks are being developed: Evidence from a scoping review. *BMC Medical Research Methodology*, 20(1), 1-9. <https://doi.org/10.1186/s12874-020-01061-4>

- Medina-Martín, R. (2013). Feminismos periféricos, feminismos-otros: una genealogía feminista decolonial por reivindicar. *Revista Internacional de Pensamiento Político*, 1(8).
<https://www.upo.es/revistas/index.php/ripp/article/view/3658>
- Meloni, C. (2022). *Feminismos fronterizos: mestizas, abyectas y perras*. Kaótica Libros.
- Meynell, L. (2008). Pictures, Pluralism, and Feminist Epistemology: Lessons from “Coming to Understand.” *Hypatia*, 23(4), 1-29. <https://doi.org/10.1111/j.1527-2001.2008.tb01431.x>
- Mignolo, W. D. (2009). El lado más oscuro del Renacimiento. *Universitas Humanística*, 67, 165-203.
- Moane, G. (2003). Bridging the personal and the political: Practices for a liberation psychology. In *American Journal of Community Psychology*, 31(1-2), 91-101.
<https://doi.org/10.1023/A:1023026704576>
- Mohanty, C. (1988). Under Western eyes: Feminist scholarship and colonial discourses. *Feminist Review*, 30(1), 61-88. <https://doi.org/10.1057/fr.1988.42>
- Moletsane, R. (2022). Using photovoice to enhance young women’s participation in addressing gender-based violence in higher education. *Comparative Education*, 59(2), 239-258.
<https://doi.org/10.1080/03050068.2022.2146394>
- Montero, M. (2003). *Teoría y práctica de la psicología comunitaria: La tensión entre comunidad y sociedad*. Paidós.
- Mora, M. (2023). Leer, escuchar, sentir y pensar el dolor: reflexiones a partir de la experiencia investigando femicidios en Costa Rica. *Clivatge. Estudis i Testimonis Del conflicte i El Canvi Social*, 11, 1-28. <https://doi.org/10.1344/clivatge2023.11.2>
- Mudde, C. (2021). *La ultraderecha hoy*. Paidós.
- Organización Internacional para las Migraciones (2020, 18 diciembre). *Más de 3.000 personas han perdido la vida durante viajes migratorios en 2020 a pesar de la pandemia de COVID-19*. Recuperado de: <https://www.iom.int/es/news/mas-de-3000-personas-han-perdido-la-vida-durante-viajes-migratorios-en-2020-pesar-de-la-pandemia-de-covid-19>
- Oyèwùmí, O. (2017). *La invención de las mujeres. Una perspectiva africana sobre los discursos occidentales del género*. La frontera.
- Oyèwùmí, O. (2003). Abiyamo: Theorizing African motherhood. *Jenda*, 4.
- Pauwels, L. (2015). ‘Participatory’ visual research revisited: A critical-constructive assessment of epistemological, methodological and social activist tenets. *Ethnography*, 16(1), 95-117. <https://doi.org/10.1177/1466138113505023>
- Pedri-Spade, C. (2017). “But they were never only the master’s tools”: the use of photography in de-colonial praxis. *AlterNative*, 13(2), 106-113.
<https://doi.org/10.1177/1177180117700796>
- Pereira, M. do M. (2017). *Power, knowledge and feminist scholarship: An ethnography of academia*. Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781315692623>

