

Social and philosophical representation of the immigrant in the media

[Representacion social y filosofica del inmigrante en los medios de comunicacion]

Rafael Marfil-Carmona – Monica Ortiz-Cobo

DOI: 10.18355/XL.2019.12.01.15

Abstract

The media account of the social phenomenon of migration is of great interest from an educational point of view. This pedagogical line is based on fostering critical citizenship. Teachers and students must be aware of the power of the press, radio, television and the Internet to generate and consolidate stereotypes. These stereotypes sometimes fall far short of reality. However, models of representation are an essential tool for understanding and conceptualising the world around us. Throughout history, human beings have always been in transit, in search of better living conditions or, as is the case today, in flight from dramatic situations that endanger their very survival. This is the case in armed conflicts. The informative reflection of these processes is, in addition to an always partial and ideological representation of reality itself, part of the social construction that is consolidated as truth in our learning process. The stereotype in the perception and consideration of migrants is one of the risks that can provoke and consolidate inequality in many countries of the world. This paper provides some lines of work for the analysis of the visual representation of immigration from a didactic and critical perspective.

Key words: migration, representation, media education, critical analysis, social construction

Resumen

La narración mediática del fenómeno social de la migración tiene un gran interés desde el punto de vista educativo, en el marco de una línea pedagógica de trabajo centrada en fomentar una ciudadanía crítica. Profesorado y alumnado han de ser conscientes del poder que tienen prensa, radio, televisión e Internet para generar y consolidar estereotipos. Estos estereotipos, a veces, quedan muy lejos de la realidad, pero los modelos de representación son una herramienta imprescindible para la comprensión y conceptualización del mundo que nos rodea. A lo largo de la historia, el ser humano ha estado siempre en tránsito, en la búsqueda de mejores condiciones de vida o, tal y como sucede en la actualidad, en la huida de situaciones dramáticas que atentan contra la propia supervivencia, como es el caso de los conflictos armados. El reflejo informativo de estos procesos es, además de una representación siempre parcial e ideológica de la propia realidad, parte de la construcción social que se consolidada como verdad en nuestro proceso de aprendizaje. El estereotipo en la percepción y consideración de las personas migrantes es uno de los riesgos que pueden provocar y consolidar la desigualdad en numerosos países del mundo. En este texto se aportan algunas líneas de trabajo para el análisis de la representación visual de la inmigración desde una perspectiva didáctica y crítica.

Palabras clave: migración, representación, educación mediática, análisis crítico, construcción social

Introducción. La permanente búsqueda

Tal y como sucedía en Centauros del desierto (*The Searchers*, John Ford, 1956), la vida se convierte casi siempre en una permanente búsqueda, un tránsito que, fuera de la ficción cinematográfica, sigue siendo físico y geográfico. Al final del

trayecto se anhela el bienestar o la felicidad, pero en muchas ocasiones basta con asegurar la supervivencia, la dignidad o las condiciones más básicas que permitan seguir adelante. Ese camino, representado en su dureza por el propio desierto en el wéstern clásico, es también el mar Mediterráneo en nuestros días, convertido en una vía para escapar de la muerte y, paradójicamente, también para encontrarla. Es el caso del drama que viven las personas que han tenido que huir de la Guerra de Siria, un drama similar a otros conflictos que generan movimientos migratorios similares, desde hace décadas, en varias zonas del mundo.

Las primeras décadas del siglo XXI están siendo un contexto complejo en casi todos los órdenes del pensamiento. En lo político, en lo económico y social; en lo humano al fin y al cabo, es difícil comprender la transformación de unos “tiempos líquidos” en los que, tal y como asegura Zigmunt Bauman, contemplamos el fluir de la “humanidad en movimiento”, una redistribución del excedente poblacional en determinadas zonas del mundo que, con la indiscutible influencia del sistema económico y de la consolidación de la desigualdad, genera movimientos masivos de población con la figura del refugiado como eje central:

Centenares de miles de personas, a veces millones, son expulsadas de sus casas, asesinadas y obligadas a tener que arreglárselas lejos de las fronteras de su país. Quizá la única industria próspera en las tierras de los recién llegados (retorcida y, a menudo, engañosamente denominados “países en vías de desarrollo”) es la producción en serie de refugiados (Bauman, 2007: 51-52)

Estamos ante una vieja y nueva realidad que, en la segunda década del siglo XXI, integra los procesos migratorios tradicionales, motivados por la desigualdad del eje Norte-Sur, con la desestabilización de países por conflictos bélicos, como es el caso de Siria, en la que 1 de cada 4 personas se ha visto obligada a abandonar su hogar, trasladándose a los países limítrofes, como Jordania, Líbano o Turquía, pero también accediendo en masa a una Europa que está sometida a problemas internos de carácter social, político y, sobre todo, económico. En este contexto, es trascendental la visión que ofrecen, en su día a día, los medios de comunicación a la hora de mostrar y representar la figura del o de la inmigrante, de la persona que llega en esa situación. El riesgo del estereotipo, la consolidación de un modelo de integración o de exclusión y los valores asociados a la imagen de esos/as inmigrantes son aspectos trascendentales en la conformación de un nuevo modelo social, que debe impulsar la empatía desde el realismo, el compromiso y la tolerancia.

Desde el punto de vista educativo, es imprescindible trabajar para el fomento de una ciudadanía crítica y solidaria. La Educación Mediática aparece, en este sentido, como una línea de trabajo vinculada directamente a la formación en valores. En sentido crítico, sin duda, es una de las bases fundacionales del campo interdisciplinar educomunicativo (De Oliveira, 2011; Kaplún, 1998, Orozco, 1994). Este planteamiento de origen, sigue teniendo vigencia, al apoyarse, precisamente, en una educación diseñada para luchar contra la desigualdad, en lo que sigue siendo una “pedagogía del oprimido” (Freire, 1970).

Imaginario y cultura digital

Una base fundamental de este proceso de concienciación y empoderamiento es, sin duda, la visión crítica ante lo que la semiótica tradicional denominó imaginario, es decir, un universo semántico que se fragmenta en microuniversos tecnológicos e ideológicos, óptimos para la generación de mitos (Greimas, 1987: 195). Esto ocurre con una gran facilidad en el caso de la imagen visual, tan apropiado para lo que Roland Barthes denominó, efectivamente, “mitologías” (1980) y que en la

sociedad contemporánea adquiere diferentes manifestaciones consolidadas como verdaderas “iconologías” que solo pueden interpretarse teniendo en cuenta el atlas histórico y social de un momento y una cultura concreta, teniendo muy presente que los mitos cristalizan los sueños colectivos (Maffesoli, 2009: 11), pero a veces también las pesadillas. La imagen de las personas migrantes o refugiadas en los medios, combinada con el tratamiento informativo que reciben en torno a sus circunstancias, son un buen ejemplo de ello.

