

La mujer refugiada en la prensa española: una propuesta didáctica de análisis crítico del discurso en el aula universitaria¹

Margarita Isabel Asensio Pastor

Universidad de Almería. Facultad de Educación. Departamento de Educación. CySOC. Almería, España

masensiop@ual.es

Refugee woman in the spanish press: a didactic proposal for critical analysis of discourse in the university classroom

Fecha de recepción: 25.02.2021 / Fecha de aceptación: 11.06.2021

Tonos Digital, 41, 2021 (II)

RESUMEN:

Este artículo ofrece una reflexión sobre la inclusión de la perspectiva de género en el aula universitaria, en concreto, dentro de la asignatura obligatoria de Estrategias para la comunicación en grupos multilingües del Grado de Educación Social de la Universidad de Almería (España). En este se plantea una propuesta didáctica de formación para alumnado de Educación Social desde los parámetros del Análisis Crítico del Discurso para determinar qué estrategias discursivas emplea la prensa española para referirse a las personas migrantes de tipo refugiado, en especial, las mujeres. Para ello, se recurrió al corpus creado por el Proyecto I+D DIPURE (El Discurso Público sobre los Refugiados en España), ya que consideramos que los resultados del análisis colaborarán en reconocer posibles

¹ La presente investigación se inscribe dentro del marco de investigación del Proyecto de Investigación I+D DIPURE (El Discurso Público sobre los Refugiados en España) Ref. FFI2017-89147-R, Ministerio de Economía, Industria y Competitividad. Fondos FEDER.

estereotipos y prejuicios que se puedan transmitir es este discurso público de los medios de comunicación, en este caso españoles, para poder ser combatidos y superados en el marco de una sociedad democrática que persigue la equidad e igualdad entre mujeres y hombres.

Palabras clave: perspectiva de género; refugiadas; educación superior; didáctica; análisis crítico del discurso.

ABSTRACT:

This paper offers a reflection on the inclusion of the gender perspective in the university classroom, specifically, within the compulsory subject of Strategies for communication in multilingual groups of the Degree in Social Education at the University of Almería (Spain). In this, a didactic training proposal for Social Education students is proposed from the parameters of Critical Discourse Analysis to determine what discursive strategies the Spanish press uses to refer to refugee-type migrants, especially women. For this, the corpus created by the R + D DIPURE Project (The Public Discourse on Refugees in Spain) was used, since we consider that the results of the analysis will collaborate in recognizing possible stereotypes and prejudices that can be transmitted in this public discourse of the media, in this case Spanish, to be able to be combated and overcome in the framework of a democratic society that pursues equity and equality between women and men.

Keywords: gender perspective; refugees; higher education; didactics; critical discourse analysis.

INTRODUCCIÓN

La dimensión de igualdad de género debe ser un objetivo común social y global en los que debe asentarse cualquier sociedad que tenga a bien considerarse democrática. No cabe duda de que la formación de formadores es determinante para alcanzar estos objetivos de promoción de la paridad entre sexos.

Por su parte, el papel de la universidad, además, de la consabida formación en contenidos que posibiliten al alumnado alcanzar las competencias profesionales relativas a sus estudios, también tiene que colaborar en su formación integral como ciudadanos críticos y profesionalmente éticos. Para ello, es absolutamente necesario que la educación superior contribuya en la construcción de sociedades equitativas e igualitarias, con las mismas oportunidades para hombres y mujeres y es por esto que la educación universitaria requiere ser abordada desde una perspectiva de género.

Trabajos como los de López-Francés y Vázquez (2014) y López-Francés, Viana-Orta y Sánchez-Sánchez (2016) ponen de manifiesto que todavía le queda camino por recorrer a la Universidad. En concreto, López-Francés et al. (2016) plantean si la concepción que tiene de sí misma la universidad como institución de prestigio y calidad, de progreso, conocimiento, de paz, ecología y derechos humanos, así como de equidad e igualdad entre géneros realmente lo es. En concreto, recogen resultados de estudios relativos a la violencia de género que ponen de manifiesto que esta, la violencia de género, se da tanto dentro del contexto universitario, como entre parejas con estudios superiores, en consecuencia, "es una falacia considerar que esta violencia es una cuestión de personas con "pobreza" educativo-académica" (p. 352).

A tenor de lo expuesto, parece necesario reflexionar sobre qué está haciéndose a nivel universitario desde la perspectiva de género. No cabe duda de que, a nivel internacional, como estatal existe un marco legal para la igualdad entre mujeres y hombres, así como sus correspondientes adaptaciones al contexto de estudio, pero la cuestión principal es cómo, desde la perspectiva vertical, en el último nivel de concreción, la del aula se están implementando propuestas de abordaje didáctico desde la perspectiva de género que, en definitiva, den respuesta a esta exigencia social.

Así pues, los/las docentes juegan un papel determinante para incluir propuestas de mejora e innovadoras para implementarlas en sus aulas con el objetivo de dar respuesta a esta exigencia social. En este sentido, el propósito de este artículo es el de ofrecer una propuesta de intervención

didáctica que emplee el Análisis Crítico del Discurso (a partir de ahora ACD) en el aula universitaria con perspectiva de género.

En concreto, esta propuesta nace en el marco de la asignatura Estrategias para la comunicación en grupos multilingües de seis créditos ECTS que se oferta con carácter obligatorio en cuarto curso del Grado de Educación Social y responde a las necesidades de transferencia social en materia educativa del Proyecto I+D DIPURE (El Discurso Público sobre los Refugiados en España) (Ref. FFI2017-89147-R Ministerio de Economía, Industria y Competitividad. Fondos FEDER) cuyo objetivo es el de conocer cómo se está representando el proceso migratorio de los refugiados en España en los medios de comunicación. Esto último porque el tema "refugiados", desde 2015, ha pasado a formar parte de la llamada *agenda setting* de los medios españoles, es decir, ha pasado a ser un asunto de opinión pública (Ardèvol-Abreu, Gil de Zúñiga y McCombs, 2020, p.2) o, lo que es lo mismo, como parte del debate social (Bañón, 2019).