- Polanyi, M. (1969). *Knowing and being*. Routledge.
- Ponic, P., & Jategaonkar, N. (2012). Balancing safety and action: Ethical protocols for photovoice research with women who have experienced violence. *Arts and Health*, 4(3), 189-202. <https://doi.org/10.1080/17533015.2011.584884>
- Preciado, P. B. (2022). *Dysphoria mundi*. ANAGRAMA.
- Prins, E. (2010). Participatory photography: A tool for empowerment or surveillance? *Action Research*, 8(4), 426-443. <https://doi.org/10.1177/1476750310374502>
- Puar, J. K. (2016). *Ensamblajes terroristas: el homonacionalismo en tiempos queer*. Bellaterra Ediciones.
- Quijano, A. (1992). Colonialidad y Modernidad/Racionalidad. *Perú Indígena*, 13(29).
- Reid, C., Tom, A., & Frisby, W. (2006). Finding the 'action' in feminist participatory action research. *Action Research*, 4(3), 315-332. <https://doi.org/10.1177/1476750306066804>
- Reid, C., & Frisby, W. (2008). Continuing the Journey: Articulating Dimensions of Feminist Participatory Action Research (FPAR). In n P. Reason & H. Bradbury (Eds.), *Sage handbook of action research* (pp. 93–105). <https://doi.org/10.4135/9781848607934.n12>
- Ribeiro, D. (2017). *O que é lugar de fala?* Letramento
- Ripio Rodríguez, M. V. (2019). Otro juego de herramientas: matriz de dominación y resistencia simbólica. *Feminismo/s*, 33. <https://doi.org/10.14198/fem.2019.33.01>
- Roseneil, S. (2011). Foregrounding friendship. Feminist pasts, feminist futures. *Nouvelles Questions Feministes*, 30(2), 56-75. <https://doi.org/10.3917/nqf.302.0056>
- Schneider, B. (2012). Participatory action research, mental health service user research, and the Hearing (our) Voices projects. *International Journal of Qualitative Methods*, 11(2), 152-165. <https://doi.org/10.1177/160940691201100203>
- Semley, L. (2020). *Motherhood and Maternalism in Africa*. Oxford University Press. <https://doi.org/10.1093/acrefore/9780190277734.013.498>
- Selener, D. (1997). *Participatory action research and social change*. NY: Cornell University Participatory Action Research Network.
- Serra, C. (2022). Un feminismo para desactivar la reacción. *Mientras tanto*, 216(13). <https://jacobinlat.com/2022/06/20/un-feminismo-para-desactivar-la-reaccion/>
- Sontag, S. (1977). *On photography*. Delta
- Sontag, S. (2010). *Ante el dolor de los demás*. Penguin Random House.
- Speed, S. (2008). Forged in Dialogue: Toward a Critically Engaged Activist Research. In C. R. Hale (Ed.), *Engaging Contradictions: Theory, Politics, and Methods of Activist Scholarship*. University of California Press.
- Stryker, D. (1963). Documentary photography. *Encyclopedia of photography*. New York.