No es necesario aportar casos concretos, ya que están presentes de forma continua en los medios de comunicación y, sobre todo, en nuestras redes sociales. No obstante, fue paradigmático en caso el impacto causado por la imagen del niño de tres años Aylan Kurdi, que falleció al intentar llegar a la isla griega de Kos, después de haber buscado asilo en Canadá, apareciendo su cadáver en la playa turca de Bodrum. La imagen, tanto fotográfica como televisiva, dio la vuelta al mundo, influyendo notablemente en la consideración que se tenía hasta ese momento de las personas refugiadas y, sobre todo, impulsando un proceso de concienciación e interés social por esta problemática (De-Andrés, Nos-Aldás y García-Matilla, 2016). No obstante, son miles las imágenes que se difunden por los medios en su día a día y que, en muchos casos, tienen un mayor impacto gracias a las redes sociales, por lo que una concienciación crítica frente a la representación visual de este colectivo debe tener en cuenta el funcionamiento de la cultura digital.

Si bien en este texto se incide en la faceta interpretativa y la comprensión crítica de la imagen, no se puede olvidar la faceta activa, creadora, que forma parte de la inmersión real en ese proceso de representación que favorece la cultura digital. Siguiendo la definición de un público que percibe, pero también participa, tal y como podría interpretarse el concepto de EMIREC, definido por Jean Cloutier (1975), estamos ante una sociedad prosumidora (Islas-Carmona, 2008; Toffler, 1980), un flujo relacional en el que el feedback es permanente. Por lo tanto, junto a las consideraciones centradas en el análisis, no hay que perder de vista las posibilidades que ofrece la reinterpretación creativa, con una atención especial al uso de las redes sociales por parte de la infancia y de la juventud, un tipo de usuarios/as para los que aprenden y actúan en un entorno virtual y gamificado que, posteriormente, tiene su reflejo en la creación de conocimiento y cultura:

Los niños y los jóvenes activan su capacidad de empoderamiento por su contacto con las redes sociales y los videojuegos. En la medida en que los jóvenes se apropian de estas destrezas tecnológicas crean espacios de afinidad, donde se empoderan de sus propios conocimientos, que hacen partícipes a la comunidad de usuarios y exhiben en los espacios públicos. (Marta-Lazo y Gabelas, 2016: 26).

En este contexto, la representación del conflicto es una temática habitual de los contenidos que aparecen en las pantallas, tanto en el universo lúdico como en los medios de comunicación, modelos de representación completamente diferentes que confluyen en la configuración de una idea sobre la realidad. Más común en las noticias de carácter social, la imagen fotográfica y videográfica, ya sea a través de prensa escrita, televisión o Internet, traslada a la ciudadanía una idea del fenómeno de la migración. Esas imágenes fijan un perfil concreto que, desde el punto de vista educativo, debe ser revisado desde una perspectiva crítica, centrada en el estímulo de una inclusión real y en la concienciación imprescindible que hace posible la empatía. Como lo es la propia migración, siguiendo la esencia humana de luchar incesantemente, la tarea educativa debe continuar en esa permanente búsqueda de recursos y estrategias para hacer posible, desde su base, una sociedad más solidaria.

El drama de la huida y la esperanza de la prosperidad

Diversos factores sociales, geoestratégicos y de política internacional han transformado los procesos migratorios habituales en las últimas décadas, en los que miles de personas venían abandonando países de extrema pobreza para buscar un futuro mejor en el mundo desarrollado. Junto a ese proceso, que continúa, son también los propios países en desarrollo los que, debido a los conflictos bélicos, generan flujos migratorios hacia países de Europa que tradicionalmente no habían sido destino de éxodos tan masivos. El comité español del Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Refugiados (ACNUR) ha destacado especialmente esta situación, de igual forma que lo han venido haciendo diversas instituciones públicas y Organizaciones No Gubernamentales para el Desarrollo (ONGD). Según los datos consolidados de 2015, el 86% de las personas con la consideración de refugiados/as vivían en lo que se podía considerar como regiones en desarrollo, asegurando que hay un total de 65,3 millones de personas desplazadas, que se han visto obligadas a huir a diferentes zonas del mundo (ACNUR, 2016: 2). Se trata de un fenómeno migratorio diferente y cada vez más complejo, que afectó a más de un millón de personas en lo que se denominó la “crisis europea de refugiados”:

En 2015, un número creciente de personas arriesgaron sus vidas cruzando el Mediterráneo en busca de seguridad y protección. Más de un millón de personas llegaron al sur de Europa en embarcaciones a lo largo del año, un 84 por ciento de ellas desde los 10 principales países de origen de refugiados, que encabezan la República Árabe Siria, Afganistán e Irak. La mayoría de los recién llegados –al menos 850.000 personas– cruzaron el mar Egeo desde Turquía, y llegaron a Grecia. Los niños constituyeron el 25 por ciento del total de las llegadas a Grecia, Italia y España en 2015, siendo muchos de ellos menores no acompañados o separados de sus familias. Durante el año, unas 3.770 personas murieron o fueron dadas por desaparecidas en el mar Mediterráneo. (ACNUR, 2016: 32)

Esta situación se ha percibido como un “naufragio de Europa” (De Lucas, 2015) desde el punto de vista de la solidaridad y de la división de posturas por parte de los países de la Unión Europea ante el fenómeno migratorio, relacionado directamente con la salida del Reino Unido (Brexit) y con la revisión de los valores que inspiraron originalmente la unión supranacional. Además, especialmente en Grecia, Portugal y España, han sido años de extrema dureza debido a la crisis de la deuda, una situación económica que, al generar recortes, hace más compleja la gestión de carácter social y solidario, reduciendo los presupuestos públicos disponibles. En ese contexto y en ese debate es donde tiene lugar el proceso perceptivo y la asimilación de la imagen de las personas refugiadas, una visión social más preocupada por la desestabilización y la ausencia de recursos de acogida que de incidir en las soluciones a corto, medio y largo plazo.

Precisamente España, también por un conflicto bélico en el siglo XX, fue un país que emigró, no solo a América o al Norte de África, sino a Francia y Alemania, entre otros países europeos, siendo posible en numerosos casos la posibilidad del retorno (Lillo, 2006), de forma que en la actualidad se apela a la memoria para criticar una escasa capacidad de este país para acoger a las personas que hoy día están en una situación similar, otorgando un carácter emocional a la crítica de esas “gesticulaciones irracionales del desencuentro” (Sánchez Albornoz, 2006: 27), reacciones que se deben evitar desde el propio aprendizaje y la revisión perceptiva de la figura de las personas migrantes.

