

MÁSTER UNIVERSITARIO Y DOCTORADO EN ESTUDIOS
INTERNACIONALES DE PAZ, CONFLICTOS Y DESARROLLO

Trabajo Final de Máster con Orientación Profesional

[Intervención de Vídeo participativo "Tu mirada cuenta" en el Taller de Jardinería de Cáritas Española]

Estudiante: Moema Costa Nascimento

Tutor y Supervisor/a: Alberto Cabedo Mas

Co-Tutor/a: Alex Arévalo Salinas

Castellón, junio, 2019

Palabras Clave [3 - 5]: *Feminist Standpoint*; Alfabetización digital; Fotografía Participativa; Vídeo Participativo; Justicia social;

Resumen [100 palabras]: Datos oficiales apuntan los jóvenes como el grupo más vulnerable a la exclusión social en España. Como forma de impulsar la inclusión de la juventud en Castellón, el Taller de Jardinería de Cáritas desarrolla un trabajo de orientación por medio de la metodología de Aprendizaje-Servicio (APS). En el siguiente proyecto, propongo una alianza con Cáritas para promover la alfabetización digital de estos jóvenes a través de debates sobre las Tecnologías de Información y Comunicación (TICs) y talleres de fotografía y vídeo participativo orientados hacia conjunto de reflexiones históricas sobre autorización discursiva y justicia social.

ÍNDICE

Introducción	3
1. Marco teórico	
1.1. De la Exclusión social hacia los ODS	5
1.2. Exclusión social en España	6
1.3. El Taller de jardinería y el saber de la experiencia	8
1.4. Los estudios académicos y la justicia social	12
1.5. La contribución del <i>feminist standpoint</i> para la justicia social	17
1.6. Fotografía y Vídeo participativo para la inclusión social	
2. El proyecto: Intervención de Vídeo participativo "Tu mirada cuenta"	
2.1. Título del proyecto	26
2.2. Justificación	27
2.3. Objetivos	30
2.4. Metodología	31
2.5. Cronograma	36
2.6. Presupuesto	38
2.7. Resultados esperados	40
2.8. Monitoreo y evaluación	40
3. Conclusiones	41
Bibliografía	
Anexos	

“El opresor no sería tan fuerte
si no tuviese cómplices
entre los propios oprimidos”
(Simone De Beauvoir)

"En un tiempo de engaño universal,
decir la verdad es un acto revolucionario."
(George Orwell)

Introducción

La credibilidad de los medios está en descenso. El uso masivo de las Tecnologías de Información y Comunicación (TIC), así como la intensificación de la polarización política, diseñan el cuadro propicio al avance de la ultraderecha en algunas partes del mundo. Desde la carrera presidencial en EE.UU., en 2016, cuando Donald Trump salió victorioso gracias al asesoramiento de Steve Bannon y su estrategia de difusión de *fake news*, concepto que está siendo incorporado a la política nacionalista neoliberal en sus maniobras electorales. Hoy, se ha tornado cada vez más difícil discernir qué es verdadero y qué es falso en una información. La "economía interna del discurso" y sus coerciones, como había observado Michael Foucault en la década de 70, ha ganado complejidad. Hoy, ensancha el término la asimilación de la historia única como la única historia, el "colonialismo de datos", las pos verdades, las *fake news*, las *deep fake news*, el consecuente acúmulo de des-información, y la clara censura gestionada por las grandes potencias mundiales - como vimos en el caso de Wikileaks y la detención de Julian Assange en Inglaterra - que transforman la era de la información en una pesadilla real para la democracia. En este escenario, la mentira repetida indefinidamente se convierte en verdad absoluta e incuestionable, nacen las pos verdades y chocamos con una crisis de identidad, representatividad y auto responsabilidad que se ve claramente reflejada en el campo político, profundizando desigualdades. Como bien afirma José Saramago en su

fragmento final del discurso ante la Academia Sueca, en 7 de diciembre de 1998, "la mentira universal ocupa el lugar de las verdades plurales". Una presunta epistemología universal basada en los intereses de una élite occidental blanca es apenas una de las caras de esa mentira. que prescinde de los discursos auténticos, plurales y locales en cuanto producción de conocimiento. Desde la perspectiva del feminismo negro, hay un concepto-clave que sirve para ilustrar este tema de la validación y distribución de los discursos que es el concepto *feminist standpoint*. El término sirve entre otras cosas para rescatar la importancia del trascender el paradigma de la autorización discursiva como efecto de la violencia estructural.

Para abordar este tema desde su merecida perspectiva multidimensional y considerando el grupo a quien este proyecto va dirigido, en la primera parte de este documento les presento un breve histórico sobre la exclusión social hasta llegar a la definición de los 17 Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) elaborados con el fin de impulsar la justicia social entre los países miembros del acuerdo. Más adelante, les presento algunas de las evidencias que señalan el incremento de la fractura social en España y la labor realizada por el Taller de Jardinería y Viverismo de Cáritas con el propósito de disminuir el riesgo de exclusión entre los jóvenes de la ciudad de Castellón. En el mismo apartado, trato de exponer la relevancia de los estudios académicos en las políticas públicas y comparto algunas reflexiones sobre cómo la "economía del discurso", evidenciada en la obra de Foucault y combatida vehementemente por teóricas del feminismo negro, ensancha dicha desigualdad. En la última parte del primer apartado, os presento la fotografía participativa y el vídeo participativo como dos alternativas de comunicación para el cambio social que pueden auxiliar a la juventud española en riesgo de exclusión a acceder a una vida digna. En el segundo apartado, comparto las justificaciones que hicieron brotar este proyecto bien como los objetivos pretendidos, la metodología de

trabajo, su cronograma y presupuesto del material necesario para su realización. Por último, hago un breve relato sobre las formas elegidas para monitorear y evaluar su eficacia junto a los jóvenes estudiantes de Cáritas. En el último apartado, tejo las conclusiones relativas a esta acción y su importancia en cuanto iniciativa comprometida con una cultura de paz.

1. Marco teórico

1.1. De la Exclusión social Hacia los ODS

De acuerdo con Karlos Pérez de Armiño y Marlen Eizagirre, en el Diccionario de Acción Humanitaria y Cooperación al Desarrollo (2006), el concepto de exclusión social ha surgido en Francia, en los años 70 y su creación está atribuida al antiguo Secretario de Acción Social del gobierno de Chirac, René Lenoir. En su libro *Les exclus: un Français sur Dix*, publicado en 1974, el entonces secretario se refería con el término a aquellos individuos marginados en relación a la red de seguridad social pública que tenía como base el acceso a una fuente de remuneración. En poco tiempo, la expresión se ha difundido por el norte y la Unión Europea y ganó fuerza debido al incremento de la fractura social en los años 80 y 90, cuando ha surgido la Ayuda Oficial al Desarrollo (AOD), herramienta de créditos y donaciones, gerenciada por las Naciones Unidas, siguiendo criterios de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE). En el año 2000, diversos líderes gubernamentales de varias partes del mundo fueron convocados por las Naciones Unidas a firmar acuerdos en el sentido de promover el desarrollo humano. Estos acuerdos han dado origen a los 8 Objetivos de Desarrollo del Milenio (ODM) por medio de los cuales se pretendía garantizar para el año de 2015 el cumplimiento de metas de desarrollo humano

necesarias para la promoción de los derechos humanos en la comunidad mundial. En el año 2015, a pesar de los avances, se ha constatado que todavía hay mucho trabajo que hacer. Con la revisión de las metas establecidas, fueron incorporados más objetivos y la palabra sostenibilidad ha ganado evidencia debido a las urgencias declaradas con respecto al cambio climático. De acuerdo con el *Informe de los Objetivos del Desarrollo Sostenible 2018* (2018, p. 15), con respecto a la protección social:

[...] el derecho humano a la seguridad social aún no es una realidad para la mayoría de las personas. Según las estimaciones de 2016, solo 45% de la población mundial estaba, en la práctica, cubierta por al menos una prestación de protección social en efectivo, y dejaba afuera a 4000 millones de personas.

Teniendo en cuenta la agenda inclusiva de los ahora nombrados 17 Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) definidos en 2015 por el Grupo de Trabajo Abierto de la Asamblea General de las Naciones Unidas y con el fin de contribuir la justicia social en el ámbito global hasta el año de 2030, este proyecto pretende promover algunas de las metas propuestas para el cambio social. Adelante, he diseñado un breve panorama de la situación española con base en datos presentados por instituciones como Fundación Foessa, OCDE y Fundación de ayuda contra la drogadicción (FAD).

1.2. Exclusión social en España

A pesar de los esfuerzos para alcanzar los Objetivos de Desarrollo Sostenible a nivel mundial, según el VII Informe sobre exclusión y desarrollo social en España, publicado por la Fundación Foessa (2014a, p.3), 57% de los jóvenes, entre 16-30 años, de los 28 países miembros de la Unión Europea, expresan haber vivido los efectos de la marginación social y económica a causa de la crisis. Según este mismo estudio, en España, el porcentaje sube hasta

un 84% y le sitúa en el tercer lugar con respecto al bloque europeo. De acuerdo con Foessa (2014a, 2018) y OCDE (2017), los jóvenes componen el grupo más vulnerable cuando el tema es exclusión. Sobre 40% de los jóvenes viven en esta situación (Fundación Foessa, 2018, pp. 5, 24), siendo el grupo que más empeoramiento ha sufrido con la crisis (Fundación Foessa, 2014a, p. 2) con tasas de pobreza infantil sobre 24,4% en 2017 (OCDE, 2017, p. 35). Datos presentados por Foessa (2014a, p. 3) señalan la formación y la inserción laboral como "dos de las atribuciones clásicas asociadas a los procesos de desarrollo juvenil". La ruptura con esas direcciones afecta el desarrollo personal y colectivo, caracterizando una situación de vulnerabilidad. El informe de Precariedad y cohesión social (Fundación Foessa, 2014b, p. 7) destaca que "dentro de los colectivos más afectados por el desempleo sigue siendo muy preocupante su incidencia en los activos más jóvenes, con una tasa de desempleo superior al 50% (..) muy por encima de la de los países de la Unión Europea". También la fractura social establece el ambiente propicio para la creciente oferta de contratos laborales temporales, "siendo esta la modalidad la más común entre los jóvenes españoles quienes tiene la tasa de empleo temporal involuntario más alta de toda Europa (56,4%)" (Centro Reina Sofía sobre Adolescencia y Juventud, Fad, 2018, pp. 124, 128). El tema es que, de acuerdo con los datos presentados por la Fundación Foessa (2014, p. 7), el empleo temporal "está asociado a mayor inestabilidad, menores salarios y oportunidades formativas". El cuadro general de precariedad laboral en España incluye las jornadas parciales; el empleo informal; la precariedad laboral; y la baja cualificación. Por ejemplo, se resalta, en estos estudios, la alta tasa de abandono escolar en España, con el "19% de la población joven de 18 a 24 años [...], situación que nos coloca a la cola de los países europeos, sólo después de Malta" (Centro Reina Sofía sobre Adolescencia y Juventud, Fad, 2018, p. 130). Y "la población poco formada será claramente el colectivo más vulnerable ante eventuales crisis económicas" (Centro Reina Sofía sobre

Adolescencia y Juventud, Fad, 2018, p. 120). Se observa que el nivel educativo pos-obligatorio funciona como un hándicap para la inclusión en la sociedad post-crisis (Fundación Foessa, 2014b, p.29). Como vemos, la relevancia de la educación es evidente pues actúa "como mecanismo preventivo de estos procesos y justamente es en la infancia y en la juventud cuando tiene sentido invertir preferentemente en ellos" (Fundación Foessa, 2014b, p. 31).