- Suffla, S., Seedat, M., & Bawa, U. (2015). Reflexivity as enactment of critical community psychologies: Dilemmas of voice and positionality in a multi-country photovoice study. *Journal of Community Psychology*, 43(1), 9-21. <https://doi.org/10.1002/jcop.21691>
- Thompson, L., & Reinharz, S. (1992). Feminist Methods in Social Research. *Journal of Marriage and the Family*, 54(4), 996-997. <https://doi.org/10.2307/353180>
- Ticktin, M. (2008). Sexual violence as the language of border control: Where French feminist and anti-immigrant rhetoric meet. *Signs*, 33(4), 863-889. <https://doi.org/10.1086/528851>
- Tillmann-Healy, L. M. (2003). Friendship as Method. *Qualitative Inquiry*, 9(5), 729-749. <https://doi.org/10.1177/1077800403254894>
- Torre, M. E., & Ayala, J. (2009). Envisioning participatory action research entremundos. *Feminism and Psychology*, 19(3), 387-393. <https://doi.org/10.1177/0959353509105630>
- Tudor, A. (2023). The anti-feminism of anti-trans feminism. *European Journal of Women's Studies*, 30(2), 290-302. <https://doi.org/10.1177/13505068231164217>
- Valdés, A. (2024). ¿Cómo resistimos? Teorías y prácticas posanarca-feministas para el siglo XXI. *RECERCA. Revista De Pensament I Anàlisi*, 29(2). <https://doi.org/10.6035/recerca.7667>
- Viveros Vigoya, M. (2023). *Interseccionalidad. Giro decolonial y comunitario*. CLACSO.
- Walker, R. (1995). *To Be Real: Telling the Truth and Changing the Face of Feminism*. Anchor Books.
- Wang, C., & Burris, M. A. (1994). Empowerment through Photo Novella: Portraits of Participation. *Health Education & Behavior*, 21(2), 171-186. <https://doi.org/10.1177/109019819402100204>
- Wang, C., & Burris, M. A. (1997). Photovoice: Concept, Methodology, and Use for Participatory Needs Assessment. *Health Education and Behavior*, 24(3), 369-387. <https://doi.org/10.1177/109019819702400309>
- Wang, C. C. (2022). The Tai Qi of Photovoice. *Health Promotion Practice*, 23(2), 205-210. <https://doi.org/10.1177/15248399211069905>
- Wang, Q., & Hannes, K. (2020). Toward a More Comprehensive Type of Analysis in Photovoice Research: The Development and Illustration of Supportive Question Matrices for Research Teams. *International Journal of Qualitative Methods*, 19. <https://doi.org/10.1177/1609406920914712>
- Watts, R. J., Diemer, M. A., & Voight, A. M. (2011). Critical consciousness: current status and future directions. *New Directions for Child and Adolescent Development*, 2011(134), 43-57. <https://doi.org/10.1002/cd.310>
- Wescott, S., Roberts, S., & Zhao, X. (2024). The problem of anti-feminist 'manfluencer' Andrew Tate in Australian schools: women teachers' experiences of resurgent male

supremacy. *Gender and Education*, 36(2), 167-182.

<https://doi.org/10.1080/09540253.2023.2292622>

Wodak, R. (2015). *The politics of fear: What right-wing populist discourses mean*. SAGE Publications Ltd. <https://doi.org/10.4135/9781446270073>

Womersley, G., Maw, A., & Swartz, S. (2011). The construction of shame in feminist reflexive practice and its manifestations in a research relationship. *Qualitative Inquiry*, 17(9), 876-886. <https://doi.org/10.1177/1077800411423205>

Xarles, G. & Oliveres A. (1999). Seattle: una satisfacción merecida. *Ecología política*, 18, 7-10

Zalaquett, C. (2012). Ciencia y género: lo legítimo y lo bastardo en epistemología científico-social. *Revista Izquierdas*, 12, 26-51.

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>

Anexos

Anexo I. Detalle publicaciones analizadas en el Artículo 1

Authors; Gender; Country	Objectives	Participants	Community partnership	Nº meetings	Type of analysis/ Participative analysis (PA)	Community exhibitions
Adekeye et al. (2014); 2/4; USA http://dx.doi.org/10.1353/hp.u.2014.0183	Intervention-oriented	15 mixed gender migrants in two groups (youths/elders) from Africa	Yes, but it not specified	2	Qualitative Analysis PA not specified	Community exhibition with question panel
Andonian (2018); 1/1; USA https://doi.org/10.1177/0008417418754395	Research-oriented	9 mixed gender elders from Russia, Tajikistan, Ukraine and Belarus	Community grassroots organization	2	Thematic analysis Participatory analysis	Library exhibition, publications and conferences
Andrade et al. (2016); 3/6; USA https://doi.org/10.1177/1524500416656586	Intervention-oriented	12 mixed gender Latino youth (12-16 years old)	Community <i>Adelante project</i>	7	Not specified	Community exhibition and online advocacy strategy
Bartlett et al. (2020); 5/6; Australia and USA https://doi.org/10.1080/13557858.2020.1734780	Research-oriented	28 adult Arab women	Multicultural center	1	Thematic analysis	Community exhibition, digital intervention, local, national and international conferences
Bonmatí-Tomás et al. (2016); 6/6; Spain https://doi.org/10.1186/s12992-016-0174-8	Intervention-oriented	8 adult women from Senegal, Burkina Faso, Ghana, Ecuador, Honduras and Morocco	Religious organization	2	Qualitative analysis PA not specified	Not specified
Chapman et al. (2013); 2/3; USA and China https://doi.org/10.5243/jsswr.2013.16	Research-oriented	20 adult migrant mothers	Social Services	0	Qualitative analysis Session's content codification and visual analysis PA not specified	Community exhibition and forum

