
Explorando la gramática visual y los textos con temática social para potenciar los derechos humanos en la enseñanza universitaria

Exploring visual grammar and texts on social topics to highlight human rights in tertiary education

Exploration grammairre et textes visuels avec le theme social pour promouvoir droits humains dans l'enseignement superieur

Maria Martinez Lirola*

Resumen

La enseñanza universitaria ha de estar relacionada con la vida real y ha de contribuir a la formación de una ciudadanía crítica y comprometida. Por esta razón, este artículo se centra en la importancia de emplear textos multimodales de temática social, en concreto sobre la realidad de mujeres de otras culturas, con el fin de introducir en el proceso de enseñanza-aprendizaje (que en este caso tiene como marco una asignatura de lengua inglesa) un enfoque educativo basado en los derechos humanos. De este modo se trabajarán diferentes competencias emocionales con el alumnado. Los principios de la gramática visual de Kress y van Leeuwen (2006) se emplearán en el análisis. Los textos seleccionados pertenecen a la ONG Intermón Oxfam, pues lo que se quiere es emplear documentos reales que puedan considerarse como fuente de información veraces, lo que se da con los textos de las ONG, que están en contacto con la realidad de países del Sur.

Palabras clave: Análisis crítico del discurso, gramática visual, género, mujeres, ONG, Intermón Oxfam.

Abstract

University teaching practices must be connected with real life and contribute to the development of critical and committed citizens. For this reason, this

* Filóloga española. Profesora titular de filología inglesa de la Universidad de Alicante. Research Fellows, Department of Linguistic, University of South Africa (UNISA). Correo electrónico maria.lirola@ua.es

article concentrates on the importance of using multimodal texts on social topics, in concrete, on texts about the reality of women from other cultures in order to introduce a perspective based on human rights in the teaching-learning process in an English language subject. In this way, students will work on different emotional competences. The main principles of visual grammar (Kress and van Leeuwen, 2006) will also be used in the analysis. The texts selected belong to the NGO Intermón Oxfam so that authentic texts can be used as a source of real information since NGOs are in contact with the reality of countries in the South.

Key words: Critical discourse analysis, visual grammar, gender, women, NGO, Intermón Oxfam.

Résumé

L'enseignement universitaire doit être liée à la vie réelle et doit contribuer à la formation d'une citoyenneté critique et engagé. Par conséquent, cet article met l'accent sur l'importance de de l'utilisation de textes multimodaux sur les questions sociales, en particulier sur la réalité des femmes dans d'autres cultures, afin d'introduire dans l'enseignement-apprentissage une approche pédagogique basée sur droits humains dans un sujet en anglais. Ainsi différentes compétences émotionnelles travailleront avec les élèves. Les principes de la grammaire visuelle de Kress et van Leeuwen (2006) est utilisée dans l'analyse. Les sélections appartiennent à l'ONG Oxfam afin d'utiliser les textes authentiques qui peuvent être considérés comme une source d'informations précises étant ONG en contact avec la réalité des pays en développement.

Mots-clés: Analyse critique du discours, la grammaire visuelle, le sexe, les femmes, les ONG, Oxfam.

Introducción

Una de las características fundamentales del siglo XXI es la globalización, hecho que lleva consigo el uso de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación (TIC) con el fin de comunicarnos con personas de distintos lugares del planeta. La globalización también facilita que podamos conocer realidades sociales y culturales distintas a la nuestra, de modo que lo lejano o lo distinto se puede incorporar a nuestra vida con facilidad.

En la actualidad, es común usar las TIC durante el proceso de enseñanza-aprendizaje, pero aún no está muy extendido en la enseñanza universitaria el uso de textos multimodales (aquellos que combinan más de un modo de comunicación, por ejemplo, imagen con texto escrito)

que acerquen al alumnado a otras culturas, le permitan conocer otras realidades sociales y fomenten su capacidad crítica. El empleo de este tipo de textos contribuye a que el alumnado tome conciencia de cómo se diseñan los textos, qué aspectos se destacan de forma explícita y cuáles de forma implícita, cómo se analiza un texto multimodal en general (y en concreto una imagen), de qué modo se pueden utilizar estos textos para integrar distintas destrezas en el caso de la enseñanza de lenguas extranjeras y qué competencias se pueden trabajar con ellos además de la capacidad crítica.