En todo ese proceso, los medios de masas impulsan una mirada y una construcción social que ha de perseguir una sabiduría emancipadora, trascendiendo la subjetividad e impulsando una reconstrucción de los propios principios de la

modernidad, tal y como propuso Habermas en su análisis de la acción comunicativa (1981). Ese discurso mediático, en el ejercicio de su indiscutible poder, corre el riesgo de convertirse en una “ceremonia posmoderna de la confusión”, caracterizada por el eclecticismo, el perspectivismo relativista y la desideologización de los valores (Sánchez Noriega, 1998: 29). En ese escenario social, un tipo de fotografías, repetidas a diario para representar el drama humano, constituyen toda una declaración de principios y, en todos los casos, un contenido que debe ser interrogado de forma crítica, cuestión para la que es imprescindible impulsar un grado suficiente de competencia mediática que permita, a cada generación y a cada persona, leer, pensar y familiarizarse con los medios, formulando sus propias preguntas (Ferguson, 2007: 16), unas destrezas en las que la vertiente visual es básica, además de la necesaria revisión de los procedimientos didácticos y críticos desde la cultura digital, desarrollando dimensiones e indicadores de esa competencia (Ferrés y Piscitelli, 2012), con la consideración de Internet como la imprenta del siglo XXI (Piscitelli, 2005).

Representación y construcción a través de la imagen

La sociedad contemporánea se caracteriza por la omnipresencia de la imagen, convirtiendo la cultura mediática en una gran pantalla global:

La época hipermoderna es contemporánea de una auténtica inflación de pantallas. Nunca hemos tenido tantas, no solo para ver el mundo, sino para vivir nuestra vida. Y todo indica que el fenómeno, arrasado por las conquistas de las tecnologías high-tech, seguirá extendiéndose y acelerándose (Lipovetsky y Serroy, 2009: 268).

La idea de “civilización de la imagen” (Fulchignoni, 1964) sigue teniendo vigencia para definir lo que también podría denominarse “iconosfera contemporánea”, un término utilizado por Cohen-Séat (1959: 8), reutilizado por Román Gubern para plantear la importancia que tiene el estímulo de la capacidad crítica ante unas imágenes que, en ningún caso, son inocentes ni neutras (1987, 405). La clave, por tanto, será el factor de la intencionalidad, aunque no tiene tanto sentido explorar la intención auctoris, a veces imposible de desentrañar, como los factores contextuales y, sobre todo, aquella información que portan las propias imágenes sobre esa narrativa ideológica. Por un lado, se puede afirmar que cualquier tipo de discurso, como es en este caso un texto visual o audiovisual, es una obra abierta, siguiendo los parámetros del análisis semiótico, en los que es posible aplicar una estructura universal, pero considerando la dificultad de situar la obra en factores contextuales, biográficos, históricos, etc. Además, se debe tener en cuenta la movilidad de las imágenes, que tienen “... una capacidad de replantearse calidoscópicamente a los ojos del usuario como permanentemente nuevos” (Eco, 1979: 85). Cambian esas representaciones y también se transforma la sociedad que las crea y las percibe, pero sobre todo que se ve seducida por el poder estético de la imagen, que puede convertirse en ético “... cuando la imagen gira en torno al receptor”, tal y como explican García Martín, Pavlikova y Tavilla siguiendo la triple dimensión (estética, ética y religiosa) que atribuye Kierkegaard a la comunicación (2018: 326).

De forma especialmente destacada, estas imágenes están sometidas a una permanente reubicación y reinterpretación en la cultura digital, caracterizada por ser utilizadas en una red de hipermediaciones (Scolari, 2008). Una de las claves discursivas que hace posible Internet es la reinterpretación constante de una imagen, que puede ver transformadas las connotaciones relativas a su significación al reubicarse en diferentes contextos mediáticos, algo que ocurre habitualmente con la fotografía de prensa, donde la percepción es el final de un proceso que permite la lectura:

... a partir de ciertos fenómenos que tienen lugar en el nivel de la producción y la recepción del mensaje: por una parte, una fotografía de prensa es un objeto trabajado, escogido, compuesto, elaborado, tratado de acuerdo con unas normas profesionales, estéticas o ideológicas que constituyen otros tantos factores de connotación; por otra parte, esa misma fotografía no solamente se percibe, se recibe, sino que se lee (Barthes, 1986: 15).

En esa lectura, la imagen de la inmigración (perspectiva del país receptor que terminológicamente, en sí misma, marca una diferencia entre dentro y fuera) está especialmente dotada para ser utilizada y reinterpretada con una alta carga de intencionalidad ideológica. Su uso puede fomentar la empatía emocional, como es el caso de la publicidad solidaria en la utilización de la infancia, mirada a cámara, etc. Esta línea de trabajo reproduce modelos retóricos bien definidos, centrados en la apariencia de veracidad y testimonio (Marfil-Carmona, 2014: 8). También esa imagen puede estar asociada al peligro, a la marginalidad, al desorden social, etc., algo propio de posicionamientos xenófobos e ideologías extremistas. Sea cual sea la intencionalidad, siempre se desarrollan patrones narrativos o, de forma más específica, lo que hoy día se puede denominar como ciberretórica (Berlanga Fernández y García García, 2014) por la adaptación a Internet de la retórica clásica (Aristóteles, 1998, trad.).

Es muy difícil, por lo tanto, proponer un modelo de análisis crítico con unos parámetros estandarizados de aplicación universal e infalible. Cada contexto y cada situación de lectura generará una interpretación concreta. En cada aula, trabajar con la imagen de la inmigración puede requerir la implementación de criterios personalizados, adaptados de forma constructorista al ciclo o a la evolución del grupo concreto. Como veremos a continuación, solo la dimensión exclusivamente textual, es decir, la relativa los patrones formales y compositivos, ofrece cierta garantía de unidad de criterio en el análisis de imágenes, con las correspondientes limitaciones en la estandarización del procedimiento. No obstante, lo indudable es la necesidad de trabajar esta alfabetización mediática y visual desde el punto de vista educativo, poniendo en marcha actividades centradas en “pensar la imagen” (Zunzunegui, 1998), teniendo presente el tradicional debate entre la actitud pasiva o activa de la audiencia (Mattelart y Mattelart, 2000: 104).