Como expondremos más adelante, entre los objetivos de esta asignatura está el de comunicarse con migrados, pero también reconocer cómo se comunica la migración; este último punto es el que nos llevó a elegir un grupo social con nueva presencia en el contexto español (refugiados y refugiadas y peticionarios y peticionarias de asilo), empleando como base de la propuesta, el corpus confeccionado ad hoc en dicho proyecto de investigación.

En última instancia, conviene indicar que la propuesta con perspectiva de género que planteamos está también alineada con la *Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible de las Naciones Unidas*, en concreto, con el objetivo 5. Igualdad de género (Naciones Unidas, 2015).

Con estas premisas, hemos estructurado el artículo de la manera que sigue: nos detendremos en el enfoque de género en la Educación Superior, primero partiremos de la fundamentación legal sobre igualdad de género internacional, estatal y en el marco educativo universitario; proseguiremos con una aproximación a la perspectiva de género en educación y, más concretamente, en la educación superior y cerraremos este apartado con la docencia en relación a la perspectiva de género; posteriormente, nos

centraremos en la propuesta propiamente dicha para lo cual comenzaremos con una introducción sobre la asignatura en la que se desarrolló y el Grado en el que se enmarca y, para terminar, la fundamentación y desarrollo de la propuesta.

EL ENFOQUE DE GÉNERO EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR

Marco legislativo

Más allá de las actuaciones educativas que cualquier docente pueda acometer en el aula en materia de equidad entre mujeres y hombres, no cabe duda de que estas deben ir acompañadas, cuando no precedidas, de políticas internacionales, estatales e institucionales que fortalezcan y justifiquen dicha labor y que, además, estén en sintonía con las necesidades sociedades y sus posibles desajustes. Por tanto, en este epígrafe vamos a realizar un marco legislativo sobre igualdad de género para la eliminación de la desigualdad entre mujeres y hombres.

La Carta de las Naciones Unidas que se aprobó por todas las naciones del mundo el 26 de junio de 1945 –y se puso en vigor el 24 de octubre, establece en su artículo 1 el respeto a los derechos humanos y a las libertades fundamentales de todos, sin hacer distinción por motivos de raza, sexo, idioma o religión (Naciones Unidas, en línea). Además, las Naciones Unidas, en su primer año de vida, dentro del Consejo Económico y Social fundó la Comisión de la Condición Jurídica y Social de la Mujer como el principal organismo internacional para la creación de políticas dedicadas exclusivamente a la promoción de la igualdad de género y el empoderamiento de la mujer recogida en la resolución 11(II) del Consejo, de 21 de junio de 1946.

Tras varias conferencias internacionales que fueron fortaleciendo (Nairobi en 1985 y Beijing en 1995), en 2010, la Asamblea General de las Naciones Unidas creó un organismo de la ONU centrado en la mujer encargado de acelerar el progreso sobre la igualdad de género y el empoderamiento de la mujer llamado ONU Mujeres.

En última instancia, la Agenda 2030 de Desarrollo Sostenible de las Naciones Unidas centra su Objetivo 5 en el reconocimiento de la igualdad y

del empoderamiento de la mujer como un objetivo y como parte de la solución (Naciones Unidas, en línea).

Por su parte, la Unión Europea desde su constitución ha marcado una política paritaria entre mujeres y hombres. Así, la *Carta de los Derechos Fundamentales de la Unión Europea* (Unión Europea, 2000) en el artículo 21. 1. expone:

Se prohíbe toda discriminación, y en particular la ejercida por razón de sexo, raza, color, orígenes étnicos o sociales, características genéticas, lengua, religión o convicciones, opiniones políticas o de cualquier otro tipo, pertenencia a una minoría nacional, patrimonio, nacimiento, discapacidad, edad u orientación sexual (p. 13)

Además, existe una serie de concreciones en distintas directivas relacionadas con la igualdad de género en relación al empleo o retribuciones contributivas.

Con respecto a la concreción estatal española, además de las disposiciones de la *Constitución española* de 1978 recogido desde el Título preliminar, la idea de igualdad impregna todo el documento a lo largo de varios artículos, en concreto, el artículo 14 en el que se expone: “los españoles son iguales ante la ley, sin que pueda prevalecer discriminación alguna por razón de nacimiento, raza, sexo, religión, opinión o cualquier otra condición o circunstancia personal o social” (en línea). Asimismo, la legislación española, hacia 2003, es cuando viene contemplando medidas hacia la igualdad como la Ley Orgánica 1/2004, de 28 de diciembre, de Medidas de Protección Integral contra la Violencia de Género (en adelante LOMPIVG) o, posteriormente, la Ley Orgánica 3/2007, de 22 de marzo, para la igualdad efectiva de mujeres y hombres (LOIEMH) conocida como Ley de Igualdad.

En última instancia, dado que la propuesta se sitúa en la Comunidad Autónoma de Andalucía, cabe mencionar que su Estatuto de Autonomía dispone en el artículo 10.2 que “la Comunidad Autónoma propiciará la efectiva igualdad del hombre y de la mujer andaluces...” y en el artículo 15 que “se garantiza la igualdad de oportunidades entre hombres y mujeres en todos los ámbitos”. Asimismo, reconoce y fortalece el importante papel que

desempeña el sistema educativo en materia de igualdad, tal como se establece en su artículo 21.8 (Consejería de Educación Junta de Andalucía, 2016, p.5)

No obstante, como indica Bas-Peña (2014, p. 14), actualmente este marco normativo internacional, así como nacional no parecen ser suficientes para garantizar la igualdad entre hombres y mujeres, pero la realidad nos muestra que la desigualdad, la discriminación y la violencia sobre las mujeres se mantiene en todo el mundo, aunque de manera e intensidad diferente.