A partir de estas informaciones, he desarrollado un programa de encuentros de formación, paralela a su aprendizaje en el Taller de Jardinería y Viverismo vinculado a la alianza humanitaria Cáritas Diocesana Segorbe-Castellón, que les ayude a encauzar un camino laboral o educativo a seguir, además de influenciar el debate sobre la exclusión social desde su multidimensionalidad y que inspire la generación de fotografías y vídeos participativos que permitan ampliar y difundir la discusión llevando a público los resultados y influenciando a la generación de políticas públicas que disminuyan el riesgo de exclusión de dichos jóvenes en el futuro.

1.3. El Taller de jardinería y el saber de la experiencia

Ubicado en el barrio San Lorenzo, barrio localizado en la zona periférica oeste de Castelló, el Taller de jardinería y viverismo, mantenido por la alianza humanitaria Cáritas Diocesana Segorbe-Castellón, desde hace 25 años, es un ejemplo de institución comprometida con las medidas sugeridas por la OCDE para reducir el paro en la juventud al promocionar el incremento de la formación de su alumnado y trabajar implicada en alianzas con otras empresas (OCDE, 2017, p. 9). Este taller posee un claro enfoque hacia la inclusión de jóvenes con edad entre 16 y 23 años, rango señalado por la Fundación Foessa (2014a, p.

5) como el grupo más vulnerable a la exclusión social en España. Las clases son divididas entre un espacio institucional con aulas y despachos, localizado en un dos los bloques del Grupo San Lorenzo y otro espacio de huerto urbano en el Grupo Roquetes. El perfil de los jóvenes seleccionados para participar en el taller suele ser muy variado pero mayormente se consideran aquellos provenientes de familias con escasez de recursos materiales, personas que por alguna razón se han quedado al margen del sistema educativo, por estar ubicado en el barrio San Lorenzo, hay solicitudes de jóvenes de etnia gitana y, cada año, llegan estudiantes provenientes de otros países, haciendo con el grupo sea bastante heterogéneo. El objetivo de los educadores (Rosa García, María López y Pascual Ayet) es, en estrecha colaboración con las familias, hacer que el grupo, además de adquirir las habilidades necesarias para la ejecución de un excelente trabajo de jardinería, que salga de esta experiencia empoderado, con madurez profesional y en condiciones de convivir, comunicarse, relacionarse de forma saludable y pacífica. El hecho de que la labor se realiza en contacto con la naturaleza permite que los estudiantes puedan desahogarse de los malos pensamientos para empezar a diseñar un futuro consonante con los que pinta su sueño/imaginación

Otro punto interesante que refuerza la relevancia del trabajo realizado por los educadores en particular es que ahí la enseñanza tiene en el concepto de aprendizaje-servicio (APS) un pilar fundamental para la realización de su trabajo. Por decir muy objetivamente, se trata de una metodología pedagógica que “funde en una sola actividad el servicio a la comunidad y el aprendizaje” (Puig, Batlle, Bosch y Palos, 2007, p. 11). En su libro *Aprendizaje servicio Educar para la comunidad*, José M. Puig, Batlle, Bosch y Palos, (2007, pp. 9-10) dicen que:

Se trata de una propuesta innovadora, pero al mismo tiempo también es una propuesta que parte de elementos muy conocidos: el servicio voluntario a la comunidad y, por supuesto, la transmisión de conocimientos, habilidades y valores que realizan la escuela y las instituciones educativas no formales. La novedad no reside en cada una de las partes que lo componen, sino en vincular estrechamente

servicio y aprendizaje en una sola actividad educativa bien articulada y coherente. Por lo tanto, elementos ya conocidos aunque combinados para formar algo nuevo de mayor originalidad.

Eso influye en parte de la formación práctica que, por petición del ayuntamiento, lleva a cabo el embellecimiento de espacios públicos de la ciudad de Castellón. La parte del aprendizaje en ambiente externo también incluye visitas al museo y excursiones a parques naturales de la comunidad valenciana. Por otro lado, las sesiones sobre educación financiera, social, ambiental y emocional ocurren en el espacio del aula. Para lograr los resultados esperados, los educadores de este taller trabajan en estrecha colaboración con la familia y, bajo los conceptos de la APS, orientan su trabajo hacia valores de paz, respeto, empatía y solidaridad hacia los demás y hacia la naturaleza, y es por eso que esta metodología también puede ser considerada una filosofía, como vemos en Puig et al (2007, p. 28):

El APS, sin dejar de ser un programa, es también una filosofía. Es decir, una manera de entender el crecimiento humano, una manera de explicar la creación de lazos sociales y un camino para construir comunidades humanas más justas y convivenciales. La vertiente filosófica quiere poner de relieve que el APS debe pasar de la caridad a la justicia, del servicio a la satisfacción de las necesidades de la comunidad y del éxito individual a la formación personal y colectiva.

Además de temas relacionados con el oficio y el desarrollo de habilidades de socialización, el taller proporciona el acercamiento a temas actuales, como la violencia de género, por medio de los cuales las chavalas y chavales son impulsados a desarrollar el pensamiento crítico y reflexivo. Por integrar el servicio con el estudio académico, los autores Puig et al (2007, p. 15), afirman que esta metodología permite sensibilizar y concientizar para las necesidades de la comunidad y el compromiso social de cada uno, potenciando la colectividad. También el dar y recibir son ejercicios constantes en el programa. Aprenden que

en la vida el resultado de su trabajo bien como sus actitudes repercuten en el entorno y son orientados a plantar algo que no les va beneficiar directamente sino que a los estudiantes del curso siguiente.

Como alumna del Máster en Estudios Internacionales de Paz, Conflictos y Desarrollo de la Universitat Jaume I, he estado en contacto el Taller de Jardinería de Cáritas en dos oportunidades. La primera, como voluntaria vinculada al programa de Pisos solidarios, en el barrio San Lorenzo, entre noviembre de 2017 y abril de 2018, cuando tuve la oportunidad de impartir dos talleres de fotografía para los estudiantes del taller. La potencia creativa de ese tipo de intervenciones (aunque breves) puede ser observada en el relato de los alumnos, Silvia Ramos y Ahlam El Abdellaoui, publicado en la revista *El Semillero* (Cáritas, 2018, p.14):

El segundo día que vino Moema, algunos compañeros trajeron linternas suyas de sus casas para hacer la clase de *lightpainting*, dibujar con la luz y a oscuras. Hicimos las fotos con la cámara suya y de Mohamed. Esta clase me gustó mucho porque pude sacar toda mi imaginación y divertirme con mis compañeros, además me gustó porque pusimos celofán de colores en las linternas. Hicimos muchos dibujos distintos y diferentes técnicas y el resultado fue muy bueno. Al final del día, vimos las fotos y vimos el resultado y nos quedamos impresionados. Muchísimas gracias!

Esa es una de mis formas de contribuir en cuanto profesional de fotografía con la materialización de la imaginación moral propuesta por John Paul Lederach (2007, p. 104) en su libro *La imaginación moral*: “Tenemos que encontrar formas de crear espacios y procesos preñados de imaginación moral”. Particularmente, percibo varios puntos de conexión de la presente propuesta con el concepto de imaginación moral de Lederach (2007, p. 105) pues:

La imaginación moral cree y actúa sobre la base de que lo inesperado es posible. Opera de acuerdo con la visión de que el acto creativo está siempre al alcance del potencial humano, pero que la creatividad requiere ir más allá de los parámetros de lo que es visible, lo que actualmente existe o lo que se da por sentado. La imaginación moral no sólo piensa fuera del marco; está dispuesta a arriesgarse a vivir fuera del marco.

La otra oportunidad de intercambio con el Taller ha sido en cuanto estudiante de la asignatura de Desarrollo Sostenible y Paz, durante el mes de enero de 2019, cuando tuve la oportunidad de acercarme y colaborar con la generación de un informe y con la concepción un vídeo promocional de nombre *Taller de Jardinería: Agroecología para la paz (2019)*, proyectado en un evento para la presentación del taller al público, en el edificio Menador y, posteriormente, publicado en la plataforma del Youtube. El trabajo ha sido realizado entre las compañeras de estudios bajo los conceptos asimilados en el máster y juntas hemos percibido una serie de similitudes entre los dos programas de enseñanza.

Por el hecho de que ahí los estudiantes son animados a llevar a la *práxis* los valores y conocimientos asimilados en la parte teórica es posible percibir un acercamiento de esa postura con el concepto de la filosofía para la paz, por lo cual se afirma que una actitud políticamente activa es lo que permite trascender los marcos de sentido disonantes para alcanzar la justicia social. Eso porque la filosofía para la paz es una filosofía indignada y pacificadora, sostenible y emancipadora. Ella propone una anticipación a los conflictos ante las situaciones de la vida y en el proceso general de toma de decisiones e/o situaciones críticas. Tiene como reto el bienestar colectivo con una actitud conscientemente autopoietica al incentivar el desarrollo de las numerosas capacidades y habilidades humanas como factor de empoderamiento y, por lo tanto, de transformación social para una convivencia mas armónica con todas as manifestaciones de vida en el planeta.

1.4. Los estudios académicos y la justicia social

Tanto el concepto de filosofía para la paz cuanto la experiencia del Taller de Jardinería y Viverismo de Cáritas van en contra de los marcos de sentido hegemónicos que tienen su lógica basada en la fuerza y en el miedo. Estos marcos de sentido son supuestos asimilados que influyen en la manifestación de actitudes individualistas, la proyección de enemigos, el mantenimiento de la desigualdad de género, el crecimiento económico inconsecuente y la explotación desmesurada de los recursos naturales del planeta. El profesor de Filosofía de la Educación de la Universitat de Barcelona, Jorge Larrosa Bondía, en su texto *Notas entre a experiència e o saber da experiència (2002)*, expone un marco de nuestra actual sociedad de la información: el conocimiento es más uno entre los ítems de consumo los cuales se puede adquirir. Bajo esta lógica, adquirir y procesar pasa a ser sinónimo de conocer y aprender. Y añade (Bondía, 2002, p. 22):

[...]não deixa de ser interessante também que as velhas metáforas organicistas do Social, e tantos jogos permitiram aos totalitarismos do século passado, estejam sendo substituídas por metáforas cognitivas, seguramente também totalitárias, ainda que revestidas agora de um look liberal-democrático [...] o que eu quero apontar aqui é que uma sociedade constituída sob o signo da informação é uma sociedade na qual a experiência é impossível.

Para el experto, "o sujeito moderno se relaciona com o acontecimento do ponto de vista da ação" (2002, p. 24), por ende, es incapaz de permitir que algo le pase pues está siempre llenando su tiempo y su percepción de imperativos externos muchas veces inconscientes. Además, el politólogo italiano Giovanni Sartori, en su libro *Hommo Viddens: la sociedad teledirigida*, advierte sobre un punto que agrava la situación: el regreso al simple acto de ver impulsado por la tele [y exacerbado con las TIC's], al anular los conceptos, atrofía nuestra capacidad de abstracción, por ende, nuestra capacidad de entendimiento (2012, p. 47). El politólogo explica que "El lenguaje conceptual abstracto es sustituido por el lenguaje perceptivo concreto que es infinitamente más pobre: más pobre no sólo en cuanto a palabras,

al número de palabras, sino sobre todo en cuanto a la riqueza de significado, es decir, de capacidad connotativa (Sartori, 2012, p. 48). Delante de la distopía actual, así como los medios y la prensa tradicional poco a poco pierden su fiabilidad, la legitimidad y influencia académica se van menguando con el paso de los años.