Confusión de imagen y realidad

Si la imagen es la consecuencia, el referente real es la causa, junto a la acción mediática del registro y la creación de imagen. Sin embargo, la propia esencia de lo real puede generar, desde el inicio del proceso de representación, un alto nivel de abstracción y convencionalidad. No debemos olvidar que el imaginario contemporáneo tiene algo de sistema caótico que, tal y como explican Ambrozy, Kralik y García Martín, en referencia a la física del caos, puede hacer imprevisibles las consecuencias de cualquier acción, teniendo presente que “... el caos perfecto es una abstracción” (2018: 49). Y el contemporáneo ambiente visual de infoxicación tiene más de caos que de representación controlada. Contra esa ausencia de relación causa-efecto y riesgo de lo imprevisible en los resultados lucha la imagen informativa. La fotografía que ilustra una noticia o reportaje sobre la migración es considerada, sin ningún género de dudas, un fragmento de la realidad, desatendiendo los factores de desorden y abstracción que paradójicamente, tienen un fundamento en la propia física que hace posible la captura de la imagen. Y en el contexto social no hace falta decir que los efectos de los medios pueden ser indeterminados y, habitualmente, imprevisibles, lo que refuerza el papel de la Educación Mediática para impulsar una ciudadanía crítica y responsable, consciente de la lógica de los procesos mediáticos,

pero también del valor de elementos tan importantes como las emociones. Precisamente en esa esencia humana, que convierte lo social en una suma de individualidades, debemos tener muy presente, tal y como recuerdan Máhrik, Kralik y Tavilla, en relación con el pensamiento de Kierkegaard, una de las grandes paradojas de la representación y percepción de cuanto acontece en el mundo, ya que la verdad es subjetiva y la subjetividad puede considerarse sinónimo de falsedad (2018: 496). Hay que tener presente que, cualquier recurso tecnológico, tiene una finalidad última de facilitarnos la vida. Sin embargo, en su uso, es imprescindible tener en cuenta criterios éticos que, trascendiendo lo racional, aporten realmente una perspectiva humana, fundamentada en la relación entre personas (Kondrla y Durkova, 2018: 49). En el tema que se aborda en este texto, se parte de una construcción mediática que es, a la vez, individual y colectiva, tanto en su creación como en su percepción.

Desde el punto de vista educativo hay que incidir en lo erróneo que puede ser otorgar a lo mediático la categoría de realidad solo por tratarse, en lo relativo a la imagen, de una huella física de los hechos que están ocurriendo o han ocurrido recientemente. La confusión entre la realidad y su imagen, la primera más que relativa y la segunda concreta y perceptible, se debe al alto grado de iconicidad de la representación fotográfica (Moles, 1975: 335; Villafañe y Mínguez, 1996: 39-42). De hecho, en la reflexión teórica en torno a este medio ha sido habitual la idea de “espejo de lo real” (Dubois, 1983/1999: 20), hasta ir asumiendo progresivamente que en realidad los medios no solo son ese reflejo, sino un instrumento de creación y transformación de la propia realidad. Por lo tanto, desde la idea inicial de originalidad y fidelidad en la reproducción (Bazin, 1958/1990: 27), se fue advirtiendo progresivamente sobre la imprescindible desconfianza de esa pureza cargada de supuesta veracidad (Barthes, 1989: 69). En esa evolución, sin embargo, ha predominado la creencia en la capacidad técnica del medio (fotográfico y, por extensión, filmico y videográfico), considerado tradicionalmente como un documento social:

Es el típico medio de expresión de una sociedad, establecida sobre la civilización tecnológica, consciente de los objetivos que se asigna, de mentalidad racionalista y basada en una jerarquía de profesiones. Al mismo tiempo, se ha vuelto para dicha sociedad un instrumento de primer orden. Su poder de reproducir exactamente la realidad externa –poder inherente a su técnica- le presta un carácter documental y le presenta como el procedimiento de reproducir más fiel y más imparcial la vida social (Freund, 1976/2001: 8).

La idea de construcción social a la hora de interpretar las imágenes fotográficas constituyó una evolución en la visión crítica imprescindible que, desde la óptica docente, debe ser una de los criterios fundamentales a tener en cuenta:

De esta manera, y en consonancia con la visión de la época, se incorporará al fotoperiodismo la idea de la ‘construcción social de la realidad’. Esta idea supuso también un punto de partida para la interpretación fotoperiodística de lo real, puesto que las percepciones que de ella se obtienen son diferentes de la realidad en sí misma y, en este sentido, constituyen siempre una especie de ficción. Se legitiman así los creadores-fotógrafos, que miran para sí mismos como participantes en un juego que hace ya mucho tiempo dejó de ser un mero juego de espejos, para desembocar en el juego mucho más elaborado y complejo de los mundos de signos y de códigos, de lenguaje y de cultura, de ideología y de mitos, de historia y de tradiciones, de contradicciones y convenciones (Sousa, 2011: 16).

Desde esta cultura de la sospecha se asegura que "... las imágenes son, hoy más que nunca, tergiversaciones intencionadas de la realidad" (Acaso, 2007: 15). Se trata de un fenómeno especialmente relevante en la era de lo que se ha denominado posverdad, haciendo patente la "... dudosa distinción entre verdad y verdad sentida - una verdad que no se apoya en la realidad" (Aguirre Nieto y Zeta el Pozo, 2017: 163). En cualquier caso, desde el punto de vista de la educomunicación es imprescindible partir de la consideración de la imagen no solo como reflejo, sino como construcción de la propia realidad a través del imaginario colectivo configurado por los medios. Es imprescindible, en resumen, establecer la diferencia entre lo que observamos en nuestras pantallas y la propia realidad:

La información difundida a través de los medios de comunicación es siempre una representación de la realidad, nunca es la realidad misma. La información y los modelos representacionales forman parte, también, del imaginario colectivo que se ha ido configurando por la influencia de los grupos mediáticos, o sea, aquellos grupos que tienen posibilidades y recursos para escribir la historia. En este sentido, los medios influyen en el imaginario colectivo estableciéndose un proceso de reforzamiento y reproducción entre uno y otro (Aparici y Barbas, 2010: 37-39).

Aproximaciones didácticas al imaginario mediático

La semiótica textual del discurso migratorio

Con las reservas en torno al grado de veracidad ya comentado y revisando esa confianza en el realismo como punto de partida, el aspecto más objetivable del análisis y la didáctica de la imagen es la consideración textual de las imágenes, es decir, la valoración de sus elementos formales y compositivos, objetivables según unos parámetros estandarizados que, en cierta forma, pueden hacer que la propia imagen hable por sí sola, que sea comprensible al aplicarle una serie de variables analíticas específicas, basadas también en la aproximación y comprensión crítica de la fotografía, aunque sin perder de vistas los factores ideológicos ya señalados, presentes en las imágenes que están en nuestro entorno en la era digital (Aparici y García Matilla, 2008: 93). En concreto, ante la imagen informativa se puede implementar un "itinerario de la mirada" centrado en la propia coherencia textual de los contenidos que se estén analizando (Vilches, 1984/2002: 63).