Educación Superior

Al amparo del marco legal configurado en el apartado anterior, la universidad ha tratado –y trata- de dar respuesta a esta necesidad de búsqueda de equidad e igualdad entre mujeres y hombres. No puede olvidarse, como señala Mayorga (2018), que esta se caracteriza por ser un espacio para producción y reproducción de conocimiento que constituye la base para el desarrollo del país, así como la formación de profesionales empoderados a nivel intelectual, académico, científico, humanístico en valores. Por tanto, desde esta hemos de trabajar para impulsar sociedades más justas, equitativas y solidarias. Al respecto, *La Declaración Mundial sobre la Educación Superior en el Siglo XI: Visión y Acción* (UNESCO, 1998) señalaba su papel estratégico en materia de género.

La Ley Orgánica 4/2007, de 12 de abril, por la que se modifica la Ley Orgánica 6/2001, de 21 de diciembre, de Universidades (en adelante LOM-LOU) en la disposición adicional 12 y Real Decreto 1393/2007, de 29 de octubre, por el que se establece la ordenación de las enseñanzas universitarias oficiales, siguiendo las directrices de la ANECA (La Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación) establecía para la elaboración de los nuevos planes de estudio de Grado que los objetivos generales debieran definirse teniendo en cuenta los derechos fundamentales y de igualdad de oportunidades entre mujeres y hombres, así como incluir en los planes de estudios en que proceda se deberá incluir enseñanzas relacionadas con los derechos fundamentales y de igualdad de

oportunidades entre hombres y mujeres (Ventura, 2008, p. 159). De acuerdo con Buquet (2011), "la incorporación de los estudios de género en los currículos es considerada como un factor que favorece el proceso de institucionalización de la perspectiva de género en las instituciones de educación superior" (p. 214).

En este sentido, todas las universidades españolas están –o deberían estar– dotadas de Unidades de Igualdad como así lo estipula la LOIEMH o Ley de Igualdad (Jefatura del Estado, 2007). El propósito de estas unidades es el de desarrollar las funciones relacionadas con el principio de igualdad entre mujeres y hombres, pues las instituciones de educación superior han de ser "espacios de creación y transmisión de conocimiento científico; de producción y reproducción de valores y comportamientos; y de convivencia entre diferentes sectores sociales y generaciones" (Buquet, 2011, p. 217) y es por ello que tiene la "responsabilidad social de contar con ambientes equitativos entre mujeres y hombres, y favorecer la igualdad de oportunidades académicas, laborales y profesionales entre los sexos" (p. 217).

En el caso de la Universidad de Almería (España) dicha preocupación por la igualdad se materializó, primero en un Secretariado de la mujer, y que, en junio de 2015, con la Delegación del Rector para la Igualdad de Género. El 31 de enero de 2020, su Consejo de Gobierno aprobó el I Plan de igualdad de la Universidad de Almería 2020-2014 (Universidad de Almería, 2020)

Esto evidencia la preocupación institucional que, en última instancia, debe hacerse extensible y materializarse en la propia labor docente, es decir, hacer que el proceso de enseñanza de los contenidos impartidos sea desde una perspectiva de género con el fin de la ansiada igualdad y equidad entre géneros. El artículo de Duarte y García-Horta (2016) ofrece una mirada histórica sobre igualdad, equidad de género y feminismo relevante para este trabajo.

Docencia con perspectiva de género

La educación debe atender a las realidades sociales y sus transformaciones estructurales en materia social, económica, cultural, política, así como a las problemáticas que surjan de dichos cambios. Una de estas realidades es la que atañe a la igualdad entre mujer y hombres en donde la docencia universitaria, de acuerdo con Mayorga (2018), debe afrontarla desde un criterio de igualdad de género para alinear los conocimientos con la realidad y, en definitiva, dotar al alumnado de las competencias profesionales para desarrollarse laboralmente, pero desde la equidad, la igualdad de género, objetivo propio de cualquier sociedad democrática. Así, Palomar (2004), indica que se debe promover un cambio ético en las instituciones para que estas incorporen en sus sistemas axiológicos el respeto a la diversidad y la búsqueda de la equidad con énfasis en la de género.

En general, la investigación sobre género “tienen una larga tradición en el ámbito académico” (Ventura, 2008, p. 157) se ha venido desarrollando intensamente desde la universidad en cuanto a cómo se producen e institucionalizan las personas por su género. Desde el ámbito disciplinar educativo concretamente ha atendido a la incorporación tardía de la mujer a esta o a su presencia en el currículo abierto y el oculto, entre otras cuestiones, aunque casi toda ella encaminada a niveles educativos inferiores y no tanto sobre ella. Como señalan Abril y Romero (2006), esto se va a dar sobre todo entrados en el siglo XXI acompañadas de políticas internacionales.

Afrontar la docencia en clave de género supone, como indica Tort-Martorell (2018), por un lado, “someter a una revisión constante la tendencia a representar las instituciones sociales y culturales de una única perspectiva” (p.33), generalmente la androcéntrica y, por el otro lado “una aproximación crítica a cualquier fenómeno que desvele, haga visibles, analice y aborde las posibles desigualdades que puedan darse entre hombre y mujeres” (p. 33).

Por su parte, el Observatorio para la Igualdad de la Universidad Autónoma de Barcelona (en línea) considera que una docencia desde la

óptica de género implica revisar los sesgos androcéntricos de las disciplinas universitarias, así como cuestionar los supuestos de género y estereotipos de género oculto en los currículos.

El/la docente, siguiendo a Mayorga (2018), debe abordar con propiedad nuevos paradigmas que apunten a una educación de calidad, que no se limite a los contenidos de las asignaturas como ya expusimos y, además, colabore en el desarrollo integral del alumnado para que sea un miembro activo de su comunidad consciente de que debe ser motor de cambio de la misma, sobre todo en las cuestiones de desigualdad social, especialmente la de género que es la que nos ocupa aquí, como venimos insistiendo. Como especifica Mayorga (2018, p. 141), “la participación total y equitativa de las mujeres es vital para asegurar un futuro sostenible” (p. 141) y esgrime los siguientes motivos que hemos adaptado:

Los roles de género son creaciones y construcciones sociales, estos se aprenden y transmiten generacionalmente, pero pueden ser modificados; dicho cambio debería ir encauzados a desligarnos de principios patriarcales y androcéntricos para alcanzar la igualdad y equidad entre mujeres y hombres.