Colón-Ramos et al. (2017); 3/5; USA and Costa Rica https://doi.org/10.1017/S1368980017000738	Intervention-oriented	15 Latin American adult mothers	Migrant and Refugee center	1	Qualitative analysis Deductive coding PA not specified	Not specified
Cubilla-Batista et al. (2017); 4/7 USA https://doi.org/10.1177/1524500416656586	Socio-political advocacy-oriented	12 mixed gender Latin American kids (12-16 years old)	Refugee Center, Universitu and Cultural Center	6	Qualitative analysis PA not specified	Community forum and exhibition
Cuy Castellanos et al. (2013); 6/6; USA https://doi.org/10.1016/j.jneb.2012.05.013	Research-oriented	12 Latin American men (20-45 years old)	Not specified	2	Constant comparison method, Grounded Theory PA not specified	Not specified
D'Alonzo & Sharma (2010); ½; USA https://doi.org/10.1080/19398441.2010.488031	Research-oriented	8 Latin American adult women	Neighborhood center	2	Qualitative analysis. Spradley's developmental research sequence, Ethnosemantic analysis PA not specified	Not specified
De Castro et al. (2014); 1/3; USA https://doi.org/10.3928/21650799-20140422-02	Research-oriented	11 mixed gender Hmong adults	Community advisory board of agricultural industry professionals, researchers and advocates	2	Qualitative analysis Participatory Analysis	Not specified
Dumbrill (2009); 0/1; Canada	Intervention-oriented	11 mixed gender adults from different origins (West Africa, Southwest Asia and Central Asia)	Refugee camp and a refugee community leader	Not specified	Qualitative analysis, Categorization and constant comparison PA not specified	Participants drafted a statement for the social workers of the refugee agency

Ferrer et al. (2020); 1/3; Canada https://doi.org/10.1353/ces.2020.0013	Research-oriented	11 older migrants (>60 years old) from diverse ethnical origins	An advisory group	0	Qualitative analysis, Thematic analysis PA not specified	Not specified
Fitzpatrick et al. (2009); 6/7; USA https://doi.org/10.2105/AJPH.2009.172320	Research-oriented	23 Asians of mixed gender and age	Not specified	2	Not specified	Not specified
Fleming et al. (2017); 4/5; USA https://doi.org/10.1111/hsc.12338	Research-oriented	5 Latin American adult men	A Local Community Center	4	Qualitative analysis, Thematic analysis PA not specified	Not specified
Fozdar & Hartley (2014); 2/2; Australia https://doi.org/10.1093/jrs/ft018	Research-oriented	76 migrants of mixed gender and age from different African countries, Middle East, Myanmar and Sri Lanka	Center for migrants	2	Qualitative analysis, Codification and categorization PA not specified	Three focus groups with service providers
Garrido & Cubero (2019); 2/2; Spain	Socio-political advocacy-oriented	15 adult black women from Nigeria, Senegal, Togo, Kenia, Guinea Conakry and Ivory Coast	A community grassroots organization	5	Qualitative analysis Participatory analysis	Various advocacy actions
Garrido & Delgado (2017); 2/2; Spain	Socio-political advocacy-oriented	7 young from Siria and Irak	Refugee camp	4	Qualitative thematic analysis PA not specified	Community exhibition
Gómez & Castañeda (2019); 2/2; USA https://doi.org/10.1177/1049732318755	Research-oriented	7 mixed gender Latin American youth (17-26 years old)	NGOs, community health clinics and family resource centers		Inductive qualitative method, affinity diagrams Participatory analysis	Writing policy recommendations, public exhibition and in meetings with policymakers and healthcare providers