Cualquier imagen de personas migrantes es susceptible de ser utilizada en un aula, contextualizada con las palabras que la acompañan y que siguen las funciones de anclaje y relevo, es decir, de concreción y ampliación del significado, al objeto de dirigir la lectura del receptor y guiar su comprensión (Barthes, 1964: 44). Los aspectos más estrictamente visuales serían aquellos que son el resultado de una interpretación, de una acotación del espacio visual, como es la propia acción de encuadrar, que deja dentro de la imagen final determinados elementos, quedando los demás en fuera de cuadro o en lo que en cine se denomina fuera de campo, además de lo que se denomina tercera dimensión o profundidad de campo (Martin, 2008: 49-50).

La propia decisión de lo que está fuera y dentro de lo que podemos ver en un periódico en papel o en cualquier tipo de contenido en nuestra pantalla es, por lo tanto, un punto de partida para ser conscientes de la importancia de la acción de encuadrar. Además, existen diferentes decisiones vinculadas al lenguaje visual y audiovisual, como la proporcionalidad del encuadre, es decir, el grado de aproximación a las personas representadas. ¿Abundan, por ejemplo, los primeros planos? O, en otras palabras, ¿se profundiza en la dimensión humana e individual o se destaca la masificación con grandes planos generales? ¿Hay un predominio de las

emociones las personas migrantes representadas? Los planos cercanos, la representación de la mirada, el momento en el que se capta una sonrisa, etc., también se puede vincular a un análisis narrativo que tenga en cuenta los elementos de la historia que se está narrando, es decir, el tipo de personajes, las acciones que realizan, etc. Para este grado de profundización, la Narrativa Audiovisual ha consolidado un corpus metodológico que incluye también el cine y la imagen secuencial (Chatman, 1978/1990; García García, 2006; García Jiménez, 1993).

A pesar de haber sido diseñado a mitad del siglo XX como esquema básico del estructuralismo, que diferencia entre contenido y expresión (Hjelmslev, 1943/1971), entre el qué y el cómo, sigue siendo útil. El “qué” está integrado por los principales elementos de la historia narrada, mientras que el “cómo” lo conforman las decisiones de carácter más formal y estético. Este modelo de análisis demuestra su viabilidad al aplicarlo a las imágenes que nos llegan hoy día a través de las pantallas. Un estudio narrativo permite definir y clarificar las características de la denominada diégesis o historia, es decir, cómo son los personajes representados, cómo es el escenario en el que se ha tomado la imagen y, sobre todo, a qué tipo de acciones se asocia este colectivo en la representación mediática. Esta revisión continua del “qué” y del “cómo” de la representación visual puede llevar a replantearse el grado de realismo, la carga ideológica del escenario de un campamento de refugiados o de un grupo de personas migrantes, el ángulo desde el que se ha registrado la imagen (picado, normal, contrapicado), detallando lo que se puede ver o escuchar (la imagen acústica es fundamental en la comunicación audiovisual) sin necesidad de ir más allá del texto en una primera aproximación.

En los aspectos estrictamente formales y estéticos, junto a las tipologías de planos propias del lenguaje audiovisual (Fernández Díez y Martínez Abadía, 2000: 27-36), también son importantes otros elementos formales, procedentes originalmente del análisis pictórico, como el uso de la línea, la textura, el color, la forma o la iluminación (Acaso, 2006; Álvarez-Rodríguez, 2003; Arnheim, 1979; Kandinsky, 1952/1995), entre otros elementos plásticos de una gran trascendencia en el sentido final de la imagen, además de las estrategias compositivas de ubicación de los pesos visuales y grado de proporcionalidad y equilibrio. No es extraño, por ejemplo, recurrir a la manipulación de alguno de estos aspectos, como ensombrecer la imagen o crear claroscuros para dramatizar situaciones que, de otra forma, podrían ser mucho más habituales, apelando así a las emociones de la audiencia, uno de los usos más habituales de la música en el cine y, en general, en los medios audiovisuales, que puede resumirse en garantizar la continuidad psicológica y subjetivizar (Chion, 1997: 228).

La consideración de la imagen secuencial, es decir, del cine y sobre todo la imagen videográfica en televisión o Internet, tiene determinadas características específicas que, además de reforzar la capacidad crítica en cualquiera de los ámbitos docentes en los que se trabaje, potencia un contenido transversal como es la alfabetización audiovisual. La composición, por ejemplo, no es más que la adecuación de los conceptos de análisis de la imagen fija al sostenimiento de un plano en el tiempo, contando con escasas pero detalladas referencias específicas (Feldman, 2001), aunque el análisis textual y narrativo es una de las claves metodológicas del análisis filmico (Aumont y Marie, 1990; Bordwell, 1995; Casetti y Di Chio, 1991).

Aspectos formales, composición y narrativa, no necesariamente por este orden, serían algunas claves metodológicas para abordar el análisis crítico de las imágenes mediáticas de la migración sin necesidad de recurrir al contexto (histórico, político, social, etc.) para comprender los aspectos más esenciales del sentido, del modo en el que participan de en ese proceso de construcción social. De esta forma, junto a la concienciación para una ciudadanía activa y crítica se estaría trabajando la alfabetización mediática. Se desarrolla un aprendizaje solidario y una educación en

valores a través del estímulo de la capacidad crítica que puede representar, en sí misma, una imagen.

El valor contextual

Si la ausencia de profundización textual es un error en el trabajo de análisis, la línea de trabajo que se propone en este texto no puede dejar fuera en ningún caso la información contextual de las imágenes de personas migrantes con las que se pretenda trabajar desde un enfoque crítico y pedagógico. Todo ello, a pesar de la dificultad de aprehender la complejidad del contexto social, político, económico, histórico, etc. Sin embargo, sin esa información hay determinados aspectos, convertidos en connotaciones de la imagen, que serían imposibles de identificar.

Desde este punto de vista, los estudios culturales y la cultura visual (Hernández Hernández, 2000 y 2007; Mirzoeff, 2016) constituyen un ámbito conceptual de análisis que se sitúa dentro y fuera del texto, compatible con la forma de abordar el comentario crítico de una imagen anteriormente señalada. Es posible practicar una “antropología inocente” (Barley, 1989) cuyo campo de observación es, en este caso, es la propia red mediática, el conjunto de imágenes de inmigrantes y refugiados que podemos ver en nuestras pantallas. Se debe atender a la dimensión cultural y extra-textual de esas imágenes, profundizando así en la necesaria visión crítica, en la identificación de un modelo narrativo, en el descubrimiento de estereotipos, en el modelo social que genera un tipo concreto de comunicaciones, en el análisis comparado de diferentes medios, en el tratamiento que esos mismos medios otorgan a temáticas y simbologías similares, a su tratamiento a través del tiempo, al silencio o ausencia de imágenes y de noticias, etc. Al fin y al cabo, las tecnologías, tal y como ha presentado la narrativa de ficción, no son tanto una amenaza en sí misma. La verdadera amenaza es la ignorancia del otro, que al fin y al cabo es dejar de conocernos a nosotros mismos (Pavlikova, 2018: 60).