Mantener las desigualdades de género socava el potencial de mujeres y niñas y, en definitiva, de la mitad de la población mundial. De ahí que el empoderamiento debe ser una herramienta indispensable para mujeres y niñas, para hacer avanzar el desarrollo de un país y, además, reducir los índices de pobreza.

La igualdad de género es ofrecer las mismas oportunidades para niñas y niños a acceder a la escuela, al trabajo, al desarrollo personal y, por extensión, al desarrollo del propio grupo.

Además, de los beneficios anteriormente expuesto sobre la igualdad entre mujeres y hombres, desde el ámbito universitario, debe enfocar la docencia considerando el género como variable analítica y explicativa para identificar las causas y consecuencias de la desigualdad de género para poder combatirlas. Además, el Marco general para la incorporación de la perspectiva de género en la docencia universitaria de la Agència per a la

qualitat del Sistema Unviersitari de Catalunya (2019, p. 14) señala que una docencia con perspectiva de género:

Mejora la calidad docente y la relevancia social de los conocimientos, las tecnologías y las innovaciones producidas.

Permite profundizar en la comprensión de las necesidades, los comportamientos y las actitudes del conjunto de la población, rehuendo así tanto las interpretaciones sesgadas en favor del hombre.

Estimula el pensamiento crítico del alumnado, al proporcionarle nuevas herramientas para identificar los estereotipos, normas y roles sociales de género.

Sin embargo, como recogen Bas-Peña, Pérez-de-Guzmán y Vargas-Vergara (2013, p.102), un estudio del Ministerio de Igualdad y la Universidad Complutense de Madrid de 2010 manifestó que las universidades no contemplan la perspectiva de género de una forma transversal, así como un currículo en el que apenas existen asignaturas sobre mujeres que hayan sobresalido en la historia o la ciencia, entre otras. Por su parte, López-Francés, et al. (2016) realizaron un estudio que revela que los/las estudiantes, además de trabajar las competencias científicas (saber) o metodológicas/técnicas (saber hacer) referidas a la disciplina en la que da docencia, también atiende a otras competencias como las sociales (saber estar) y personales (saber ser) en donde se llama la atención sobre la inclusión en la formación del profesorado de los valores de igualdad y respeto.

UNA PROPUESTA DE INTERVENCIÓN DIDÁCTICA CON PERSPECTIVA DE GÉNERO

Como ya indicamos en la introducción de este trabajo, nuestro propósito es el de ofrecer una propuesta didáctica para la formación de formadores recurriendo al ACD desde la perspectiva de género. En concreto, en el marco de la asignatura de Estrategias para la comunicación en grupos

multilingües del Grado de Educación Social de la Universidad de Almería. Para ello, comenzaremos con una aproximación sobre la Educación Social y, posteriormente, nos centraremos en la asignatura y la implementación formativa desde los presupuestos de género.

El marco de actuación: El Grado de Educación Social

La Educación Social es, en palabras de Ortega (1999) “la educación social debe ante todo ayudar a ser y a convivir con los demás. Aprender a ser con los demás y a vivir juntos en comunidad” (p. 18).

Por su parte Carreño (2015), tras realizar un recorrido histórico por el tema educativo, cuando habla de los ámbitos de la educación social expone “lo que hoy denominamos educación social es el resultado de una evolución guiada por la necesidad de dar respuesta educativa a algunos desafíos sociales, económicos, políticos y culturales planteados a lo largo de la historia.

La Asociación Internacional de Educadores Sociales (2011) entiende que el/la educador/a social como un mediador que facilita la construcción y articulación social impidiendo la marginación y exclusión social mediante “un proceso de interacción social para apoyar al individuo y a los grupos de riesgo en cuestión para que pueda desarrollar sus propios recursos” (p. 8).

Por otro lado, los/las educadores/as sociales como “agente dinamizador de igualdad” (Mosteiro, 2015, p. 227), actúan en contextos muy variados y con individuos de muy diversas edades, entre los que destacamos los problemas sociales que general desigualdad de género de diversa naturaleza (acceso a los estudios, oportunidades laborales, etc.)

En el caso concreto de la Universidad de Almería, el Grado de Educación Social (Plan 2011) entiende la Educación Social como aquella que se ocupa de la labor socioeducativa en contextos formales y no formales para contribuir al desarrollo de una sociedad democrática, libre y emancipada, así como una perspectiva de trabajo orientada a la acción en entornos múltiples, complejos, interculturales, cambiantes y adaptativos (Facultad de Educación, en línea).

Por tanto, los objetivos de este Grado podemos concretarlos en que el alumnado alcance las competencias profesionales necesarias para desarrollar su labor como educador/a social para lo que se requiere, en primera instancia, de colaborar en que disponga de los conocimientos, capacidades, herramientas de trabajo y actitudes para dicho desarrollo teniendo presente que su trabajo se llevará a cabo con diferentes sujetos y colectivos en distintos contextos y necesidades, siempre con criterios de igualdad y equidad. Asimismo, colaborar en el desarrollo de la capacidad crítica y la responsabilidad ética tanto en el proceso investigador, como en la acción educativa propiamente dicha. En definitiva, el alumnado debe orientar toda su formación hacia la transformación social.

Propuesta de integración en la materia Estrategias para la comunicación en grupos multilingües

Por las características del Grado de Educación Social, el tema de género debería estar presente en un variado número de materias, como también parece obvio que todas las materias de manera transversal estuvieran desde la perspectiva de género. Sin embargo, un estudio de Bas-Peña et al. (2013, p.116) pone en evidencia que es escasa la presencia de temas de género en la titulación de Educación Social de las universidades españolas y que las que existen, se centran en temas de igualdad entre hombres y mujeres; por otro lado, es menor la concurrencia de asignaturas relacionadas con aspectos vinculados a la inclusión y la violencia (de género y familiar).