Haaken & O'Neill (2014); 2/2; USA https://doi.org/10.1177/1359105313500248	Research-oriented	10 adult women from West Africa, South Asia and Middle East	Regional Refugee Forum and a representative of the Ministry of Justice.		Qualitative analysis Participatory analysis	Community exhibitions with poetry readings
Haque & Eng (2011); 0/2; Canada https://doi.org/10.1177/1757975910393165	Intervention-oriented	27 mixed gender adults from diverse ethnic origins (e.g., Tamil, Chinese, Filipino, Filipino, Somali, Kenyan)	Not specified	2	Content analysis PA not specified	Community forum and exhibition, meeting with city authorities
Haque & Rosas (2010); 0/2; Canada and USA https://doi.org/10.1097/fch.0b013e3181e4bbf0	Research-oriented	Neighborhood with mixed gender, age and ethnicity	Community grassroots organization	0	Non-metric multidimensional scaling	Not specified
Harper (2017); 1/1; USA https://doi.org/10.1080/09500693.2017.1283547	Socio-political advocacy-oriented	1 group of mixed gender Karen (Myanmar) and three mixed gender children not Karen.	Community school	3	Qualitative analysis (inductive combined with deductive) PA not specified	School exhibition
Herdenson et al. (2016); 2/3; Canada https://doi.org/10.1108/IJM-HSC-06-2015-0022	Research-oriented	8 mixed gender migrants from Afghanistan, Bhutan, Myanmar, Congo, Iraq and the Philippines. 4 social workers	Community grassroots organization	0	Thematic analysis PA not specified	Not specified
Humpage & Marlowe (2017); 1/2; New Zealand https://doi.org/10.22160/22035184/ARAS-2017-38-2/61-86	Research-oriented	5 young women of Eritrean origin	Community grassroots organization	0	Not specified PA not specified	Not specified
Isseri et al. (2018); 3/3; South Africa	Research-oriented	Six migrant female adolescent students from India and African countries	School	Not specified	Qualitative analysis Method of constant comparison PA not specified	Not specified

<http://dx.doi.org/10.17159/221-4070/2018/v7i2a3>

Jack et al. (2019); 2/3; UK https://doi.org/10.1177/0017896918792588	Research-oriented	10 refugee students	University staff	0	Qualitative analysis Participatory analysis during interviews	Not specified
Kim et al. (2015); 2/4; USA and South Korea https://doi.org/10.1177/147335572940	Research-oriented	10 teenagers and young adults (13-20 years old) from North Korea	Resettlement Center	8	Constant comparative qualitative method of codification PA not specified	Not specified
Kwok & Ku (2008); 1/2; China https://doi.org/10.1177/1476750308094131	Socio-political advocacy-oriented	10 migrant women with mixed ages	Community grassroots organization	1	Not specified	Radio promotions, public displays of their photos and models, press conferences and news publications. Policy recommendations
Leung et al. (2015); 3/4; USA and China https://doi.org/10.1177/1757975915594126	Research-oriented	6 mixed gender kids (11-12 years old) in two groups	School	7	Qualitative deductive analysis first and inductive analysis. PA not specified	Results were disseminated in school community, but not specified how
Lightfoot et al. (2019); 8/8; USA https://doi.org/10.1177/1473325017704034	Research-oriented	13 mixed gender Latin-American migrant teenagers	Community grassroots organization	8	Qualitative participatory analysis. Iterative thematic codification, constant comparison.	Community forums with health providers and with educators
Lögberg et al. (2020); 2/3; Sweden https://doi.org/10.1177/2158244020920665	Research-oriented	28 mixed gender youth (16-20 years old) from Afghanistan, Syria, Somalia, Thailand and Palestine	School	5	Thematic analysis Participatory analysis	Schools' exhibition
Logan & Murdie (2014); 1/2; Canada	Research-oriented	11 Tibetan women	Not specified	0	Content analysis PA not specified	Not specified