Además, tener en cuenta el contexto social y humano facilita la posibilidad de encontrar o proponer significados, estableciendo conexiones entre iconología e iconografía (Panofsky, 1976), considerando la esencia de nuestra materia de trabajo con lo que se denomina “imagen medial”, una línea de reflexión en la que se puede incluir el conocimiento de los propios factores de producción o creación:

La producción de imágenes es ella misma un acto simbólico, y por ello exige de nosotros una manera de percepción igualmente simbólica que se distingue notablemente de la percepción cotidiana de nuestras imágenes naturales. Las imágenes que fundamentan significados, que como artefactos ocupan su lugar en cada espacio social, llegan al mundo como imágenes mediales. (Belting, 2007: 25).

El recorrido por las opciones textuales y contextuales aprovecha algunas de las posibilidades que, desde un punto de vista didáctico, existen a la hora de enfrentarnos a la imagen o representación de una temática concreta. Las connotaciones y la vertiente social de la migración, su conexión con la educación en valores y con los contenidos transversales propios de cada una de las edades y perfiles del alumnado, amplían considerablemente las opciones de trabajo, que siempre deben estar enfocadas a una ciudadanía crítica y que cuentan con numerosas imágenes diarias para trabajar en la línea señalada, tanto en los medios como en las redes sociales.

Conclusiones

Partiendo de la necesidad de fomentar una visión crítica del modelo social y, sobre todo, de la representación visual y audiovisual de las personas migrantes en los medios de comunicación, este texto ha recorrido algunos fundamentos teóricos de utilidad, debido a su aplicación a la propia práctica analítica y pedagógica. Así, se ha recomendado incidir especialmente en el estudio de la imagen como vía para trabajar un aspecto compatible con cada una de las dimensiones de la competencia mediática y, hoy día, digital. Todo ello, enfocado a comprender y revisar la construcción social de la inmigración en los medios.

Lo que ha sido, hasta hace no muchos años, la diferenciación entre fotografía doméstica y fotografía profesional de prensa, hoy día está experimentando un proceso de hibridación en las redes sociales, por lo que es más útil tener en cuenta el imaginario global que la diferenciación entre medios de información y contenidos individuales. Todas esas imágenes, siempre redifundidas y reinterpretadas, nos llegan a través de las redes sociales. Además, la ciudadanía no se limita a consumirlas, sino que las genera y las reelabora, en un activo perfil prosumidor que se ejerce a diario en cada una de las redes sociales, no solo en las especializadas en imagen.

Se han propuesto algunas referencias en la línea de trabajo textual, interrogando al texto por sí mismo, valorando con precisión esa representación de la realidad de las personas migrantes, de los y las refugiados/as, etc. Sin embargo, es imprescindible tener en cuenta diversos y complejos factores contextuales que, más allá del cuadro, de los límites de la imagen, nos hablan del proceso de mediación, de la sociedad que genera esos contenidos o los recibe, de las dificultades para la decodificación, del carácter abierto en la lectura e interpretación final. Teniendo en cuenta factores históricos, sociales, económicos y culturales, el colectivo docente debe redireccionar y rediseñar el sistema propuesto, ajustándolo a cada contexto, ya sea reglado o forme parte de la enseñanza en contextos de educación no formal. Cada generación es una oportunidad para impulsar una visión más crítica de lo que somos, de su reflejo en la imagen del drama humano, pero, sobre todo, cada generación es una oportunidad para trabajar en la consolidación de un mundo más solidario.

Bibliographic references

- ACASO, M. 2006. El lenguaje visual. Barcelona: Paidós. ISBN 978-84-493-1911-2.
- ACASO, M. 2007. Esto no son las torres gemelas Cómo aprender a leer la televisión y otras imágenes. 2ª ed. Madrid: Catarata. ISBN 84-8319-263-2.
- AGUIRRE NIETO, M. – ZETA DEL POZO, R. 2017. La verdad, en la era de la posverdad. En Cetina Presuel, R. – Gutiérrez Atala, F. – Corredoira y Alfonso, L. (Eds.), Periodismo de Frontera y Dignidad Humana, pp. 162-180. Madrid: Universidad Complutense de Madrid. ISBN 978-84-697-4799-5. Available online: http://eprints.ucm.es/43869/1/Cetina_Periodismo_de_Frontera_Dignidad_Humana.pdf
- ALTO COMISIONADO DE LAS NACIONES UNIDAS PARA LOS REFUGIADOS (ACNUR). 2016. Tendencias globales. Desplazamiento forzado en 2015. Forzados a huir. Available online: <http://www.acnur.org/t3/fileadmin/Documentos/Publicaciones/2016/10627.pdf>
- ALVAREZ-RODRIGUEZ, D. 2003. Esto no es una pipa. En Marín Viadel, R. (Coord.), Didáctica de la Educación Artística, pp. 359-393. Madrid: Pearson. ISBN 84-205-3457-9.
- AMBROZY, M. – KRALIK, R. – GARCIA MARTIN, J. 2017. Determinismo vs libertad: algunas implicaciones ético-sociales. En: XLinguae, vol. 10, n. 4, pp. 48-57. ISSN: 1337-8384. <http://dx.doi.org/10.18355/XL.2017.10.04.05>
- APARICI, R. – BARBAS, A. 2010. Estereotipos, ideología y representación mediática en la construcción de los relatos. En Aparici, R. (Coord.), La construcción de la realidad en los medios de comunicación, pp. 35-63. Madrid: UNED. ISBN 978-84-362-6142-4.