Por parte de la asignatura sobre la que se presenta la propuesta e integración de género, Estrategias para la comunicación en grupos multilingües, se centra en ofrecer estrategias, es decir, tácticas comunicativas para trabajar con población migrada con lenguas distintas a las del país de acogida. Además, el concepto de multilingüismo implica hablar también de contextos multiétnicos y multiculturales y del impacto de este fenómeno tanto en la sociedad de acogida (y la población), como en el propio migrado.

Además, la asignatura pretende que el/la educador/a social reconozcan dicha diversidad cultural, así como los prejuicios y estereotipos sobre esta para servir, en definitiva, como mediador comunicativo entre las distintas partes implicadas dentro del fenómeno migratorio.

Así pues, resulta esencial que el/la educador/a social desarrolle y mejore sus habilidades comunicativas con las que ejecutar estrategias comunicativas efectivas y eficientes para comunicarse con las distintas partes de dicho fenómeno, también debe colaborar en dotar de estrategias comunicativas a la población migrada -en este caso, el aprendizaje de la lengua de acogida/las lenguas de acogida es esencial- que minimicen el choque cultural y, además, saber reconocer cómo se está comunicando la migración al resto de la sociedad como, por ejemplo, en el caso de los *mass media* o las redes sociales detectando discursos que inciten al odio, al racismo y a la intolerancia, entre otros. Por tanto, la asignatura presenta una perspectiva de enseñanza-aprendizaje del hecho comunicativo de manera triangulada como podemos observar en la figura que sigue.

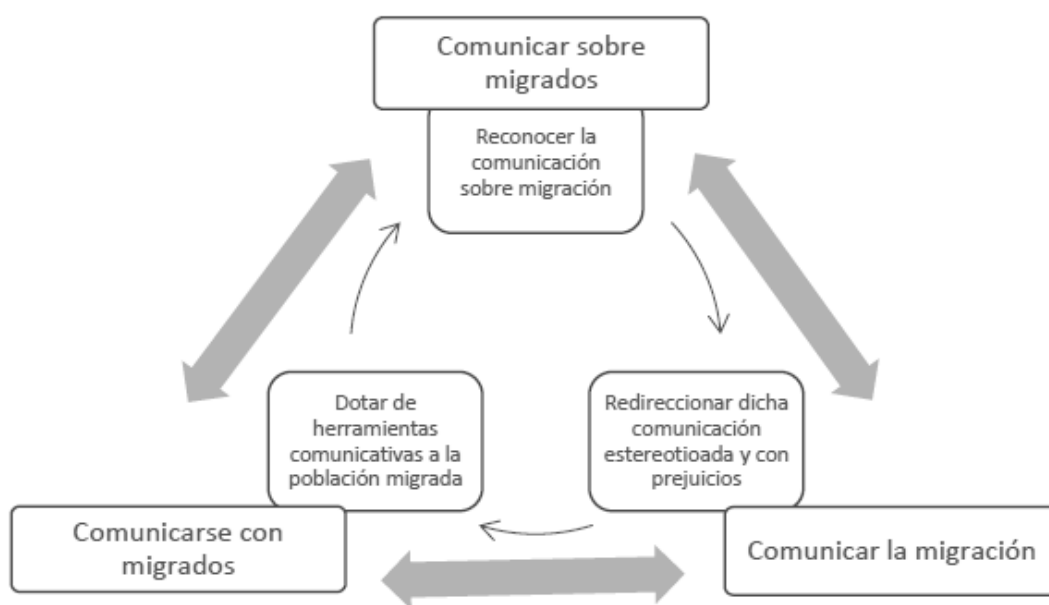


FIGURA 1. Objetivo formativo de la materia Estrategias para la comunicación en grupos multilingües. Fuente: elaboración propia.

Desde la perspectiva de los contenidos, en función del esquema anterior, el tema de género está sobradamente justificado, sobre todo en lo concerniente al reconocimiento del estereotipo y prejuicio de género que ha de ser abordado tanto dentro de nuestra propia realidad de comunidad de habla, como proceder a acercarnos a los que se puedan dar entre los grupos de acogida, pues no se puede reorientar dichos prejuicios y estereotipos sin conocerlos, reconocerlos y analizarlos.

Por otro lado, uno de los mayores impulsores y transmisores de estereotipos y prejuicios suele ser los medios de comunicación o las redes sociales. Por ese motivo, la última parte de la asignatura se centra en que los/las estudiantes atiendan a cómo se comunica la migración, ya que esta es generadora de prejuicios y estereotipos que, como indicamos anteriormente, necesitamos reconocer para realizar nuestra labor educativa hacia la tolerancia, el respeto y la igualdad.

¿A quién analizar?

Dentro de esta perspectiva de actuación, dentro del fenómeno migratorio adolece también de una cierta invisibilización de la mujer y las niñas migradas avocadas a una situación de mayor vulnerabilidad y/o riesgo de exclusión social, es decir, sufren una doble desigualdad: la de género y la de migrante. Esto es lo que nos motivó a plantear, desde la perspectiva de género, el abordaje del análisis crítico del discurso sobre la mujer migrada de una manera explícita en el apartado relativo a "comunicar la migración", sin por ello desatender a los hombres. Entre las cuestiones que nos planteamos para la concreción de un planteamiento desde la perspectiva de género destacamos estas: ¿Por qué la prensa suele hacerse eco del fenómeno migratorio en términos masculinos? ¿y cuándo explicita mujer / niña, es decir, cuándo adquiere el género importancia discursiva? ¿se les da voz discursiva o son pretextos informativos?