https://doi.org/10.1007/s12134-014-0382-0						
Mata et al. (2018); 6/6; Spain and Portugal http://dx.doi.org/10.17169/fqs-19.1.2577	Intervention-oriented	Adult women from Latin America, Morocco and Ethiopia	Art Space, University, Foundation and International Association	4	Qualitative critical analysis Thematic photonarratives' groupings for building collaborative narratives Participatory analysis	Exhibition in the Art Space with the Project presentation day
McMorrow & Saksena (2017); 2/2; USA https://doi.org/10.1177/1090198117726572	Research-oriented	16 adult Congolese women	Resettlement Agency	6	Qualitative content inductive analysis with ethnographic approach PA not specified	Exhibition in a community event and newspaper article
Merino et al. (2020); 6/7; USA https://doi.org/10.1002/jcop.22276	Research-oriented	13 Latin-American teenagers	Community grassroots organization	4	Qualitative thematic analysis combined with critical discursive analysis PA not specified	They shared findings with the community, but do not specify how
Montoya et al. (2020); 3/3; Mexico and USA https://doi.org/10.5944/empiria.45.2020.26303	Intervention-oriented	15 mixed gender participants (migrants and not migrants)	University	6	Qualitative analysis	Exhibition and forum at the University
Moya et al. (2013); 3/4; USA	Socio-political advocacy-oriented	22 Latin-American women in two groups (17-72 years old)	Not specified	5	Qualitative thematic analysis Participatory analysis	Photo gallery, presentation to decision-makers and community representatives at meetings
Moya et al. (2014); 2/3; USA https://doi.org/10.1177/1524839914532651	Research-oriented	22 Latin-American women in two groups	University, Consulate, Health Public Department, religious organization, Health foundation and Crisis Center	5	Qualitative participatory analysis using critical dialogue and reflection Participatory analysis	They shared findings with the community, but do not specify how

Moya et al. (2017); 2/3; USA https://doi.org/10.3389/fpubh.2017.00113	Socio-political advocacy-oriented	12 mixed gender migrants from Latin-American, Afro- American and Euromerican origin	Community grassroots organization	5	Qualitative content analysis PA not specified	Photo gallery, video documentaries, conferences and local, regional and national events
Murray et al. (2015); 5/6; USA https://doi.org/10.1353/cpr.2015.0011	Intervention- oriented	8 adult Muslim women from Somalia	Community grassroots organizations	3	Qualitative thematic analysis PA not specified	Online forum with video
Oliveira (2016); 1/1; South Africa https://doi.org/10.1080/1472586X.2016.1210992	Research-oriented	19 mixed gender migrant sex workers	African Centre for Migration and Society and other community organizations	16	Qualitative thematic analysis PA not specified	Opening night of the one-month exhibition
Perez et al. (2016); 9/9; USA https://doi.org/10.1177/1524839915593500	Intervention- oriented	21 Latin-American women in two groups	Community grassroots organization	9	Qualitative content analysis PA not specified	Community forums
Quach et al. (2015); 9/10; USA https://doi.org/10.1353/cpr.2015.0049	Intervention- oriented	10 mixed gender adults from Vietnamese origin	Cancer Prevention Institute and Community Health Center	0	Quantitative analysis. Calculation of descriptive statistics PA not specified	Community forums
Rhodes & Hergenrather (2007); 0/2; USA https://doi.org/10.2105/AJPH.H.2006.107474	Research-oriented	9 Latin-American men	Community grassroots organization	5	Not specified	Not specified
Rhodes et al. (2015); 3/6; USA https://doi.org/10.1080/15532739.2015.1075928	Research-oriented	9 Latin-American trans women	University and Community grassroots organization	8	Qualitative analysis, Grounded Theory, Constant Comparisons PA not specified	Bilingual community forum