Entendemos la clase como un contexto multimodal en que los diferentes modos de comunicación hacen que el proceso de enseñanza-aprendizaje sea dinámico y creativo, de modo que se facilita el aprendizaje del alumnado (Martínez Lirola, 2013a). Si, además de tratarse de textos multimodales, su temática es social, son muchas las competencias que se pueden trabajar en la enseñanza superior. En consecuencia, este tipo de textos puede contribuir de manera activa a que el alumnado tome conciencia de que su papel en la sociedad es importante si asume su protagonismo como ciudadanía activa, tal y como señalan Barahona et ál. (2013: 14):

La perspectiva de una ciudadanía global plantea un desarrollo centrado en el ser humano integral, caracterizado, por encima de todas las cosas, por su capacidad crítica para desvelar la realidad y reconocer la diferencia entre lo que 'es' y lo que 'debería ser'. Consecuentemente, reconoce que ese 'debería ser' se ha de construir desde una doble perspectiva: primero, desde un diálogo participativo en el que nadie imponga su visión sobre las otras personas; y, segundo, desde una conciencia histórico-política de implicarse en la construcción de una sociedad más justa, más libre y más solidaria, que beneficie sobre todo a las mayorías excluidas en cada contexto y en el entorno global. Ese es el sentido de la transformación social.

Trabajar con este tipo de textos permite no sólo que se potencie la idea de desarrollar una ciudadanía global, sino que también ofrece la posibilidad de trabajar aspectos relacionados con los derechos humanos (DD. HH.). Así, se fomenta un enfoque educativo basado en los mismos, cuestión que no se suele potenciar en la enseñanza superior y que tampoco destaca por ser un tema muy visible ni prioritario para la sociedad en general ni para la educación en particular. Por esta razón apostamos por una educación que tenga como base un enfoque basado en los DD. HH. Una manera clara de introducir este tema en las aulas universitarias es

trabajando con textos que nos permitan hablar sobre DD. HH., ciudadanía global, interculturalidad, países del Norte y del Sur, entre otras cuestiones.

Los textos publicados por Organizaciones No Gubernamentales (ONG) son muy útiles para contribuir a que el alumnado tome conciencia de su papel como ciudadanos activos en la sociedad, pues la temática de los mismos pone de manifiesto situaciones sociales que no siempre son justas, de modo que se pueden emplear para fomentar la capacidad crítica. Las ONG tienen cada vez más importancia para los medios de comunicación y se las emplea en muchas ocasiones como fuentes de información, especialmente para temas relacionados con el desarrollo de los países del Sur (Gómez Gil, 2005; González Luis, 2006).

En los últimos años se han hecho diferentes estudios dedicados a potenciar el uso de textos multimodales relacionados con la inmigración y con la realidad de las mujeres de distintas culturas con el fin de entender mejor las relaciones entre el discurso y la sociedad. Estos estudios han puesto de manifiesto que las prácticas multimodales forman parte de los textos que nos rodean cada día, de ahí que estén presentes en la interacción entre las personas y también entre las personas y los textos (Martínez Lirola, 2013b).

Por lo tanto, tras lo expuesto en el párrafo anterior, los textos multimodales deben estar cada vez más presentes en las aulas universitarias, pues dichas aulas nos ofrecen la oportunidad de tomar conciencia, en cierto modo, de cómo funciona la sociedad, algo que confirman las siguientes palabras de Fernández Martínez (2011: ix): “The classroom offers tangible ways of interpreting contemporary culture; it is an excellent forum for teaching discourse analysis and for making students aware that there is a complex world there to be analysed”. Sin embargo, en general, los estudios llevados a cabo hasta el momento no hacen explícita la necesidad de trabajar en la educación superior con un enfoque basado en los DD. HH., y de ahí que visibilizar dicho enfoque en las prácticas docentes sea uno de los objetivos de este artículo.

Aunque estemos en una sociedad globalizada y cada vez más avanzada desde el punto de vista tecnológico, los derechos humanos no se llevan a la práctica en todos los lugares del planeta, por lo que sigue siendo necesaria su reivindicación en el siglo XXI (Goodhart y Mihr, 2011; Porter y Offord, 2006). Su reivindicación es fundamental para el avance hacia sociedades cada vez más democráticas y para promover una cultura de paz (Goh et al., 2012). Las Naciones Unidas (2004: 9) definen los derechos humanos del siguiente modo:

Human rights may be generally defined as those rights which are inherent in our nature and without which we cannot live as human beings. Human rights and fundamental freedoms allow us to develop fully and use our human qualities, our intelligence, our talents and our conscience and to satisfy our spiritual and other needs.

Emplear textos multimodales lleva consigo introducir algunos aspectos relacionados con la gramática visual (Kress y van Leeuwen, 2006), de modo que, además de analizar las principales características lingüísticas en estos textos, se puedan analizar también las principales características visuales. Kress y van Leeuwen (2006) observan tres aspectos fundamentales a la hora de analizar la composición de los textos multimodales:

- El valor de la información: el lugar en el que han sido ubicados los distintos elementos de la información. En este sentido, los autores establecen que el valor de la información puede distribuirse de izquierda a derecha, de arriba abajo o de manera centrada.
- La prominencia: se trata de los elementos más destacados de una página, aquellos que pretenden captar la atención del receptor.
- Los marcos: estos se encargan de conectar o separar los diversos elementos de la página. Pueden unir elementos dentro de una composición visual y dentro de un texto escrito.