- APARICI, R. – GARCIA MATILLA, A. 2008. *Lectura de imágenes en la era digital*. Madrid: Ediciones de la Torre. ISBN 978-84-7960-369-0.
- ARNHEIM, R. 1979. *Arte y percepción visual*. (M.L. Balseiro, trad.) Buenos Aires: Eudeba. ISBN 84-206-7874-0.
- ARISTÓTELES. 1998. *Retórica*. (A. Bernabé, trad.) Madrid: Alianza. ISBN 84-206-3642-8.
- AUMONT, J. – MARIE, M. 1990. *Análisis del film*. (C. Losilla, trad.) Barcelona: Paidós. ISBN 84-7509-620-4.
- BARLEY, N. 1989. *El antropólogo inocente*. (M.J. Rodellar) Barcelona: Anagrama. ISBN 84-339-2518-0.
- BARTHES, R. 1964. *Rhétorique de l'image*. En: *Communications*, n. 4, pp. 40-51. ISSN 0588-8018.
- BARTHES, R. 1980[1957]. *Mitologías*. (H. Schmucler, trad.) Madrid: Siglo XXI. ISBN 84-323-0381-X.
- BARTHES, R. 1986. *Lo obvio y lo obtuso: Imágenes, gestos, voces*. (C. Fernández Medrano, trad.) Barcelona: Paidós. ISBN
- BARTHES, R. 1989. *La cámara lúcida: Nota sobre la fotografía*. (J. Sala-Sanahuja, trad.) Barcelona: Paidós. ISBN 84-7509-621-2.
- BAUMAN, Z. 2007. *Tiempos Líquidos*. (C. Corral Santos, trad.) Barcelona: Tusquets. ISBN 978-84-8383-029-1.
- BAZIN, A. 1990[1958]. *¿Qué es el cine?* (J.L. López Muñoz) Madrid: Rialp. ISBN 84-321-1147-3.
- BELTING, H. 2007. *Antropología de la imagen*. (G.M. Vélez Espinosa) Buenos Aires: Katz Editores. ISBN 978-987-1283-57-6.
- BERLANGA FERNANDEZ, I. – GARCIA GARCIA, F. 2014. *Ciberretórica: Aristóteles en las redes sociales. Manual de Retórica en la comunicación digital*. Madrid: Fragua. ISBN 978-84-7074-602-4.
- BORDWELL, D. 1995. *El significado del filme. Inferencia y retórica en la interpretación cinematográfica*. (J. Cerdán - E. Iriarte, trads.) Barcelona: Paidós. ISBN 84-493-0093-2.
- CASETTI, F. – DI CHIO, F. 1991. *Cómo analizar un film*. (C. Losilla, trad.) Barcelona: Paidós. ISBN 84-7509-668-9.
- CHATMAN, S. 1990[1978]. *Historia y discurso: La estructura narrativa en la novela y en el cine*. (M.J. Fernández Prieto, trad.) Madrid: Taurus. ISBN 84-306-0130-9.
- CHION, M. 1997. *La música en el cine*. (M. Frau, trad.) Barcelona: Paidós. ISBN 84-493-0447-4.
- CLOUTIER, J. 1975. *L'Ere d'EMEREC ou la communication audio-scripto-visuelle*. Montreal (Canadá): Les Presses de l' Université de Montreal. ISBN: 978-08-405-0232-2.
- COHEN-SEAT, J. E. 1959. *Problèmes actuels du cinéma et de l'information visuelle I Problèmes sociaux*. En *Revue Internationale de Filmologie*, n. especial 1 (abril-junio). Paris: Presses Universitaires de France. ISSN 1245-9240.
- DE-ANDRES, S. – NOS-ALDAS, E. – GARCIA MATILLA, A. 2016. *La imagen transformadora. El poder de cambio social de una fotografía: la muerte de Aylan*. En: *Comunicar*, vol. 24, n. 47, pp. 29-37. ISSN 1134-3478 <http://dx.doi.org/10.3916/C47-2016-03>
- DE LUCAS, J. 2015. *Mediterráneo: El naufragio de Europa*. Valencia: Tirant Humanidades. ISBN 978-84-165-5659-5.
- DE OLIVEIRA SOARES, I. 2011. *Educomunicação: O conceito, o profissional, a aplicação*. 2ª ed. São Paulo (Brasil): Ed. Paulinas. ISBN 978-85-356-2752-7.
- DUBOIS, Ph. 1999[1983]. *El acto fotográfico: De la Representación a la Recepción*. (G. Baravalle, trad.) Barcelona: Paidós. ISBN 84-7509-379-5.

- ECO, U. 1979. *Obra abierta*. (R. Berdagué, trad.) Barcelona: Ariel. ISBN 84-395-2168-5.
- FELDMAN, S. 2001. *Composición de la imagen en movimiento*. Barcelona: Gedisa. ISBN 84-7432-579-X.
- FERGUSON, R. 2007. *Los medios bajo sospecha. Ideología y poder en los medios de comunicación*. (O. Castillo, R. González del Solar - G. Ubaldini - A. Bixio - I. Olgallar - M. Polo, trads.) Barcelona: Gedisa. ISBN 978 84-9784-124-5.
- FERNANDEZ DIEZ, F. - MARTINEZ ABADIA, J. 2000. *Manual básico de lenguaje y narrativa audiovisual*. Barcelona: Paidós. ISBN 84-493-0604-3.
- FERRÉS, J. - PISCITELLI, A. 2012. La competencia mediática: propuesta articulada de dimensiones e indicadores. En *Comunicar*, vol. 19, n. 38, pp. 75-82. ISSN 1134-3478. <http://dx.doi.org/10.3916/C38-2012-02-08>
- FREIRE, P. 1970. *Pedagogía del oprimido*. (J. Mellado, trad.) México: Siglo XXI. ISBN 978-84-1555-502-5.
- FREIRE, P. 2009[1969]. *La educación como práctica de la libertad*. (L. Ronzoni, trad.) Salamanca: Siglo XXI. ISBN 978-84-3231-421-6.
- FREUND, G. 2001. *La fotografía como documento social*. (J. Elias, trad.) Barcelona: Gustavo Gili. ISBN: 84-252-1881-0.
- FULCHIGNONI, E. 1954. *La moderna civiltà dell'immagine*. Roma: A. Armando. ISBN 978-22-2832-620-9.
- GARCIA GARCIA, F. (Coord.). 2006. *Narrativa Audiovisual*. Madrid: Laberinto. ISBN 84-8483-258-9.
- GARCIA JIMENEZ, J. 1993. *Narrativa Audiovisual*. Madrid: Cátedra. ISBN 84-376-1222-5.
- GARCIA MARTIN, J. - PAVLIKOVA, M. - TAVILLA, I. 2018. El diario de Juan el seductor o de un Kierkegaard seducido. En *XLinguae*, vol. 11, n. 2, pp. 320-328. ISSN: 1337-8384. <http://dx.doi.org/10.18355/XL.2018.11.02.25>
- GREIMAS, A. J. 1987. *Semántica estructural. Investigación metodológica*. (A. De la Fuente, trad.) Madrid: Gredos. ISBN 978-84-2491-179-9.
- GUBERN, R. 1987. *La mirada opulenta: Exploración de la iconosfera contemporánea*. Barcelona: Gustavo-Gili. ISBN 84-252-1338-X.
- HABERMAS, J. 1981. *Teoría de la acción comunicativa I*. (M. Jiménez Redondo, trad.) Madrid: Taurus. ISBN 84-306-0339-5.
- HERNANDEZ HERNANDEZ, F. 2000. *Educación y cultura visual*. Barcelona: Octaedro. ISBN 84-8063-416-2.
- HERNANDEZ HERNANDEZ, F. 2007. *Espigador@s de la Cultura Visual*. Barcelona: Octaedro. ISBN 978-84-8063-887-6.
- HJELMSLEV, L. 1971[1943]. *Prolegómenos a la teoría del lenguaje*. (J.L. Díaz de Liaño, trad.) Madrid: Gredos. ISBN 978-84-249-0582-8.
- ISLAS-CARMONA, J. O. 2008. El prosumidor: El actor comunicativo de la sociedad de la ubicuidad. En: *Palabra clave*, vol. 11, n. 1, pp. 29-39. ISSN 0122-8285. Available online: <http://palabraclave.unisabana.edu.co/index.php/palabraclave/article/view/1413>
- KANDINSKY, V. 1995[1952] *Punto y línea sobre el plano. Contribución al análisis de los elementos pictóricos*. () Barcelona: Labor. ISBN 84-335-3510-2.
- KAPLÚN, M. 1998. *Una pedagogía de la comunicación*. Madrid: Ediciones de la Torre. ISBN 987-84-796-0185-8.
- KONDRLA, P. - DURKOVA, E. 2018. Interpersonal relations in Ethics of Science and Technologies. En *Communications – Scientific Letters of the University of Zilina*, vol. 20, n. 1A, pp. 45-50. ISSN: 1335-4205. Available online: <http://komunikacie.uniza.sk/index.php/communications/article/view/62>
- LILLO, N. 2006. La emigración española a Francia a lo largo del siglo XX. Entre la 'perfecta integración' y el retorno. En *Alted*, A. - Asenjo, A. (Coord.), *De la España*