No obstante, conviene especificar que dentro del fenómeno migratorio, la propuesta se enfocó en un sector determinado de la población migrada, los/las refugiados/as. El motivo que nos llevó a centrarnos en este sector fue, en primera instancia, porque a partir de 2015 supone un punto

de inflexión desde el punto de vista migratorio mundial con cifras hasta esa fecha desconocidas, la Organización de las Naciones Unidas (ONU) cifró en 244 millones de personas desplazadas durante 2015, de los que el Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Refugiados (ACNUR) en 2017, según datos hasta el 31 de diciembre del año anterior, fueron 65,6 millones de personas desplazadas, de las que 22,5 millones refugiados (17,2 bajo el auspicio directo de ACNUR; 5,3 registrados por la Agencia de Naciones Unidas para los Refugiados de Palestina en Oriente Próximo -UNRWA-) y, en el caso español, manifiesta un fenómeno migratorio muy reciente.

¿Qué analizar?

Delimitado a quién analizar, el fenómeno migratorio sobre los refugiados, nos centramos en el qué analizar. En este sentido, nos valimos del corpus del Proyecto I+D DIPURE (el Discurso Público sobre los Refugiado en España) que recoge un total de 2916 noticias (enero de 2015-mayo de 2017) con 50 eventos y atiende a diversas etapas del viaje migratorio del refugiado (salida, trayecto, frontera, llegada, permanencia y regreso) registrados en dieciocho periódicos: *20 Minutos, ABC, Diario de Navarra, El Correo, El Diario Vasco, El Mundo, El Norte de Castilla, El Periódico, El País, Heraldo de Aragón, Ideal, La Razón, La Vanguardia, La Voz de Galicia, Última Hora, Diario de Almería, La Voz de Almería, La Verdad de Murcia.*

Sobre este total, solo el 3,87% son noticias relacionadas con mujeres. Como señala Garrido (2012), los *mass media* -y sobre todo con las redes sociales- el tratamiento que se hace de la migración y la diversidad cultural con frecuencia es sesgado o partidista -desde el punto de vista político-.

Así, algunas de las preguntas que se trataron de responder a través de dicho corpus fueron ¿Por qué se hace mención específica a mujer refugiada teniendo en cuenta que lo normal es la tendencia a la generalización en masculino? ¿Qué se pretende destacar enfatizando su condición de mujer? o ¿Desde qué perspectiva es abordada? ¿Con qué se relaciona: matrimonio, hijos, violencia, etc.? ¿Se le da voz a estas mujeres?

Y de tener voz ¿cómo se le da: con citas directas, a través de otras personas, etc.?

¿Cómo analizar?

Para llevar a cabo esta propuesta, recurrimos al ACD por cumplir con tres requisitos: obliga a implicarse en el problema social tratado al propio análisis del discurso, la idea de que la realidad social no puede ser independiente, sino que están influida por cómo se nos aparece y por cómo se nos cuenta y por asumir un trabajo inter o transdisciplinar como el único posible en temas de tal complejidad (Bañón, 2002). El ACD es, por tanto, una práctica investigadora e instrumento de acción social que nos permite desvelar la forma de construcción simbólica de las personas, tanto de manera individual como social (Asensio y Carmona, 2020) y permite abordar de manera interdisciplinar las manifestaciones textuales a partir del tratamiento de temas socialmente relevantes (Bañón, 2004).

En concreto, Fairclough y Wodak (2000) establecen la siguiente delimitación de los campos de actuación del ACD a tener presentes por parte del alumnado en su propia práctica profesional: 1) se ocupa de los problemas sociales, 2) analiza las relaciones de poder como elementos discursivos, 3) estudia cómo el discurso constituye a la sociedad y a la cultura, 4) examina la labor ideológica del discurso, 5) delimita el discurso como hecho histórico, 6) descifra el vínculo entre texto y la sociedad como elemento mediado, 7) ahonda el carácter interpretativo y explicativo del discurso y 8) investiga cómo el discurso es una forma de acción social.

Dentro del ACD, nuestra propuesta se basa en el análisis de los titulares, ya que, como afirma van Dijk (1990, p. 83-86), estos funcionan como resumen, es decir, en ellos se expresan las macroestructuras y tienen la función estructural de manifestar los principales temas

A) Aspectos periodísticos o textuales

- Tipo de titular: informativo, expresivo o apelativo.
- Componente formal o morfológico: simple, doble o múltiple.
- Actores: individuales o colectivos.
- Componente sintáctico: completo, reducido o defectuoso.

- Cohesión: deícticos, anáfora/catáfora, referencias endofóricas/exofóricas, repetición, elipsis.

B) Aspectos pragmático-discursivos

- Actos de habla: asertivo, directivo, compromisorios, expresivos o declarativos.
- Modalidad enunciativa: aléticas, epistémicas o deónticas.

¿Cómo difundir los resultados?

La importancia de la propuesta no es solo realizarla, sino que el alumnado pueda difundir sus resultados y comenzar a generar campañas de sensibilización y, al mismo tiempo, de contraargumentación contra prejuicios y estereotipos. Para ello, consideramos que es necesario emplear los mismos medios en los que se incitan a discursos de odio y de miedo o a perpetuar estereotipos de género en los que las mujeres migradas sufren, como ya expusimos, una doble discriminación: por ser mujeres y por ser migradas. En relación con lo expuesto, el estudio de Asensio (2020) referido a la voz de las refugiadas en la prensa española, domina una temática más centrada en denunciar situaciones de violencia, sobre todo, de tipo sexual y presentarlas en sus roles tradicionales de esposas y/o madres, pero no tanto en su rol emprendedor, su labor social actual, su vinculación con la comunidad más frecuente en hombres. Además, no podemos pasar por alto que muchas mujeres migradas abandonan sus países por la discriminación que padecen; sin embargo, esta situación puede agudizarse en el país de inmigración por varios motivos: 1) que la comunidad de ese país no la incluye y estigmatice en función de lo que piensan que es su rol en la sociedad de la que provienen; 2) que otros miembros migrados de su país construyan una comunidad en la que se le impongan ciertas reglas que subyuguen su libertad.

Así, los espacios que se proponen para generar los fines anteriormente expuestos en redes sociales, creados por el alumnado, son *Facebook*, *Twitter* o, de una forma más visual, *Instagram*.