Según el artículo publicado por los expertos Julian Kirchherr y Asit Biswas (2015), en el *LSE Impact blog*, vinculado a la The London School of Economics and Political Science, las publicaciones en revistas prestigiosas no deberían ser el fin último de las investigaciones académicas, pues considerando su relevancia en la orientación de decisiones dentro de la sociedad, es fundamental que estas publicaciones puedan llegar igualmente a los medios populares para influenciar e impulsar la generación de políticas públicas necesarias al mejoramiento social. Pero la realidad es completamente distinta:

La ausencia de profesores en la configuración de los debates y políticas públicas parece haberse agravado en los últimos años, particularmente en las ciencias sociales. Durante los años 1930 y 1940, el 20 por ciento de los artículos en el prestigioso *The American Political Science Review* se enfocó en recomendaciones de políticas. En el último recuento, la participación se redujo a un escaso 0,3 por ciento (Biswas y Kirchnerr, 2015).

También el impacto de estas producciones dentro del medio científico es ínfimo y aún artículos publicados en revistas de gran prestigio en el medio académico no llegan a impactar sectores con poder de influencia en la sociedad, de acuerdo con los autores. La falta de accesibilidad para lo público en general, la complejidad del lenguaje, la cantidad exorbitante de publicaciones y la extensión de los documentos son algunos de los impeditivos que juegan en contra del emergente movimiento en favor de la liberación del acceso a las ediciones pagadas.

En la década de 70, en su libro *A ordem do discurso*, Michel Foucault (1999) ya alertaba sobre las coerciones y el manejo oscuro en la distribución del conocimiento diciendo que “todo sistema de educación es una manera política de mantener o cambiar la economía y apropiación de los discursos con los saberes y los poderes que ellos traen consigo (1999, p. 44). El autor (Foucault, 1999, p. 44) recuerda la importancia de mirar en perspectiva y de forma crítica para entender la presencia del imperativo económico y social cuando el tema es acceder a la esfera comunicación-conocimiento:

Em escala muito mais ampla, é preciso reconhecer grandes planos no que poderíamos denominar a apropriação social dos discursos. Sabe-se que a educação, embora seja, de direito, o instrumento graças ao qual todo indivíduo, em uma sociedade como a nossa, pode ter acesso a qualquer tipo de discurso, segue, em sua distribuição, no que permite e no que impede, as linhas que estão marcadas pela distância, pelas oposições e lutas sociais.

El peligro de este tipo de tendencia es que, como alerta la historiadora brasileña Lilia Schwarcz (en entrevista publicada por Antonio Mammi, 2019), en el blog *Quatro Cinco Um*, la revista de los libros del periódico online *Folha de São Paulo*, los momentos de crisis son especialmente momentos en que la academia debe venir a público para intervenir en los debates. Schwarcz (citada en Mammi, 2019) cita como ejemplo la creciente tendencia a la ascensión de gobiernos autoritarios, los cuales la historiadora se refiere como “democraduras”, que ahora empiezan a organizarse y se basan en el rescate de la narrativa mítica, pasados idealizados, con la estrategia del revisionismo histórico y difusionismos para justificar sus decisiones. Encima, alegan que la prensa y los intelectuales, ellos sí, son orientados por ideologías dudosas. La experta (citada en Mammi, 2019) añade que estos gobiernos utilizan las redes sociales de forma mediática para desestabilizar instituciones y reproducir sus “verdades”:

Na lógica da massa, Freud já dizia, você reproduz alguma grande mensagem, curta, que precisa ser reiterada. O resultado é que você não se responsabiliza como indivíduo e passa a orbitar uma lógica de grupo. E aí pouco importa a realidade: esse tipo de narrativa produz realidade.

Según la filósofa brasileña Djamila Ribeiro, en su libro *O que é lugar de fala?* (2017, p. 89) afirma que estos mensajes predominantes niegan la pluralidad de existencias y saberes, mientras articulan formas de oprimir y higienizar identidades discordantes de la norma establecida y que suelen basarse en el modelo europeo como un modelo universal que ha sido confrontado por las insurgentes epistemologías del sur y descolonial. La autora (Linda Alcoff, 2016 citada en Djamila Ribeiro 2017, p. 27), critica esa exclusividad que delimita aquello que es válido y rechaza otras vertientes de conocimiento que se expresan en primera persona con legitimidad y autoridad para tal como es el saber de las parteras, los pueblos originarios y la medicina de los colonizados. Para Ribeiro, también el lenguaje dominante puede ser una forma de manutención del poder "uma vez que exclui os indivíduos que foram apartados das oportunidades de um sistema educacional justo" (2017, p. 26). La autora (Ribeiro, 2017, p. 64) agrega que:

Não poder acessar certos espaços, acarreta em não se ter produções e epistemologias desses grupos nesses espaços; não poder estar de forma justa nas universidades, meios de comunicação, política institucional, por exemplo, impossibilita que as vozes dos indivíduos desses grupos sejam catalogadas, ouvidas, inclusive, até de quem tem mais acesso à internet. O fato não se restringe ao ato de emitir palavras mas de poder existir.

Hay un concepto que aborda este tema de la validación y distribución de los discursos que es el concepto del *feminist standpoint* y Ribeiro (2017) lo aborda de forma muy didáctica en su libro. Especialmente debido al enfoque de este trabajo, el término sirve entre otras

cosas para rescatar la importancia del desmonte del paradigma (marco de sentido) de la autorización discursiva como parte de la violencia estructural.

2.5. La contribución del “punto de vista feminista” para la justicia social

La descolonización del conocimiento y el rechazo a la idea de una presunta neutralidad epistemológica componen la propuesta del *feminist standpoint* o "punto de vista feminista". El concepto ha nacido dentro del feminismo negro con marco en el discurso "*Y no soy yo una mujer?*", de Sojourner Truth, abolicionista americana, escritora y activista por los derechos de la mujer (Ribeiro, 2017, p. 19). Este discurso ha sido proferido en la Convención de los Derechos de la Mujer, en 1851, en la ciudad de Akron, en Ohio, Estados Unidos, y tuvo su primera versión registrada por Marcus Robinson en *The Anti-Slavery Bugle*, en 1851 (Ribeiro, 2017, pp. 19-20). En pocas palabras, Sojourner cuestiona y expone el gran tema del feminismo hegemónico que es la universalización del sujeto "mujer", sin tener en cuenta sus especificidades (raza, sexualidad, clase, etc.), tema que será desarrollado en la tercera ola del feminismo a través del concepto de interseccionalidad. Los dos conceptos aunque cercanos tratan de cosas distintas. Mientras el punto de vista feminista trata de la partida socioespacial, la interseccionalidad se refiere al entrecruzamiento que compone este lugar. En su libro, Ribeiro (2017, p. 22) rescata un fragmento del artículo publicado por Giovana Xavier en lo cual la profesora habla de la necesidad de "restitución de humanidades negadas" y las voces silenciadas [y desautorizadas] con el consentimiento del feminismo "blanco". Y (Grada Kilomba, 2016, citada en Djamila Ribeiro, 2017, pp. 88-89) expone que:

Tais observações posicionam nossos discursos de volta para as margens como conhecimento 'des-viado' e desviante enquanto discursos brancos permanecem no centro, como norma. Quando eles falam, é científico, quando nós falamos, não é científico [...] eles têm fatos, nós temos opiniões; eles têm conhecimento; nós experiências. Nós não estamos lidando aqui com uma "coexistência pacífica de palavras", mas sim com uma hierarquia violenta que determina quem pode falar.

Otra escritora feminista negra de extrema relevancia en el tema, también lesbiana y activista por los derechos civiles, Audre Lorde revela de forma poéticamente dramática el silenciamiento del negro y más específicamente de la mujer negra en la sociedad estadounidense de su época. Enseguida, comparto el fragmento de un texto suyo que ha sido publicado por primera vez en el volume 6 de la revista de feminismo radical *Sinister Wisdom* (1978, p. 13), después de haber sido leído en el panel sobre Lesbianismo y Literatura, de la Asociación de Lengua Moderna, en Chicago, Illinois, en 28 de diciembre de 1977, que dice:

And, of course, I am afraid--you can hear it in my voice--because the transformation of silence into language and action is an act of self-revelation and that always seems fraught with danger. But my daughter, -when I told her of our topic and my difficulty with it, said, "Tell them about how you're never really a whole person if you remain silent, because there's always that one little piece inside of you that wants to be spoken out, and if you keep ignoring it, it gets madder and madder and hotter and hotter, and if you don't speak it out one day it will just up and punch you in the mouth."

Todas esas voces feministas negras traen lo que el punto de vista feminista trata de exponer: cómo el punto socioespacial de una persona influye directamente en su [im]posibilidad de transcendencia. En resumen, una de las principales pensadoras negras sobre el tema de la interseccionalidad Lélia Gonzalez (n.d.), citada por Ribeiro (2017, p. 25):

[...] reconhecia a importância do feminismo como teoria e prática no combate às desigualdades, no enfrentamento ao capitalismo patriarcal e desenvolvendo busca de novas formas de ser mulher. Entretanto, Gonzalez afirmava que somente basear as análises no capitalismo patriarcal não dava conta de responder às situações de mulheres negras e indígenas da América Latina, pois para a autora, faltava incluir outro tipo de discriminação tão grave quanto as outras citadas: a opressão de caráter racial.

Una de las principales referencias sobre la *standpoint theory* (Patricia Hill Collins, 1990, citada en Djamila Ribeiro, 2017, p. 60), insiste que la teoría del punto de vista feminista está enfocada en las condiciones sociales restrictivas vivenciadas por grupo de personas en lugar de analizar experiencias individuales dentro de estos grupos. Se trata, (según Patricia Hill Collins, 1990, citada en Djamila Ribeiro, 2017, p. 61) de discutir cómo las relaciones jerárquicas de poder crean grupos partir de su localización y considerar las categorías raza, género, clase y sexualidad para entender las desigualdades. Como contribución a este tema, Ribeiro aclara que este es un debate estructural y que a partir de la teoría del punto de vista feminista es posible desarrollar el concepto de “lugar de habla” que se ocupa, según Ribeiro (2017, p. 64-65), del hecho de que algunos individuos comparten las mismas experiencias en las relaciones de poder, sin negar la dimensión individual. El término "lugar de habla" propone que cada uno reconozca su localización socioespacial y asuma una postura ética de cuestionarse hasta qué punto contribuye con la injusticia social. Además de dar voz al excluido para que hable de su experiencia sin necesitar ser representado también es una forma de invitar al sujeto de poder que reconozca su responsabilidad y al hablar “desde su posición” también pueda acceder a la consciencia sobre su condición para el cambio social. Uno de los puntos de potencia de esa propuesta citado por Ribeiro (2017, p. 86) es el espacio virtual, que a pesar de sus limitaciones, ha hecho territorio de disputa de narrativas donde los grupos históricamente discriminados encuentran espacio para visibilizar sus existencias. La tensión en estas disputas, sean virtuales o en el campo epistemológico refleja la incomodidad e inseguridad generada a la "paz privada" del grupo dominante con el "levantamiento de las voces" silenciadas, percibidas como agresivas y inapropiadas debido a su inconveniencia en la manutención del *status quo*.

A título de conclusión, el camino apuntado por la filósofa pasa por pensar otras posibilidades de existencia para desestabilizar y trascender el régimen discursivo blanco, masculino, heteronormativo y debatir el proceso de construcción de las identidades generadas en estos contextos de marginación y exclusión social (2017, p. 28). Esa resignificación permitirá devolver voz y visibilidad a los sujetos oprimidos por esa estructura que privilegia unos en detrimento de otros. Para llegar a eso, Ribeiro menciona como vía de transformación el modelo de educación transgresora, basado en las ideas de bell hooks¹ que posee un enfoque muy claro hacia la interseccionalidad feminista, yendo directamente a la raíz de la desigualdad social. En su libro "Enseñando a transgredir: la educación como práctica de la libertad", hooks (2013) comparte su experiencia como alumna en los años de apartheid en EE.UU., cuando tuvo sus primeras experiencias de "aprendizaje como revolución". Influenciada por la obra de Paulo Freire, bien como las ideas del feminismo radical, Hooks presenta su idea de pedagogía transgresora como camino para la reinención del sistema educativo, más bien una "pedagogía anticolonial", que incluya diversidad, teoría racial crítica y pensamiento decolonial.