- que emigra a la España que acoge, pp. 276-288. Madrid: Fundación Francisco Largo Caballero y Obra Social Caja Duero. ISBN 978-84-867-1628-8.
- LIPOVETSKY, G. – SERROY, J. 2009. La pantalla global. Cultura mediática y cine en la era hipermoderna. (A.P Moya, trad.) Barcelona: Anagrama. ISBN 978-84-339-6290-4.
- MAFFESOLI, M. 2009. Iconologías. Nuestras idolatrías postmodernas. (J. Terré, trad.) Barcelona: Península. ISBN 978-84-8307-866-2.
- MAHRIK, T. – KRALIK, R. – TAVILLA, I. 2018. Ethics in the Light of Subjectivity-Kierkegaard and Levinas. In Astra Salvensis -Revistă de istorie și cultura- Proceedings of the IV International Forum on Teacher Education”, 22-24 May 2018, Kazan (Volga Region) Federal University, Russian Federation, year 4, n. 2, pp. 487-500. ISSN 2457-9807.
- MARFIL-CARMONA, R. 2014. Retórica publicitaria 2.0 y representación audiovisual de la solidaridad en el contexto digital. En González Vallés, J.E - Valderrama Santomé, M. (Coords.), Comunicación actual: Redes sociales y lo 2.0 y 3.0, pp. 337-347. Madrid: McGraw-Hill. ISBN 978-84-4819-746-9.
- MARTA-LAZO, C. – GABELAS-BARROSO, J.A. 2016. Comunicación digital. Un modelo basado en el Factor R-elacional. Barcelona: UOC. ISBN 978-84-9116-471-5.
- MARTIN, M. 2008. El lenguaje del cine. 2ª ed. (M. Renata Segura, trad.) Barcelona: Gedisa. ISBN 84-7432-381-9.
- MATTELART, A. – MATTELART, M. 2000[1986]. Pensar sobre los medios. Comunicación y crítica social. (G. Multigner, trad.) Santiago de Chile: Editorial Lom. ISBN 956-282-277-X.
- MIRZOEFF, N. 2016. Cómo ver el mundo. (P. Hermida Lazcano, trad.) Barcelona: Paidós. ISBN 978-84-493-3216-6.
- MOLES, A. 1975. La comunicación y los mass media. (J.J. Ferrero, trad.) Bilbao: Mensajero. ISBN 978-84-2710-948-3.
- OROZCO, G. 1994. Al rescate de los medios. México: Fundación Manuel Buendía - Universidad Iberoamericana. ISBN 978-96-863-4810-1.
- PANOFISKY, E. 1976. Estudios sobre iconología. (B. Fernández, trad.) Madrid: Alianza. ISBN 978-84-206-2012-1.
- PAVLIKOVA, M. 2018. The Power of Modern Technologies in the Fiction of Don Delillo. En Communications – Scientific Letters of the University of Zilina, vol. 20, n. 1ª, pp. 57-60. ISSN: 1335-4205. Available online: <http://komunikacie.uniza.sk/index.php/communications/article/view/64>
- PISCITELLI, A. 2005. Internet, la imprenta del siglo XXI. Barcelona: Gedisa. ISBN 978-84-978-4060-6.
- SANCHEZ ALBORNOZ, N. 2006. Cambio de ejes. En Alted, A. – Asenjo, A. (Coords.), De la España que emigra a la España que acoge, pp. 24-27. Madrid: Fundación Francisco Largo Caballero y Obra Social Caja Duero. ISBN 978-84-867-1628-8.
- SANCHEZ NORIEGA, J. L. 1998. Comunicación, poder y cultura. Madrid: Nossa y Jara editores. ISBN 84-87169-98-8.
- SCOLARI, C. 2008. Hipermediaciones: Elementos para una Teoría de la Comunicación Digital Interactiva. Barcelona: Gedisa. ISBN 978-84-9784-2730.
- SOUSA, J. P. 2011. Historia crítica del fotoperiodismo occidental. Salamanca: Comunicación Social. ISBN 978-84-92860-86-9.
- TOFFLER, A. 1980. La tercera ola. (A. Martín, trad.) Barcelona: Plaza & Janés. ISBN 84-0145-101-9.
- VILCHES, L. 2002[1984]. La lectura de la imagen: Prensa, cine, televisión. Paidós: Barcelona. ISBN 84-7509-451-1.
- VILLAFANE, J. – MINGUEZ, N. 1996. Principios de Teoría General de la Imagen. Madrid: Pirámide. ISBN 84-368-1004-X.

ZUNZUNEGUI, S. 1998. Pensar la imagen. 4ª ed. Madrid: Cátedra. ISBN 84-376-0815-5.

Filmografía

Centauros del desierto (*The Searchers*, John Ford, 1956).

Words: 7862

Characters: 51 608 (28,67 standard pages)

Prof. Dr. Rafael Marfil-Carmona
Universidad de Granada, Departamento de Didáctica de la Expresión Musical,
Plástica y Corporal
Facultad de Ciencias de la Educación,
Campus de Cartuja, S/N, 18071, Granada,
Spain
rmarfil@ugr.es

Prof. Dr. Mónica Ortiz-Cobo
Universidad de Granada, Departamento de Sociología
Facultad de Ciencias Políticas y Sociología,
C/ Rector López Argüeta S/N, 18071 Granada,
Spain
monicaoc@ugr.es