CONCLUSIONES

La desigualdad de género es, todavía hoy en día, una realidad que debe ser combatida a nivel internacional y nacional. Si bien, las medidas legales no parecen poner fin a esta lacra social como lo verifican las noticias e informes nacionales e internacionales en tanto a los casos de violencia y muerte por cuestión de género, las brechas laborales y salariales entre mujeres y hombres, entre otras cuestiones. En este sentido, la educación juega un papel decisivo para trabajar la equidad e igualdad de géneros. Esto hace que la universidad, como institución y sus docentes pongan mayor énfasis en las políticas de género dentro de ella y en las de adoptar una docencia con perspectiva de género.

En el caso que aquí planteamos de una asignatura, Estrategias para la comunicación en grupos multilingües del Grado de Educación Social, era especialmente significativa la formación de futuros formadores desde la perspectiva en la que ejercen sus competencias profesionales. En nuestro caso concreto, se concibió la formación en la reflexión del papel de la prensa escrita, cómo esta conforma discursos que construyen debate social y dónde pueden perpetuarse estereotipos y prejuicios sobre las mujeres, especialmente, entre aquellas que se encuentran en una situación de riesgo social y, por tanto, de vulnerabilidad como es el caso de las refugiadas. En este sentido, el Análisis Crítico del Discurso se constituye como una herramienta indispensable para el reconocimiento de cómo se refiere la prensa y construye una imagen sobre dicho sector de población migrada; el reconocimiento de estas estrategias discursivas sirve para poder combatir y reconstruir el posible discurso negativo o poco igualitario que se esté dando. En última instancia, el corpus DIPURE, por otro lado, nos proporcionó el material indispensable para poder abordar el tema de las refugiadas en la prensa española.

Por otro lado, los resultados de la implementación en el aula resultaron altamente beneficiosos por dos cuestiones principales: la primera, por la formación de alumnado universitario desde la criticidad y la segunda, al ser capaces de deconstruir los mensajes que se filtran en medios como la prensa escrita, reconocer las estrategias comunicativas que se emplean

para la construcción de discursos de odio y de miedo, poder construir nuevos mensajes que actúen como contrafuerte; en concreto, se diseñó una campaña para ser difundida en las redes sociales por el propio alumnado.

BIBLIOGRAFÍA

ACNUR (2017). *Tendencias globales de 2016*. Recuperado de <http://www.acnur.org/recursos/estadisticas/tendenciasglobales-2016/>

Agència per a la qualitat del Sistema Unversitari de Catalunya (2019). *Marco general para la incorporación de la perspectiva de género en la docencia universitaria*. Barcelona: AQU. Recuperado de http://www.aqu.cat/doc/doc_25276332_1.pdf

Ardèvol-Abreu, A., Gil de Zúñiga, H. y McCombs, M E. (2020). Orígenes y desarrollo de la teoría de la *agenda setting* en Comunicación. *Tendencias en España (2014-2019)*. *Profesional de la información*, v. 29 (4), 1-23. <https://doi.org/10.3145/epi.2020.jul.14>

Asociación Internacional de Educadores Sociales (AIEJI) (2011). *Marco conceptual de las competencias del educador social*. Recuperado de http://www.eduso.net/res/pdf/13/compe_res_13.pdf

Asensio Pastor, M. I. (2021). El discurso periodístico español: La voz de las refugiadas (pendiente de publicación). En *Comunicando en el siglo XXI: Claves y tendencias*. Valencia: Tirant Lo Blanch.

Asensio Pastor, M. I. y Carmona García, J. P. (2020). Análisis discursivo de la representación en prensa de los refugiados en el ámbito educativo. *Tonos digital*, 38, 2020 (I), 1-22. Recuperado de <http://www.tonosdigital.es/ojs/index.php/tonos/article/view/2421/1142>

Bas-Peña, E. (2014). Educación social y género *Pedagogía Social*. *Revista Interuniversitaria*, 23, enero-junio, 13-20. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/1350/135029519002.pdf>

Bas-Peña, E., Pérez-de-Guzmán, V. y Vargas-Vergara, M. (2013). Educación y Género. Formación de los educadores y las educadoras sociales. *Pedagogía Social*. *Revista Interuniversitaria*, 23, 95-119. [DOI: 10.7179/PSRI_2014.23.05](https://doi.org/10.7179/PSRI_2014.23.05)

Bañón Hernández, A. (2002). *Discurso e inmigración. Propuesta para el análisis de un debate social*. Murcia: Universidad de Murcia.

- Bañón Hernández, A. (2004). La representación periodística de los inmigrantes y la enseñanza del análisis crítico del discurso. *Glosas didácticas*, 12. Recuperado de <https://www.um.es/glosasdidacticas/doc-es/GD12/10banon.pdf>
- Bañón Hernández, A. (2019). *Discurso y salud: análisis de un debate social*. Pamplona: EUNSA. Ediciones Universidad de Navarra.
- Buquet Corleto, A. G. (2011). Transversalización de la perspectiva de género en la educación superior. Problemas conceptuales y prácticos. *Perfiles Educativos*, vol. XXXIII, número especial. Recuperado de <http://www.scielo.org.mx/pdf/peredu/v33nspe/v33nspea18.pdf>
- Carreño, M. (2015). Modelos de acción social a través de la historia. En A. Tiana Ferrer y F. Sanz Fernández (Coords.) *Génesis y situación de la educación social en Europa*. Madrid: UNED.
- Consejería de Educación de la Junta de Andalucía (2016). *II Plan estratégico de igualdad de género en educación 2016-2021*. Recuperado de <http://www.juntadeandalucia.es/educacion/portals/delegate/content/c8458d47-056d-4d79-a1bc-4d0129f567e2>
- Consejo Económico y Social de las Naciones Unidas. (1946). 11. Commission on the Satus of Women. En *Second Session. Resolutions adopted by the Conuncil* (pp. 525-526). Recuperado de https://www.un.org/womenwatch/daw/csw/pdf/CSW_founding_resolution_1946.pdf
- Constitución Española (1978). *Boletín Oficial del Estado*, 29 de diciembre de 1978. Recuperado de <https://www.boe.es/buscar/act.php?id=BOE-A-1978-31229>
- Duarte Cruz, J. M. y García-Horta, J. B. (2016). Igualdad, Equidad de Género y Feminismo, una mirada histórica a la conquista de los derechos de las mujeres. *Revista CS*, 18 (enero-abril), 107-158. DOI: 10.18046/recs.i18.1960
- Facultad de Educación (en línea). *Grado de Educación Social (Plan 2011)*. Recuperado de <http://cms.ual.es/UAL/estudios/grados/GRADO3011>
- Fairclough, N. y Wodak, R. (2000). Análisis crítico del discurso. En T. van Dijk (coord.) *El discurso como interacción social. Estudios sobre el discurso II. Una aproximación multidisciplinaria* (pp. 367-404). Barcelona: Gedisa.