Con todo lo visto, queda claro que para que se cumpla el plan del “empoderamiento pacifista” en el escenario global actual es imprescindible un cambio de mentalidades bien como nuevas estrategias de elaboración y difusión de conocimiento. Estas propuestas deben reconocer y poner luz a los estudios epistemológicos sumergidos como interculturalidad, género, ecología, convivencia pacífica y de intervención, desarrollo social y holístico. Después de conocer las herramientas teóricas en las cuales se basa el proyecto, adelante

¹La autora ha adoptado el nombre de su bisabuela materna [Bell Hair Hooks] como un seudónimo porque su bisabuela era conocida por comunicarse de manera fuerte y audaz, y hooks le admiraba mucho. Puso el nombre en letras minúsculas "para diferenciarse de su bisabuela" y para recordar que lo esencial de su trabajo es, como dice: la "sustancia de los libros, no lo que soy". (adaptado de Wikipedia)

explico por qué se ha elegido para la ejecución la fotografía participativa y el vídeo participativo con la intención de alcanzar las metas consonantes con los nuevos parámetros del bienestar global propuestos por los ODS citados en el comienzo.

2.6 El papel de la Fotografía y del Vídeo Participativo en la alfabetización digital

Otro aspecto importante a señalar respecto a las coerciones ejercidas por la economía interna del discurso, son los desequilibrios en la distribución del acceso a esas tecnologías como un problema histórico, y por lo tanto, más profundo. Planella y Travieso (2008) lo identifican como "asimetrías de desarrollo", resultado del liberalismo económico y su política "darwinista social" de exclusión que deniega todo aquél que poco o nada contribuye para ensanchar la cuenta de unos pocos poderosos. A pesar de servir de espacio donde los discursos "no autorizados" encuentran vía para fluir con más libertad es verdad que el acceso a las TIC, estudios (Harasim, 1993, citado en José Luis Travieso y Jordi Planella, 2008, p. 2) apuntan que "el vacío tecnológico existe junto con las desigualdades económicas y sociales de clase, raza y género, y, de ubicación". Y que "las minorías, grupos étnicos, inmigrantes, con bajo ingreso", siguen sin acceder a los mejoramientos de estos recursos. Pues (Casacuberta, 2003, citado en José Luis Travieso y Jordi Planella, 2008, pp. 2-3):

Se identifican muchas barreras para el acceso a las TIC (de infraestructuras tecnológicas, de segmentación de Internet, etc.), pero la más importante sigue siendo la barrera educacional. De ahí, el papel clave que tiene la alfabetización digital como instrumento formativo al servicio de una sociedad más justa, solidaria y democrática. [...] Se trata de desarrollar "una cultura construida de usuario a usuario, que puede y debe ser creador y no meramente consumidor"

Para Travieso y Planella (2008, p.2), "conviene aclarar que inclusión digital no presupone inclusión social. Se considera que el fenómeno de la exclusión social es un problema más complejo que la exclusión digital". En se tratando de un trabajo direccionado a un público muy específico como el grupo de estudiantes de Cáritas, este proyecto se tuvo en cuenta la visión de Travieso y Planella (2008, p.2) sobre inclusión digital, que:

[...] incluye conocer qué uso se hace de las herramientas TIC en aspectos clave del ejercicio de la ciudadanía, como autonomía, trabajo colaborativo, generación de conocimiento, integración social; en definitiva, de cómo se desarrolla el proceso de apropiación de las TIC y sus potencialidades, y si ese proceso resulta significativo en la vida cotidiana de las personas, en especial aquellas que están en situación y riesgo de exclusión.

Así siendo, para alcanzar traspasar la barrera educacional en el contexto de exclusión he considerando igualmente sus (Planella y Travieso, 2008, p. 2) observaciones acerca del abordaje, categorización y estructuración del programa de intervención en un contexto en que se entrecruzan diversas carencias y necesidades:

Una visión amplia y flexible facilita la aplicación «operativa» de programas de intervención social, en tanto que posibilidad de establecer categorías delimitadas por distintos tipos de necesidades o carencias personales y sociales, lo que facilita el seguimiento, la evaluación y, en su caso, la reformulación de los propios programas de intervención, en los que se garantice una orientación al entrenamiento en habilidades personales, socializar o mejorar pautas de comportamiento, la búsqueda, creación o adaptación de nichos de empleo adecuados a estas personas, etc.

Frente a la privatización de los sistemas de protección social y la desidia en combatir, sin asistencialismos, la desigualdad y sus causas, como también la diseminación de narrativas que se caracterizan por el abordaje clasista, racista, misógina, homo y trans-fóbica, anacrónico y desactualizado de las problemáticas relativas a las desigualdades, discriminaciones y violencias, Planella y Travieso (2008, p.3) proponen una revolución de las TIC unida a una alfabetización digital crítica abre la vía para el cambio en las "propias relaciones de poder, y por ello, las oportunidades de quienes parten en situación de

desventaja". Para ellos, (Gilster, 1997 y Gutiérrez Martín, 2003, citados en José Luis Travieso y Jordi Planella) el término alfabetización digital corresponde a “la capacidad para comprender y utilizar las fuentes de información cuando se presentan a través del ordenador”, especificando que “la alfabetización digital tiene que ver con el dominio de las ideas, no de las teclas” (Planella y Travieso, 2008:2). Observando el nivel de complejidad del entorno en lo cual están inseridas las TICs, se percibe (Gilster, 1997, citado en José Luis Travieso y Jordi Planella 2008, p. 2) y sugiere que:

Esta nueva alfabetización sea considerada como una “destreza de supervivencia”, que incluya todas la alfabetizaciones basadas en destrezas, pero sin limitarse a ellas ni a ninguna tecnología particular, y donde la comprensión, el significado y el contexto han de ser sus temas centrales, con un objetivo: favorecer la calidad de vida de todas las personas, cualquiera que sea su condición, sexo, raza, religión, origen...

Tanto la fotografía participativa como el vídeo participativo trabaja colectivamente el discurso, sus códigos y pretenden elaborarlo de manera representativa, de acuerdo con sus necesidades/prioridades. En *Participatory photography Project Guide, From Community Assessment to political action* (n.d, p. 7), lanzado por el Oregon’s Public Health Institute:

Participatory photography (PP) is a methodology or tool to engage community members in creatively making change to improve their environments by using photography; it blends a grassroots approach and social action. PP is a type of participatory action research which involves engaging communities in actively examined together current conditions which they experience as problematic in order to improve it.

PhotoVoice es un destacado proyecto que desde hace 10 años, diseña y distribuye proyectos de fotografía participativa, en colaboración con instituciones variadas vinculadas al tema de problemáticas sociales. En su sitio web (PhotoVoice, 2011), ellos alaban la fotografía como potente herramienta exploratoria y versátil para el cambio social:

The act of learning the art of photography and turning the lens onto one’s life or context creates opportunities to explore, study and communicate issues, while the

resulting photographs can be powerful and versatile tools for conveying evidence, messages and calls to action to those who can make difference”.

Enseguida, nos da una pista fundamental para la elaboración de este tipo de proyectos: la selección de cámaras para el proyecto de abogacía prioriza resultados concretos sin la necesidad de mucho apoyo técnico: “Digital point and shoot cameras are fine - the focus will be on what is captured and the caption that explains it rather than what technical ability it demonstrates. Modern point and shoot cameras have some great features that allow creativity without too much training” (PhotoVoice, 201).

En este mismo sentido, de acuerdo con Sánchez y Domínguez (2014, p. 26), el vídeo participativo estaría más enfocado en la concepción y canalización del mensaje que en el manejo virtuoso de los distintos aparatos audiovisuales contemporáneos. Ellos defienden la “alfabetización tecnológica” como uno de los puntos claves de la experiencia de VP pues ésta habilita a la lectura crítica de los mensajes hegemónicos y la comprensión de los mecanismos de producción, gestión y propagación de dichos mensajes (Sánchez y Domínguez, 2014, p. 26). Este reto, segundo los autores, “ha permanecido ajeno a la estructuración de los sistemas de educación reglada, en los que prevalecen los parámetros de la lectoescritura a pesar apesar de la imparable preeminencia social del discurso audiovisual” (Sánchez y Domínguez, 2014, p. 26).

Por otro lado, Sánchez y Domínguez (2014, p. 102) afirman que para vivir una experiencia de vídeo participativo exitosa es imprescindible el contacto con las herramientas de “creación del discurso audiovisual”. Según los autores, “aprender a utilizar la cámara seleccionar el plano interpretar o realizar entrevistas editar escenas o preparar unos títulos de crédito. estas tareas prácticas conllevan en sí mismas la adquisición de habilidades imprescindibles para la expresión a través del vídeo” (Sánchez y Domínguez, 2014, p. 102).

Además de la parte práctica, está el “aprendizaje por contacto” y la propuesta de desarrollo de la capacidad de analizar y reflexionar críticamente sobre la relación entre el discurso y la realidad que lo engloba y en el que éste circula. Sánchez y Domínguez (2014, p. 102) defienden que la experiencia del VP:

da lugar a una reflexión sobre el propio vídeo mediante la experiencia de su realización enriqueciendo su lectura y capacitando los participantes para decodificar los modos de ración que generan una pieza audiovisual y sus distintos formatos (noticias reportajes, entrevistas, películas, etc.).

Esta pedagogía visual se relaciona con el concepto de reflexión crítica de Paulo Freire, donde “el propio ciclo de acción reflexión acción el que hace posible que se desarrolle la concienciación y la adopción de una praxis emancipadora orientada hacia el cambio social”. (Sánchez y Domínguez, 2014, p. 103). Vale recordar que la heterogeneidad del grupo implica diversidad de conflictos de interés. Sobre este punto, los autores afirman que "el vídeo participativo puede generar mecanismos que relacionan distintas visiones que pongan a dialogar ideas o personas que antes no lo hacían y que, de algún modo, puedan cohesionar las comunidades” (2014, p. 101). Para Sánchez y Domínguez (2014, p. 26-27), el VP hace soñar e imaginar colectivamente nuevos paradigmas e imaginarios sociales más afines con la realidad comunitaria pero resaltan que:

[...] esta apropiación solo puede ganar su dimensión de transformación cuando se comparte con otros y se utiliza de manera colectiva. por tanto, pensar formas y fórmulas de transformación social pasa necesariamente por construir un imaginario propio, representaciones colectivas que cuestionen las deficiencias de nuestras sociedades y que impliquen a la ciudadanía en la generación, producción y difusión de nuevos imaginarios sociales y audiovisuales. sí en\ la época de la comunicación unilateral y centralizada estos constituía un esfuerzo enorme y no siempre viable en un contexto de lucha de fuerzas desigual, hoy día se abren nuevas posibilidades y vías de participación colectiva que pueden involucrar a un gran número de personas y zonas de influencia.