Rhodes et al. (2009); 0/6; USA https://doi.org/10.1080/13691050802488405	Socio-political advocacy-oriented	9 Latin-American men	Not specified	5	Qualitative analysis, open codification Participatory analysis	Not specified
Rodriguez et al. (2016); 4/4; Canada doi: 10.17269/CJPH.107.5310	Research-oriented	9 mixed age and gender migrants from different origins (e.g., Haiti, Iraq, India, Lebanon and South Korea)	Not specified	0	Qualitative thematic analysis PA not specified	Not specified
Rogers et al. (2018); 1/3; UK https://doi.org/10.1016/j.chidyouth.2018.01.045	Socio-political advocacy-oriented	7 unaccompanied male adolescents asylum seekers from Afghanistan and Albania	University and children's shelter	6	Qualitative thematic analysis PA not specified	Posters in public spaces, community event, article in non-academic press, radio interview and conference
Rosado et al. (2020); 2/3; USA https://doi.org/10.1097/FCH.0000000000000257	Research-oriented	11 mothers and 2 fathers of 30 children of a rural community of Latin- American farm workers	Community Health Center	2	Qualitative analysis, open coding, axial and selective coding Participatory analysis	Results were shared with community leaders and health service providers
Ross & Francis (2016); 2/2; USA https://doi.org/10.3402/qhw.v11.31949	Research-oriented	Mixed gender children from Latin-American origin (6-10 years old)	School	0	Qualitative method of constant comparison, open, axial and selective coding PA not specified	Not specified
Roxas & Gabriel (2017); 1/2; USA https://doi.org/10.1080/15348431.2016.1229618	Research-oriented	6 mixed gender adult migrant parents from Latin- American origin	School	5	Qualitative thematic analysis.	School exhibition open to the community presented by participants
Sahay et al. (2016); 4/4; USA https://doi.org/10.1353/hsj.2016.0020	Research-oriented	5 mixed gender Latin- American migrants (17-22 years old)	Community grassroots organization	6	Iterative thematic analysis. Participatory analysis	Presentations and academic conferences

Schwartz et al. (2007); 3/4; USA https://doi.org/10.1353/hpu.2007.0107	Socio-political advocacy-oriented	10 mixed gender adults from Latin-American origin	Foundation	Not specified	Qualitative Content Analysis PA not specified	Exhibition and discussion
Sethi (2016); 1/1; Canada	Research-oriented	17 migrant women	Not specified	0	Qualitative analysis, based on grounded theory PA not specified	Not specified
Sin et al. (2010); 3/3; USA https://doi.org/10.1097/FCH.0b013e3181f3b2d3	Intervention- oriented	20 mixed ages migrants from Korea	Church	2	Inductive qualitative content analysis PA not specified	Not specified
Soriano-Ayala et al. (2020); 2/3; Spain https://doi.org/10.1007/s10903-019-00934-1	Research-oriented	45 mixed gender adolescents from Romania, Morocco and Spain	School	Not specified	Mixed qualitative analysis combined with phenomenological and grounded theory analysis	Not specified
Stevens (2010); 1/1; USA https://doi.org/10.1097/FCH.0b013e3181f3b2a0	Intervention- oriented	6 adult women from Vietnam, Cambodia and Russia	Revitalization project	Not specified	Qualitative analysis PA not specified	Not specified
Sutherland & Cheng (2009); 2/2; USA https://doi.org/10.1080/15562940903150089	Research-oriented	18 women from different countries (e.g., Albania, China, Colombia, Cuba, Netherlands, Iran, Korea)	Community grassroots organization	3	Not specified	Community exhibitions Presentations at migrant agencies, women's centers, academic conferences and media
Thomas et al. (2011); 1/5; UK, USA, Nepal, Netherlands https://doi.org/10.1186/1752-1505-5-20	Research-oriented	16 mixed gender refugees from Pakistan and 8 from Somalia in 2 groups	Transcultural Psychosocial Organization and Community Center	2	Thematic network analysis PA not specified	Not specified