- Garrido Rodríguez, P. (2012). *Inmigración y diversidad cultural en España: un análisis histórico desde la perspectiva de los Derechos Humanos*. Salamanca: Ediciones Universidad de Salamanca.
- Jefatura del Estado (2004). Ley Orgánica 1/2004, de 28 de diciembre, de Medidas de Protección Integral contra la Violencia de Género. BOE 313 de 29/12/2004. Recuperado de <https://www.boe.es/buscar/doc.php?id=BOE-A-2004-21760>
- Jefatura del Estado (2007). Ley Orgánica 3/2007, de 22 de marzo, para la igualdad efectiva de mujeres y hombres. BOE 71 de 23/03/2007. Recuperado de <https://www.boe.es/buscar/doc.php?id=BOE-A-2007-6115>
- Jefatura del Estado (2007). Ley Orgánica 4/2007, de 12 de abril, por la que se modifica la Ley Orgánica 6/2001, de 21 de diciembre, de Universidades. BOE 89 de 13/04/2007. Recuperado de <https://www.boe.es/buscar/doc.php?id=BOE-A-2007-7786>
- López-Francés, I. y Vázquez Verdura, V. (2014). La perspectiva de género y el papel de la universidad en el siglo XXI. *TESI*, 15(4), 1-289. Recuperado de <https://web.unican.es/unidades/igualdad/Documents/12343-44476-1-PB.pdf>
- López-Francés, I., Viana-Orta, M.I. y Sánchez-Sánchez, B. (2016). La equidad de género en el ámbito universitario: ¿un reto resuelto?. *Revista Electrónica Interuniversitaria De Formación del Profesorado*, 19(2), 349---361. DOI: <http://dx.doi.org/10.6018/reifop.19.2.211531>
- Mayorga, K. (2018). Igualdad de género en la educación superior. *Palermo Business Review*, 18 (Noviembre), 137-144. Recuperado de https://www.palermo.edu/economicas/cbrs/pdf/pbr18/PBR_18_07.pdf
- Ministerio de Educación y Ciencia (2007). Real Decreto 1393/2007, de 29 de octubre, por el que se establece la ordenación de las enseñanzas universitarias oficiales. BOE 260 de 30/10/2007. Recuperado de <https://www.boe.es/buscar/doc.php?id=BOE-A-2007-18770>
- Mosteiro García, Mª J. (2015). La educadora y el educador social como agente promotor de la igualdad en los centros de información a las mujeres. *RES, Revista de Educación Social*, 21 (julio), 224-238. Recuperado de <http://www.eduso.net/res/winarcdoc.php?id=643>
- Naciones Unidas. (2015). *Agenda 2030 para el desarrollo sostenible*. Recuperado de https://www.un.org/ga/search/view_doc.asp?symbol=A/RES/70/1&Lang=S

- Naciones Unidas (1945). *Carta de las Naciones Unidas*. Recuperado de <https://www.un.org/es/charter-united-nations/index.html>
- Naciones Unidas (en línea). Igualdad de género. Recuperado de <https://www.un.org/es/sections/issues-depth/gender-equality/index.html>
- Observatorio para la Igualdad de la UAB (en línea). Perspectiva de género en la docencia y la investigación. Recuperado de <https://www.uab.cat/web/observatori/perspectiva-de-genero-en-la-docencia-y-la-investigacion-1345703858734.html>
- Ortega Esteban, J. (1999). Educación social especializada, concepto y profesión. En J. Ortega Esteban (Coord.) *Educación social especializada: educación con menores en dificultades y en conflicto social* (pp. 13-32). Barcelona: Ariel.
- Palomar Vereá, C. (2005). La política de género en la Educación superior. *La ventana*, 21, 7-43.
- Tort-Martorell, C. (2018). Reflexiones sobre la perspectiva de género en la docencia del Derecho Romano. En E. Zapater Duque y M. J. Espuny Tomás. *La docencia del Derecho con perspectiva de género* (pp. 33-44). Madrid: Dykinson.
- UNESCO (1998). *La Declaración Mundial sobre la Educación Superior en el Siglo XI: Visión y Acción*. Recuperado de https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000116345_spa
- Unión Europea (2000). *Carta de los Derechos Fundamentales de la Unión Europea*. Recuperado de https://www.europarl.europa.eu/charter/pdf/text_es.pdf
- Van Dijk, T. A. (1990). *La noticia como discurso*. Barcelona: Paidós.
- Vicerrectorado de Estudiantes, Igualdad e Inclusión de la Universidad de Almería (2020). *I Plan de Igualdad de la Universidad de Almería 2020-2024*. Recuperado de <http://www.igualdad.ual.es/index.php/plan-de-igualdad>
- Ventura Franch, A. (2008). Normativa sobre estudios de género y universidad. *Feminismo/s* 12, diciembre 2008, pp. 155-184. Recuperado de https://rua.ua.es/dspace/bitstream/10045/11654/1/Feminismos_12_06.pdf