Otra gran ventaja del VP es que funciona como amplificador de voces y propagador de narrativas propias que confrontan las historias únicas y perspectivas estereotipadas de los medios masivos sobre las comunidades en cuestión. Por fin, Sánchez y Domínguez (2014, p. 25) recuerdan un punto fundamental para el entendimiento del objetivo de este proyecto-intervención:

Es necesario recuperar, tanto en los espacios físicos como los virtuales, el trabajo colectivo, la re politización de las esferas que han sido absorbidas de forma crítica por la mercantilización tecnológica, el compromiso ciudadano, la conciencia crítica y la apropiación de herramientas de comunicación con estos fines. El término apropiación alude a la necesidad de hacer nuestro, de redefinir los términos en los que accedemos a un bien cultural o a una tecnología determinada con la intención de ajustarla a nuestras necesidades e intereses.

Aclarado el marco teórico, paso a la segunda parte de este documento donde se puede conocer un poco más sobre las motivaciones que han inspirado esta acción además de conocer la parte más concreta de esta invitación a la experiencia creativa y participativa. Este proyecto pretende actuar de forma promocionar esa consciencia y se acredita que, en cuanto vivencia, esa pequeña revolución puede darse de forma placentera, y porque no decir, emancipadora.

2. Fotografía y Vídeo participativo como medios de alfabetización digital

2.1. Título del proyecto

El título del presente proyecto hace referencia a una mezcla de conceptos. Es una junción entre la narrativa generada a través del medio audiovisual utilizado en este proyecto como herramienta de cambio social, el término *accountability*, término utilizado en los estudios internacionales de paz como una manera de rendir cuentas a la sociedad y una ironía a los

paradigmas económicos excluyentes de la sociedad neoliberalista que apenas consideran sujetos aquellos individuos “rentables” para el sistema.

2.2. Justificación

2.2.1. Taller de Jardinería y la cultura de paz

Este taller ha sido elegido debido al reconocimiento a nivel local que se ha ganado el taller de jardinería con sus 25 años de trabajo comprometidos con la inclusión social de jóvenes en España. A causa de su comprobado labor, en el año de 2018, cuando todavía hacía el voluntariado para el Programa de Pisos solidarios de la Universidad Jaume I, he sido atraída a conocer y tuve la oportunidad acercarme y concretar un primer contacto con el objetivo de conocer el perfil de los participantes con el objetivo de generar futuramente un proyecto direccionado a sus necesidades. En esta ocasión, he aportado conocimientos sobre temas sencillos relacionados con la fotografía, como composición fotográfica y la técnica de dibujos con linternas, conocida como *lightpainting*. Los resultados del taller han sido evaluados a través de redacciones realizadas por los alumnos animados por los educadores de Cáritas y una materia con fotografías ha sido publicada en la página oficial de la institución, como también llegaron a escribir una materia para la revista semestral (El Semillero, 2019, pp. 14-15) desarrollada dentro de la programación del taller.

Además de eso, en las oportunidades que tuve de conocer un poco más este proyecto de Cáritas-Española, pude observar la estrecha relación entre los contenidos trabajados ahí y las temáticas del contenido programático del máster en Estudios de paz, conflictos y desarrollo,

de la Universitat Jaume I, como: sostenibilidad, igualdad de género, interculturalidad, entre otros.

2.2.2. Combate al "infocalipse"

A pesar de que la exclusión social es un problema de mayor nivel de complejidad que el la exclusión digital, una análisis multidimensional permite reconocer que el acceso a las tecnologías de comunicación e información no deja de hacer parte de uno de los ámbitos de la inclusión social. El investigador y tecnólogo de la Universidad de Columbia, Aviv Ovadya alerta, en entrevista concedida a las periodistas Natalia Viana y Carolina Zanatta del periódico *El país* (2018), afirma que las fake news son hoy día uno de los problemas menores de la tecnología si comparado a las posibilidades más avanzadas de la inteligencia artificial. El experto (El País, 2018) alerta que el creciente falseamiento de la realidad puede llevarnos a lo que ha nombrado "infocalipse". El término hace referencia a nuestra incapacidad de reaccionar ante esas mentiras debido a su grado de similitud con lo real. Ovadya (El País, 2018) comenta que las sociedades menos alfabetizadas digitalmente serán las más afectadas puesto que su posibilidad de manejo de las herramientas de detección de las mentiras es casi nulo. El peligro, según él (El País, 2018), es que si la información no cumple su papel de aclarar y llevar conocimiento a la sociedad es imposible llevar un gobierno funcional, pues la calidad de la información difundida influye directamente en el nivel de inteligencia de la comunidad general, lo que puede generar serias grietas en el sistema.

En el caso específico de los alumnos del taller de Cáritas, debido a su condición, aunque todos los estudiantes dispongan de un smartphone, no todos tienen acceso a Internet y

cuando la disponen no siempre son orientados al uso consciente de la herramienta. Es por eso también que el enfoque pedagógico de esta propuesta va hacia la importancia del el acceso y manejo consciente de las TIC's en situación de vulnerabilidad social.

2.2.3. Por una pedagogía inspiradora

La metodología de enseñanza capitalista neoliberal, de manera general, está enfocada en la adquisición de aptitudes de lectoescritura, con carácter de entrenamiento, repetición, adquisición y funcionalidad. Los alumnos son tratados como un recipiente que hay que llenar en un universo de conocimientos por sobreponer y acumular. En la contracorriente de esta idea, este conjunto de encuentros pretende trabajar creativamente, poniendo el proceso en el centro, más que el resultado. Aquí se valora el descubrimiento, la creatividad, el arte, la risa y la espontaneidad pues 'no solo de pan vive el hombre' (El Evangelio según San Mateo, 4:4)". La idea es acceder a la experiencia del saber en su integridad, aprender como quien juega como estrategia de rescate del interés de los jóvenes por la educación/formación.

2.2.4. *Accountability* desde el ejercicio de mi "Lugar de habla"

Después de vivenciar algunas situaciones de asedio (así, literalmente) por parte de ciudadanos castellanenses - coincidentemente dos de las más marcantes mientras esperaba el transporte en paradas de autobús - por el simple hecho de ser visiblemente una latina en España, pude percibir las dificultades y hostilidades que pasa una persona inmigrante en otro país. Así, a partir de los conocimientos asimilados en el máster de Estudios Internacionales de paz, Conflictos y Desarrollo de la Universitat Jaume I y del contacto con los temas de

comunicación para el cambio social, educación para la paz, igualdad de género, desarrollo sostenible y paz, me pongo en acción desde mi *locus social* con el objetivo de ensalzar la lucha y la resistencia al compartir herramientas que sirven para alzar la voz de aquellas y aquellos que, en algún momento han sido, desautorizadas socialmente, invisibilizadas, oprimidas, silenciadas, y para combatir las ideas hegemónicas que validan estos comportamientos dañinos a la dignidad de las personas.

2.3. Objetivos

2.3.1. Objetivo general

Capacitar, por un período de 2 años, a las alumnas y alumnos del Taller de Jardinería y Viverismo de Cáritas Segorbe-Castellón, para la realización de 6 vídeos participativos, dos proyecciones fotográficas, 1000 calendarios marcapáginas, dos intervenciones de fotograffiti con la intención de visibilizar y difundir los resultados del trabajo realizado por Cáritas que a través de la formación de estos jóvenes promueve, hace 25 años, la inclusión social en España.

2.3.2. Objetivos específicos

Los objetivos perseguidos por este trabajo están directamente vinculados a la materialización de los ODS. Enseguida, detallo los objetivos y las metas específicas a los cuales se pretende attingir.

Objetivo ODS	Objetivo del taller
	Garantizar al alumnado del taller de jardinería de Cáritas una educación inclusiva, equitativa y de calidad, y hacer

<ul style="list-style-type: none"> ● Objetivo 4 (meta 4.4) 	<p>desarrollar las habilidades técnicas y profesionales para acceder a un empleo, trabajo decente y/o emprendimiento.</p>
<ul style="list-style-type: none"> ● Objetivo 5 (meta 5.5) 	<p>Sensibilizar sobre la importancia de garantizar la participación plena y efectiva, con igualdad de oportunidades para las mujeres en el ámbito político, económico y público en general.</p>
<ul style="list-style-type: none"> ● Objetivo 8 (meta 8.6) 	<p>Aumentar el nivel de empleabilidad y animar a través de una capacitación en fotografía y vídeo participativos a seguir con su formación.</p>
<ul style="list-style-type: none"> ● Objetivo 10 (meta 10.2) 	<p>Impulsar la inclusión social, económica y política de los jóvenes estudiantes del Taller de Jardinería, de Cáritas-Castellón, independiente de su sexo, edad, raza, etnia, discapacidad, origen, religión o cualquier otra condición.</p>
<ul style="list-style-type: none"> ● Objetivo 16 (16.10) 	<p>Hacer conocer y garantizar el acceso, manejo y difusión a la información de forma consciente a través de las TIC's.</p>

2.4. Metodología

2.4.1. Fotografía participativa, Vídeo Participativo y Pedagogía Transgresora

En el momento de elegir la metodología más adecuada para lograr el objetivo propuesto por el proyecto, al final habían dos posibilidades: quedar con la fotografía participativa o enfocar los esfuerzos en hacer un vídeo participativo. Después de construir, estructurar el curso he notado que la fotografía iba a servir bien en el comienzo como una dinámica de acercamientos y confianza, como una descubierta que se hace poco a poco. Por ello, he decidido que la fotografía serviría como un apoyo para llegar al vídeo. Por eso lo he estructurado de modo que en el primer semestre empezamos por dinámicas de composición fotográfica, tipos de luz y fotografía creativa para después profundar el contenido pasando por la construcción de narrativas fotográficas hasta llegar al manejo de la imagen en movimiento y la edición de vídeo.

Al buscar desarrollar un método de aprendizaje audiovisual que aporte una comunicación horizontal con una perspectiva además de participativa, que sea una metodología anticolonial y multicultural, he resuelto unir 3 conceptos que en mi punto de vista son perfectamente alineados y se potencializan cuando el tema es cambio y justicia social. Son ellos: la Fotografía Participativa, el Vídeo Participativo y la Pedagogía Transgresora. Las metodologías de Foto y Vídeo Participativo son técnicas de Investigación Acción Participativas (IAP) que funcionan como un puente para lograr mejoramientos sociales a través de la difusión de miradas discursivas de personas de una determinada comunidad. Ambas tienen afinidades con la pedagogía liberadora de Paulo Freire que pretende la transformación de una opresión por los mismos sujetos oprimidos por medio de comunicación horizontal. La elección por la pedagogía de bell hooks es una forma de dar un paso más allá en la pedagogía freiriana, representando un ejercicio de *accountability* por poner en práctica el alzar la voz de una intelectual negra que ha tejido críticas al sexismo en la obra de Paulo Freire, evidenciando sus limitaciones sin echar a perder la admiración y

reconocimiento al trabajo de su antecesor. La Pedagogía Transgresora de bell hooks se trata de una pedagogía liberadora pero también anticolonial, multicultural, placentera y comprometida con los cambios necesarios para la promoción de la justicia social

4.2.2. El primer curso: Interseccionalidad y Fotografía Participativa

Para abordar la parte teórica de esa parte del programa de manera más didáctica posible, he recogido a ejercicios colectivos guiados por mapas visuales como el *Intersecting Axes of Privilege, Domination and Opression* (Figura 1, Diller et al., 1996), que será utilizada para auxiliar el entendimiento sobre desigualdad socioespacial, interseccionalidad, punto de vista feminista y lugar de habla.