Turk et al. (2015); 2/3; USA https://doi.org/10.1111/jnu.12105	Intervention-oriented	13 mixed gender adults from Nigeria (Yoruba, Bini, Igbo y Kanuri)	Church	2	Qualitative analysis. PA not specified	Not specified
Vaughn et al. (2012); 6/6; USA	Intervention-oriented	10 young girls (11-15 years old) from diverse ethnical origin	University and the local children's hospital	8	Qualitative, participatory, based on thematic analysis PA not specified	Community exhibition
Wang et al. (2016); 2/3; USA https://doi.org/10.1177/0011000016633875	Research-oriented	9 participants of 3 families with second generation migrant adolescents	Community leaders, community grassroots organizations and Christian churches	0	Cross-case synthesis analysis. PA not specified	Not specified
Yi et al. (2014); 3/3; USA and Korea	Research-oriented	6 migrant adolescents (13-17 years old) from different cultural background	Community grassroots organizations	7	Qualitative analysis. PA not specified	Not specified
Yu et al. (2019) 0/8 China https://doi.org/10.1186/s12889-019-6661-0	Research-oriented	8 mixed gender adolescents	Schools, Social Services, Counseling Centers, and Family Planning Department	Not specified	Thematic analysis with deductive analysis PA not specified	Not specified

Anexo II. Ejemplo consentimiento informado PhV_SeGReV

CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA EL USO DE LAS FOTO-NARRATIVAS DEL PROYECTO PhV_SeGReV

Como parte del proyecto de innovación docente "Mainstreaming Sexual and Gender-Related Violence sensibilities into university courses through Photovoice experiences" (2020 INDOV 00003), estamos llevando a cabo distintas experiencias de photovoice sobre violencias sexuales y de género con estudiantes universitarias de distintas universidades y países. Consideramos que las foto-narrativas y materiales producidos por las participantes tienen un gran potencial de sensibilización y concienciación sobre las VSdG.

Por ello, solicitamos el consentimiento de las participantes para el análisis y difusión de las foto-narrativas y materiales producidos durante dichos procesos de photovoice.

Nombre y apellidos: _____

DNI/NIE/Pasaporte: _____

1. Consiento que las foto-narrativas y materiales producidos en el marco de este proyecto:

- Sean utilizados como trabajo de análisis e investigación y que mis foto-narrativas aparezcan en exposiciones, publicaciones o sitios web con fines académicos-educativos.
- Sean utilizados para trabajo de análisis e investigación, sin embargo, no doy mi consentimiento para que aparezcan en publicaciones o sitios web con fines académicos-educativos.
- No doy mi consentimiento a que el material en el cual he colaborado sea analizado para fines de análisis e investigación ni publicado.

2. En el caso de haber seleccionado la opción A o B:

- Quiero que mi nombre y apellido aparezca en los agradecimientos de cualquier exposición o publicación por haber participado en el proceso.
- No quiero que se mencione mi nombre o apellidos en ningún lugar.

3. Además, en el caso de haber seleccionado la opción B, pido que si se publicaran los materiales que he (co)producido:

- Se me reconozca la autoría (con uso Creative Commons)
- Se publique el material de forma anónima.

Firma: _____



UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI

ESCOGER LOS MÁRGENES, POLITIZAR LA INVESTIGACIÓN: CONTRIBUCIONES EPISTÉMICO-METODOLÓGICAS FEMINISTAS AL

PHOTOVOICE

ALOE CUBERO



UNIVERSITAT
ROVIRA I VIRGILI