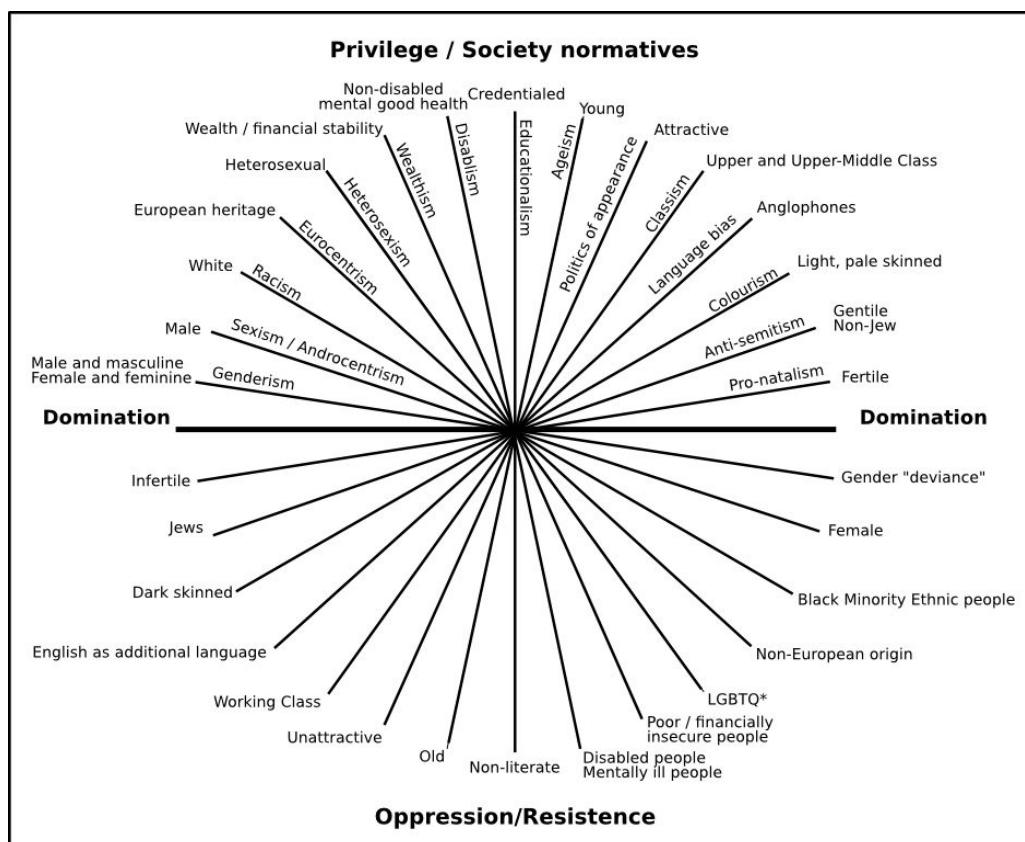


Figura 1: Intersecting Axes of Privilege, Domination and Opression (Ann Diller et al., 1996)

Las lecturas principales nos brindan con una mezcla de voces que se cruzan en el espacio uniendo tres continentes: África, América, Europa. Y para asimilar los contenidos de forma lúdica, pretendo trabajar con recursos diversos como arcilla, lego, yeso, madera, el móvil, etc. Poco a poco se van incluyendo los conceptos básicos de la Fotografía. Las cámaras estarán disponibles desde el comienzo y se hará una ronda para entrenar mientras se registran las clases. Cuando ya el trabajo esté enfocado en la fotografía participativa, se harán grupos de 5 personas para pensar y crear imágenes que representen lo que pretende decir todo el grupo. Las prácticas de fotografía ocurrirán en el barrio San Lorenzo, en el Huerto Urbano y durante las prácticas externas vinculadas al programa del Taller de Jardinería (ej. Sierra de Espadán). Cerca del mes de noviembre, se pretende hacer una visita guiada al Museo de Bellas Artes de Castellón con la orientación del grupo Liceu de Dones, que va a presentar un poco de la historia de la desigualdad de género a través de una lectura colectiva de las pinturas ahí presentes. Al final del semestre, después de haber discutido sobre temas de fractura social y haber practicado la fotografía participativa, la orientación va hacia la edición de imágenes y catalogación de los vídeos producidos durante el curso. Aquí, es cuando vamos a elegir una serie de fotografías para el *fotograffiti* que será pegado un día antes del acto de clausura, cuando también haremos la evaluación del curso hasta el momento. Otras tantas fotografías serán elegidas para componer la proyección pública de nuestro trabajo bien como para ilustrar el calendario marcapáginas que será entregue al alumnado, familiares y amigos presentes en el acto de cierre. El marcapáginas tiene un sentido simbólico. Sirve como recuerdo e invitación al acto de leer/estudiar, también para ensanchar la autoestima de los jóvenes al mismo tiempo en que difunde las acciones del proyecto de manera perdurable y concreta.

4.2.3. El segundo curso: La economía del discurso y el Vídeo Participativo

En el segundo curso, es cuando enfocaremos la parte teórica en la economía del discurso, tecnologías disruptivas, colonización de datos y la práctica del vídeo participativo, ahora más específicamente. En un primer momento, haremos debates y exhibiciones de vídeos para conocer cómo funciona la construcción de secuencias narrativas. Estaremos concentrados en generar el argumento, guión y storyboard de nuestro vídeo participativo que tiene por objetivo presentar el trabajo realizado por directores, educadores y estudiantes del Taller de Jardinería. Como forma de practicar, vamos subiendo a las redes sociales vídeos cortos de bastidores del proceso además de producir vídeos de un minuto sobre temáticas relacionadas a sus intereses. En la parte dedicada a la edición de los vídeos, empezaremos por hacer el minutaje (apuntes sobre los temas abordados en cada vídeo y su tiempo correspondiente) para después definir en grupo qué entra y qué no. Antes del acto de clausura, haremos una aula dedicada a la evaluación general del proyecto, haciendo la exhibición de la versión final del vídeo para la apreciación del grupo y, enseguida, serán utilizadas varias técnicas de valoración del proyecto general como cuestionarios y el grupo focal. En el día del acto, haremos la presentación del vídeo a familiares, amigos y gente de la comunidad.

La guía utilizada para desarrollar el siguiente cronograma y adaptar el contenido ha sido el "Programa de contenidos actividades área sócio-cultural (septiembre - junio)" cedida por la coordinadora Rosa García. Con base en esta guía y en el hecho de que muchos de los alumnos viven en el entorno de la ciudad de Castellón de la Plana, he decidido proponer el espacio para la intervención como siendo una vez a la semana, los jueves, de 9 a las 13h, garantizando así la presencia de los participantes, siendo posible que les acompañe otro día

- **Etapa 2:** Esta etapa tiene por objetivo la presentación del proyecto los alumnos y padres, recolección de firmas de autorización de participación y uso de imagen. También la realización de clases teóricas y salidas formativas en el mes de septiembre, octubre y noviembre, cuando serán debatidos temas sobre desigualdad social e desigualdad de género mientras son impartidos conceptos fundamentales de la fotografía y fotografía participativa. En esta etapa, serán creadas cuentas de Instagram, Facebook e Youtube para difusión de las actividades del proyecto.
- **Etapa 3:** Etapa reservada para edición y selección de fotografías para que sean proyectadas en el acto de clausura del semestre cuando estarán presentes los familiares de los estudiantes, los educadores de Cáritas, ex-alumnos y amigos. Es también en esta etapa que haremos una catalogación del material filmico generado para facilitar el trabajo del curso posterior.
- **Etapa 4:** Proyección de las Fotografías y entrega de 1000 calendarios marcapáginas, en el caso del término del primer curso, y, para el segundo curso, la proyección de los vídeos participativos y la realización de la intervención de *fotograffiti* en el barrio San Lorenzo o en el huerto localizado en el grupo Roquetes (esa decisión se queda a cargo de los educadores junto con el director de cáritas).
- **Etapa 5:** Evaluación del proyecto. En esta etapa serán realizados grupos focales y habrá la distribución de cuestionarios y grabación de testigos de alumnos, familiares y educadores, los cuales servirán para la evaluación del proyecto, posibilitando su mejoramiento en acciones futuras.

Enseguida, comparto los cronogramas correspondiente a los dos años de ejecución del proyecto después de su aprobación.

CURSO	Jul	Ago	Sep	Oct	Nov	Dic	Ene	Feb	Mar	Abr	May	Jun
--------------	------------	------------	------------	------------	------------	------------	------------	------------	------------	------------	------------	------------

2020/2021												
Etapa I	X	X										
Etapa II			X	X	X		X	X	X			
Etapa III					X				X	X	X	
Etapa IV						X						X
Etapa V						X						X

CURSO 2021/2022	Jul	Ago	Sep	Oct	Nov	Dic	Ene	Feb	Mar	Abr	May	Jun
Etapa I												
Etapa II			X	X	X		X	X	X			
Etapa III					X				X	X	X	
Etapa IV						X						X
Etapa V						X						X

2.5. Presupuesto

Compone el presupuesto todo el material necesario para la realización de la intervención en el periodo de 2 años y está basado en búsquedas realizadas por internet sin tener en cuenta los valores de envío. El valor propuesto para pagar a los facilitadores está basado en la tabla salarial de la *Memoria de Cuentas Anuales de Cáritas Española 2017* (2017, p. 60), disponible online.

Presupuesto 2020-2021/2021-2022		
Proyecto de Vídeo Participativo "Tu mirada cuenta"		
Producto	Cantidad	Valor
Facilitadores expertos	2	21.085,68€

Cámaras <i>Nikon D3500</i>	3	1.426,89 €
Ordenador portátil <i>Dell XPS 15</i>	3	4.294,57 €
Trípode <i>Manfrotto Compact Action</i>	3	189,00 €
Grabadora <i>Zoom H1n</i>	3	264,00 €
Micrófono solapa <i>Boya BY- N1</i>	3	58,85 €
Mic. de condensador <i>Rode VideoMic Go</i>	3	148,95 €
Antorcha de led <i>Naguang cn-luz 560</i>	3	77,70 €
Trípodes luz led <i>Newer</i>	3	34,99 €
Programa de edición <i>Filmora 9</i>	1	69,99 €
Proyector Epson EB-S05	1	348,58 €
Altavoz <i>JBL Harman 3</i>	1	69,00 €
Foto transfer <i>La pajarita 250ml</i>	2	13,32 €
Servicio de impresión o reprografía	x	150,00 €
Paquete hojas A4	2	7,36 €
Linterna <i>Varta</i>	6	30,84 €
Papel celofan 6 unid	1	15,59 €
Cargador de pilas con 8 piezas <i>EBL</i>	2	39,98 €
Esmalte Acrílico Mate Blanco 750ml	2	23,06 €
Barniz acrílico matte en spray <i>Full-dip 400ml</i>	5	27,36 €
Pack de pinceles 6 unid.	4	19,96 €
Pinturas acrílicas 6 unid	4	75,80 €
Colorante universal	10	80,64 €
Brochas de pintura 6 unid.	2	15,98 €
Cubeta de pintura y rodillo acrílico	4	14,00 €
Placas de contrachapado de haya	25	112,05 €
Vaselina <i>Aptonia 100ml</i>	4	15,96 €

Cola blanca lavable <i>Liderpapel 1000ml</i>	2	11,28 €
Tijeras sin punta	10	28,90 €
10 discos de lijado 180mm	1	5,99 €
Rotuladores de pintura acrílica 12 unidades	3	43,96 €
Disco duro externo <i>Toshiba 1TB</i>	1	44,95 €
Pendrivel Toshiba 32Gb	1	4,20 €
10 vendas de yeso Navaris	3	29,70 €
Caja de ladrillos grande LEGO (10698)	1	49,56 €
Confección 1000 calendarios marcapáginas	1	49,06 €
Total		29.396,276 €

2.8. Resultados esperados

Los resultados esperados con esta intervención son un dominio intermedio del lenguaje audiovisual. Mayor motivación e implicación en el uso de las TIC's con el objetivo de cambio social. Se entiende que el manejo de herramientas audiovisuales puede ser un atractivo para trabajar con este público debido a que los smartphones con sus cámaras de foto y vídeo son potenciales productores de material para publicaciones online, las cuales permiten mayor expansión de las ideas. Los efectos esperados de la intervención para la ciudad de Castellón es el aumento de la empleabilidad de los jóvenes debido a la mejora en su cualificación, además de poder emprender con el trabajo de fotografía y vídeo, poco a poco realizando pequeños trabajos de fotografía social (cumple, bautismo, pequeños eventos, etc) para personas cercanas. Y con la publicación de estos trabajos en las plataformas digitales, la expansión de su reconocimiento más allá del límite geográfico.

2.9. Monitoreo y Evaluación

Se pretende que una de las formas de evaluación del proyecto sea realizada a partir de la observación directa en los encuentros presenciales realizados en el aula como a través el acompañamiento en las prácticas externas. Al final de cada clase los alumnos son invitados a hacer un resumen de las ideas asimiladas durante la intervención educativa. Todas las reflexiones colectivas al final de clase serán grabadas. El análisis de las fotografías y vídeos generados durante el proceso y algunos cuestionarios pasados en clase también sirven de base para la evaluación y medición de los avances. Al fin de cada semestre, será realizada una evaluación general del impacto del proyecto en el entendimiento y comportamiento de las alumnas y alumnos frente a la realidad social y laboral en España por medio de la metodología de grupo focal y de cuestionarios relacionados al contenido impartido durante el curso, bien como cuestionarios de satisfacción, dónde podemos verificar qué han aprobado y qué hace falta mejorar en la intervención para garantizar su eficacia y sostenibilidad. A cada viernes, a través de apuntes en un diario, se pretende hacer análisis Pre-Post observando el cumplimiento de los objetivos marcados.

3. Conclusiones

Concluyo con este proyecto que la idea principal es evidenciar el papel de cada uno, en cuanto ciudadanos conscientes, para interrumpir las transmisiones de los mensajes dañinos a la democracia y generar cambios positivos, individual y colectivamente, en el sentido de promover una comunicación eficaz dentro y fuera de las comunidades. Para ello, se entiende que es necesario abandonar el rol de meros consumidores de tecnologías y contenidos

digitales para, volver a ser actores, sujetos críticos de los viejos paradigmas y sus necropolíticas neoliberalistas. Sujetos que exponen sus marcos de sentidos a experiencias disruptivas de conocimiento y que sacan provecho de las sinergias potencializadas por las TIC para transformar las conexiones que sostienen los procesos comunicativos hegemónicos. El reto es ir más allá de la visión del conocimiento como un bien de consumo - datos adquiridos -, instrumental y funcional, sin lirismos. Es abrir una vía para ampliar la participación política, diversificando las representaciones y generando, como consecuencia, políticas públicas acordes con la multiplicidad de agendas por medio de una educación digital crítica y feminista.

Bibliografía

Bondía, J. L. (2002) "Notas entre a experiência e o saber da experiência". *Revista Brasileira de Educação*. (19), pp. 19-29 Disponible en: <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n19/n19a02.pdf> [Consultado 12-3-2019]

Cáritas Diocesana de Segorbe Castellón(2018). *El Semillero(28)*. Disponible en <http://www.caritas-sc.org/documentacion/122-documentos/revistas/1875-el-semillero-n-28-la-revista-anual-del-taller-de-jardineria-y-viverismo> [Consultado 6-6-2019]

Cáritas Española(2018). *Informe de Cuentas Anuales 2017*. Disponible en <https://caritas-web.s3.amazonaws.com/main-files/uploads/2018/09/Cuentas-anuales-2017-y-financiadores-p%C3%BAblicos.pdf> [Consultado 6-6-2019]

Centro Reina Sofía sobre Adolescencia y Juventud y FAD(2018). *Índice Sintético de Desarrollo Juvenil Comparado (2009-2017) España en Europa*. Disponible en http://www.adolescenciayjuventud.org/que-hacemos/monografias-y-estudios/ampliar.php/Id_contenido/127003/tipo/4/# [Consultado 23-05-2019]

Diller, A. et al.(1996)“Describing the Emperor’s New Clothes: Three Myths of Educational (In) Equality.” *The Gender Question in Education: Theory, Pedagogy & Politics*. Boulder: Westview.

Foucault, M.(1999) *A ordem do discurso*. São Paulo: Loyola.

Fundación FOESSA(2014a). *Jóvenes Desigualdad y exclusión social*. Disponible en https://www.foessa2014.es/informe/uploaded/documentos_trabajo/15102014151419_4914.pdf [Consultado 23-2-2019]

Fundación FOESSA(2014b). *Precariedad y cohesión social*. Disponible en <http://www.solidarios.org.es/wp-content/uploads/foessa-precariedad-cohesion-social.pdf> [Consultado 29-5-2019]

Fundación FOESSA(2018). *Exclusión estructural e integración social*. Disponible en <https://caritas-web.s3.amazonaws.com/main-files/uploads/2018/09/Ana%CC%81lisis-y-perspectiva-2018-digital-.pdf> [Consultado 6-4-2019]

hooks, b. (2013) *Ensinando a transgredir A educação como prática da liberdade*. São Paulo: martins fontes.

Kirchhnerr, J y Biswas, A. (2015) "Citations are not enough: Academic promotion panels must take into account a scholar's presence in popular media", *LSE Impact Blog*, 9 de abril. Disponible en <https://blogs.lse.ac.uk/impactofsocialsciences/2015/04/09/academic-promotion-scholars-popular-media/> [Consulta 01-6-2019]

Lederach, J.P.(2007). *La imaginación moral*. Bilbao: Bakeaz.

Lorde, A.(1978). "The Transformation of Silence into Language and Action". *Sinister Wisdom* (6) p. 13 Disponible en http://sinisterwisdom.org/sites/default/files/Sinister%20Wisdom%206_0.pdf [Consultado 14-06-2019]

Mammi, A.(2019) "Menos Martius, mais Clara Nunes", *Folha de São Paulo*, 24 de mayo. Disponible en https://www.quatrocincoum.com.br/br/entrevistas/politica/menos-martius-mais-clara-nunes?fbclid=IwAR1WMJuu56HHpF5s0fGMJILk9HzuRBZ3VPSIISGbEmdzCfTT6EBzMIJ-Tc0#_XOohW-OFWG0.facebook [Consultado 12-5-2019]

Montero, D. y Domínguez, J.M.M.(2014). *El cambio social a través de las imágenes: guía para entender y utilizar el vídeo participativo*. Madrid: Catarata.

Naciones Unidas(2018). *Informe de los Objetivos del Desarrollo Sostenible 2018*. Disponible en <https://unstats.un.org/sdgs/files/report/2018/TheSustainableDevelopmentGoalsReport2018-ES.pdf> [Consultado 8-5-2019]

Naciones Unidas(2018). *Objetivos y metas de desarrollo sostenible*. Disponible en <https://www.un.org/sustainabledevelopment/es/sustainable-development-goals/> [Consultado 3-6-2019]

Oregon's Public Health Institute(n.d). *Participatory photography Project Guide, From Community Assessment to political action*. Oregon: Community Health Partnership Disponible en https://ophi.org/download/PDF/healthy_planning_pdfs/ophi%20photovoice%20guide_0916.pdf [Consultado 15-5-2019]

Organización para la cooperación y el Desarrollo Económicos(2017). *Estudios Económicos de la OCDE España*. Disponible en <http://www.oecd.org/economy/surveys/Spain-2017-OECD-economic-survey-overview-spanish.pdf> [Consultado: 12-5-2019]

PhotoVoice(2011), *Introduction*. Disponible en https://photovoice.org/methodologyseries/method_05/index.htm [Consultado 7-6-2019]

Puig, J. M., Batlle, R., Bosch, C. y Palos, J.(2007). *Aprendizaje servicio. Educar para la ciudadanía*. Disponible en <http://educacion.wke.es/agendaonline/Admin/Upload/2816/aprendizaje%20servicio%20muestra.pdf> [Consultado 24-05-2019]

Ribeiro, D.(2018). *O que é lugar de fala?*. Belo Horizonte: Letramento.

Saramago, J. *Discurso pronunciado en 7 de Dezembro de 1998 na Academia Sueca*. Fundación José Saramago.

https://www.josesaramago.org/wp-content/uploads/2014/12/discursos_estocolmo_portugues.pdf [Consultado 11/05/2019]

Sartori, G. (2012). *Homo videns: la sociedad teledirigida*. Buenos Aires:Taurus.

Solis, B. y JESS5(2008). *Conversation Prism 5.0*. Disponible en <https://conversationprism.com/> [Consultado 2-5-2019]

Travieso, J.L. y Planella, J.(2008). La alfabetización digital como factor de inclusión social: una mirada crítica". *UOC Papers* (6). Disponible en https://www.uoc.edu/uocpapers/6/dt/esp/travieso_planella.pdf [Consultado 9-5-2019]

Universidad del País Vasco(2006). *Diccionario de Acción Humanitaria y Cooperación al Desarrollo*. Disponible en <http://www.dicc.hegoa.ehu.es/listar/mostrar/96> [Consultado 27-5-2019]

Viana, N. y Zanatta, C.(2018) "Quando você só acredita no que quer não há como ter democracia". *El País*. 18 de octubre. Disponible en https://brasil.elpais.com/brasil/2018/10/17/politica/1539729903_777514.html?id_externo_rsc=FB_BR_CM&fbclid=IwAR2M0TIKCVike9QIC59oRuIQIPfJFEA5YV8WOh-i9j_UdhmlZqzypFsw004 [Consultado 19-05-2019]

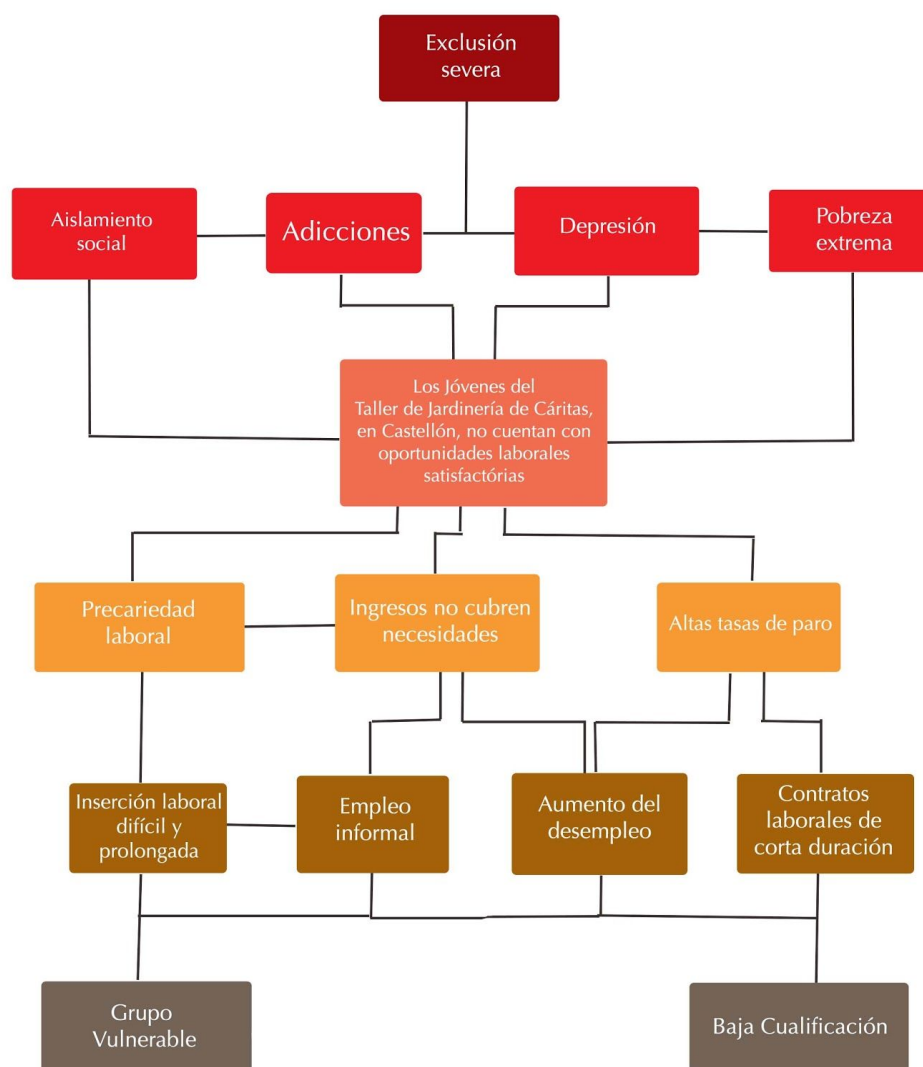
Anexos

1. Análise de involucrados

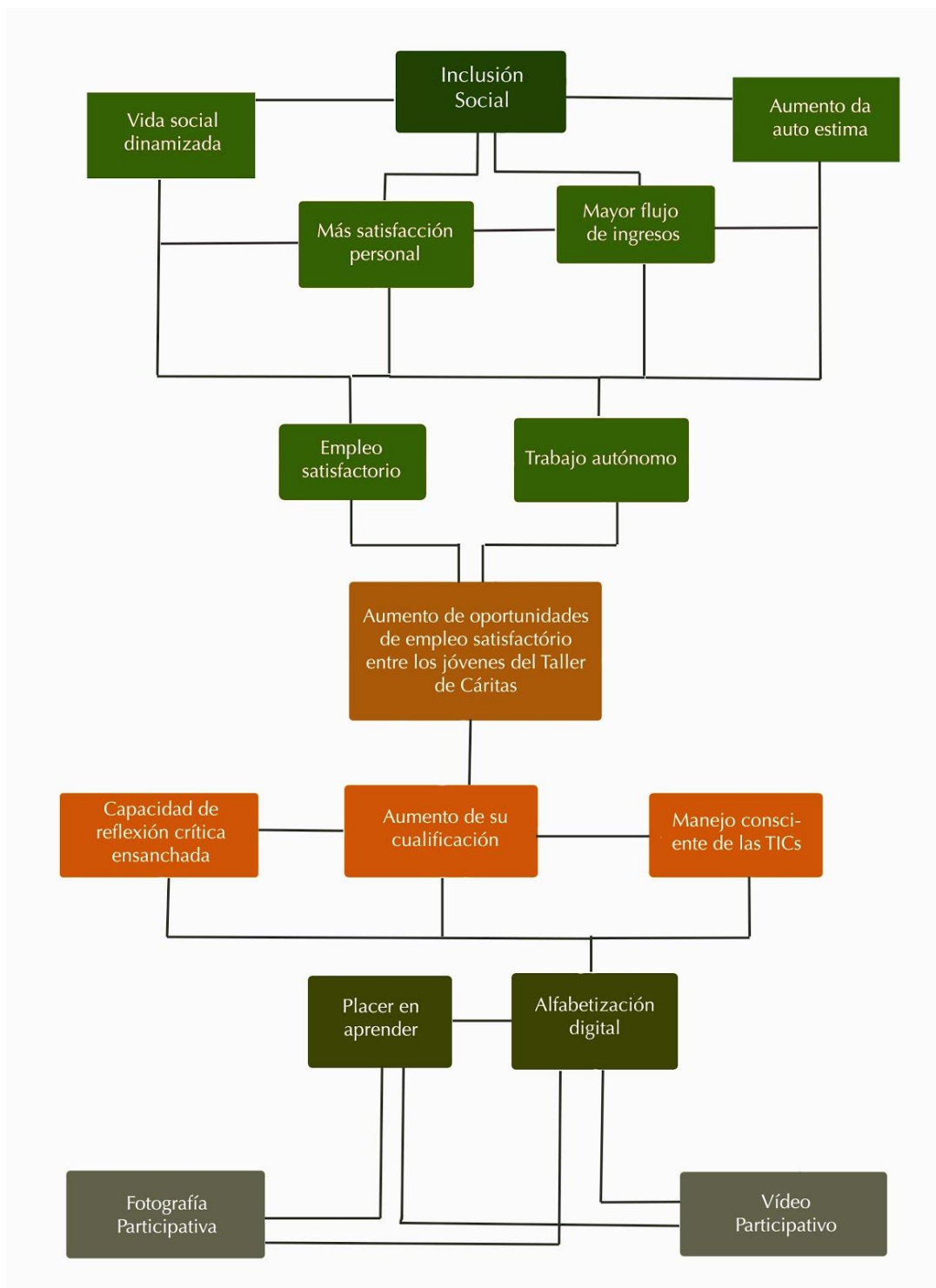
GRUPOS	INTERESES	PROBLEMAS PERCIBIDOS	RECURSOS	MISIÓN
ALUMNAS Y ALUMNOS (Adolescentes y jóvenes 16 - 19 años)	<ul style="list-style-type: none"> - Desarrollo personal; - Adquisición de un oficio; - Buenas condiciones laborales; - Aportación financiera; - Ocupar su tiempo libre; - Posibilidad de trabajo al final del curso; 	<ul style="list-style-type: none"> - Abandono escolar; - Uso de drogas - Malos comportamientos; - Falta de objetivos; - Malas compañías; - Contexto familiar problemático; - Falta de recursos básicos, en algunos casos; - Baja formación; - Depresión; - Bullying; - Baja autoestima; - Falta de políticas públicas leyes favorables; - Riesgo de exclusión social; 	<ul style="list-style-type: none"> - Ayuda financiera desde el taller; - Presencia y puntualidad; - Ganas de aprender y mejorar; - Apoyo de la familia; - Apoyo de los educadores; - Apoyo de sus iguales (sororidad, fraternidad); - Capacidad de transformación; - Disponibilidad de tiempo; 	<ul style="list-style-type: none"> - Inserción laboral; - Descubierta de su vocación; - Empeño en adquirir los conocimientos impartidos en el taller; - Realización de un buen trabajo; - Aumento de la sociabilización; - Mejora en la comunicación y en las relaciones interpersonales - Desarrollo de disciplina y responsabilidad;
EDUCADORES	<ul style="list-style-type: none"> - Buenas condiciones laborales; - Desarrollar en el alumnado capacidades laborales y sociales; - Garantizar la sostenibilidad del taller; 	<ul style="list-style-type: none"> - Bajada de categoría; - Corte de personal; - Disminución de sueldo; - Falta de financiación; - Aumento de atribuciones y burocracia para el cumplimiento del trabajo; 	<ul style="list-style-type: none"> - Apoyo de Cáritas y otras instituciones; - Liderazgo; - Conocimiento del oficio; - Disponibilidad de acompañamiento; - Interés real en el desarrollo del alumnado; - Empatía; 	<ul style="list-style-type: none"> - Impartir conocimientos con respecto al oficio de jardinería, habilidades de convivencia y de comunicación; - Dar apoyo y soporte en el proceso; - Coordinar las actividades;

<p>FAMILIARES</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Mejorar empleabilidad del hijo; - Socialización, desarrollo personal y emocional del hijo; - Garantizar sostenibilidad económica de la familia; - Garantizar la formación del hijo; 	<ul style="list-style-type: none"> - Falta de recursos básicos; - Conflictos entre familiares; - Dificultades en la educación de los hijos; - Garantizar la sostenibilidad económica de la familia; - Riesgo de Exclusión social; - Paro; 	<ul style="list-style-type: none"> - Apoyo emocional; - Apoyo logístico; - Apoyo financiero; - Educación moral; 	<ul style="list-style-type: none"> - Incentivar y sostener el proceso de aprendizaje realizado en el taller;
<p>CÁRITAS</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Caridad para la inclusión social de los jóvenes; 	<ul style="list-style-type: none"> - Aumento de burocratización de los servicios; - Bajada de puesto laboral de los educadores; - Disminución del sueldo de los colaboradores; 	<ul style="list-style-type: none"> - Soporte presupuestario, - Soporte institucional; 	<p>"A través del ejercicio de la caridad, atender y ayudar a personas en riesgo de exclusión social."</p>

2. Árbol de problemas



3. Árbol de objetivos



4. Matriz de Marco Lógico

Matriz de Marco Lógico - Intervención de VP "Tu mirada cuenta" 2020/2022			
Resumen	Indicadores	Medios de	Supuestos

	Verificables Objetivamente	Verificación	Importantes
Fin/Impacto	Contribuir para el aumento del nivel de empleabilidad de los estudiantes del Taller de jardinería	Se reduce en 50% el número de estudiantes sin posibilidad de trabajo en dos años	Cáritas registra en sus informes el impacto de proyectos de esa naturaleza en la empleabilidad de los jóvenes españoles
Propósito/ Efecto directo	Aumento de la cualificación y empoderamiento de los estudiantes del Taller de Jardinería	1. Cuestionarios de evaluación 2. Grupo focal grabado 3. Testigos grabados de educadores y familiares	En dos años, mejoran los índices de empleabilidad de los jóvenes formados en el Taller de Jardinería en alianza con "Tu mirada cuenta"
Productos	1. 10 estudiantes capacitados en Fotografía y Vídeo Participativo 2. 6 vídeos participativos realizados 3. 2 Proyecciones públicas de fotografía realizadas 4. 2 fotograffitis estampados 5. 1 Página de Facebook del Proyecto Creada y actualizada 6. 1 cuenta del proyecto en Instagram creada y actualizada 7. Una cuenta en Youtube creada y actualizada por los alumnos	1. Registros en fotos y vídeos realizados por los jóvenes y registros de los mismos en su momento de producción 2. 6 vídeos publicados en Youtube, Facebook e Instagram 3. 2 Proyecciones públicas registradas en fotos y vídeos 4. Fotografías y vídeos de la producción de los fotograffitis 5. Cuenta de Facebook actualizada con fotos y vídeos 6. Cuenta de Instagram actualizada con fotos y vídeos 7. Cuentas de Youtube actualizada con vídeos	1. Hay publicaciones de fotografías, vídeos, textos y entrevistas en redes sociales, periódicos, spots en televisión y radio sobre el proyecto 2. La gente española reconoce el proyecto por las redes sociales, curtiendo y compartiendo informaciones 3. Gente que vive en las afueras de Castellón se entera del proyecto y comparte las informaciones publicadas en las redes sociales 4. Las condiciones ambientales son favorables, los plazos son cumplidos, hay ánimo para comparecer y seguir con los estudios 5. Las redes sociales son actualizadas con suceso que tienen óptimo retorno del público
Actividades	1. Preparar los talleres 2. Comprar materiales	1. Condición presupuestaria de 29.396,27 € aprobada y	1. El alumnado comparece a las clases

	<p>presupuestados</p> <p>3. Impartir clases teóricas y prácticas</p> <p>4. Actividades externas</p> <p>5. Producir proyecciones públicas</p> <p>6. Producir fotograffitis</p> <p>7. Producir fotos vídeos participativos</p>	<p>disponibilizada por Cáritas.</p> <p>2. Se dispone de material, aula en buenas condiciones, transporte y personal habilitado para impartir el curso</p>	<p>2. Cáritas, educadores, familia, alumnado y facilitadores están dispuestos en contribuir con la realización del proyecto</p>
--	--	---	---