Además, utilizar textos multimodales publicados por ONG permite introducir aspectos culturales en el aula y trabajar un enfoque de los DD. HH. que haga posible visibilizar los derechos conquistados y las violaciones de los mismos en muchos lugares del planeta. En este sentido, nos proponemos observar cómo se representan personas de países del Norte y del Sur en los textos objeto de estudio.

Las aulas universitarias han de ser un reflejo de la vida, del saber común y de las prácticas discursivas multimodales que forman parte de nuestra cotidianidad. Por esta razón, en este artículo nuestra atención se centra en la multimodalidad en el aula y, especialmente, en cómo la selección de textos multimodales puede contribuir claramente a potenciar un enfoque basado en los DD. HH. y al desarrollo de distintas competencias, entre las que se potencian especialmente las emocionales. La competencia emocional es la habilidad para regular las emociones de manera efectiva con el objetivo de conseguir un propósito (Goleman, 1998, 2006). En palabras de Tallon y Sikora (2011: 40): “Una competencia emocional es una capacidad específica basada en la inteligencia emocional que nos permite interactuar mejor con el mundo”.

El hecho de que las sociedades actuales sean multimodales también contribuye a que el alumnado desarrolle múltiples '*literacies*'. Hacer presentes los DD. HH. permite avanzar en el desarrollo de la justicia social, como refieren Gready y Vanhenhole (2014: 12): "A human rights framing is attractive to social justice advocates because it speaks of entitlement, not charity; provides a language in which transnational discussions can take place; and brings to bear an international legal framework with claims to universal acceptance that outstrip other normative frameworks".

Las ideas presentadas en los párrafos anteriores ponen de manifiesto que la enseñanza universitaria actual no debe centrarse sólo en textos escritos, sino que se ha de potenciar en ella el uso de textos multimodales de temática social. Esto implica el desarrollo de nuevas *literacies*, es decir, nuevas formas de leer e interpretar los textos, así como la adquisición de competencias emocionales que permitan que el alumnado pueda ver una relación clara y directa entre lo que aprende en las aulas y lo que ocurre en la sociedad. Esto es fundamental, pues tenemos que formar el alumnado para que sea competente y capaz de llevar a cabo las demandas que requiere el mercado laboral. Para ello, es necesario el empleo de pedagogías activas, como la que se plantea en este artículo, que hace posible que los estudiantes asuman un papel activo y estén motivados a aprender.

1. Estado de la cuestión

Los DD. HH. son un punto común entre varias tendencias educativas, como la educación para el desarrollo, la resolución de conflictos, la educación para la paz, la educación global o la educación multicultural, entre otras. En algunos casos, una educación basada en los DD. HH. se puede emplear con el fin de trabajar por la paz y la resolución de conflictos (Goodhart, 2009; Marchetti y Tocci, 2011; Niens et al., 2006), lo que Tibbitts (2008: 99) refiere de la siguiente manera: "Human rights education is an international movement to promote awareness about the rights accorded by the Universal Declaration of Human Rights (UDHR) and related human rights conventions, and the procedures that exist for the redress of violations of these rights".

Optar por un enfoque educativo basado en los DD. HH. conlleva visibilizar las injusticias que los seres humanos viven en distintos lugares del planeta. La respuesta ante la dura realidad que a veces se presenta ha de basarse siempre en la paz y en los principios que propone la Declaración Universal de los Derechos Humanos, tal y como ponen de manifiesto Harris y Morrison (2003: 66-67):

Human rights education addresses injustices brought about by political repression, human suffering, misery, civil strife, and prejudice. This kind of peace education has a literal and broad interpretation. Peace educators are guided by the Universal Declaration of Human Rights that provides a statement of values to be pursued in order to achieve economic, social and political justice.

Por un lado, trabajar por una educación basada en los DD. HH. requiere un conocimiento básico de los mismos. La educación ha de favorecer su conocimiento y su puesta en práctica, ya que, al basarse en los DD. HH., enseña a respetarlos, inclina al desarrollo justo y equilibrado de la personalidad humana y fomenta la tolerancia, la igualdad de género y la justicia (Naciones Unidas, 1996, 2003, 2004). En este sentido, la Declaración Universal de los Derechos Humanos señala lo siguiente respecto al enfoque que ha de seguir la educación: “[...] [education] shall be directed to the full development of the human personality and to the strengthening of respect for human rights and fundamental freedoms.” (Declaración Universal de los Derechos Humanos, 1948: art. 26).

Por otro lado, un trabajo educativo basado en los DD. HH. requiere prestar atención a las minorías, pues el hecho de que estas sean marginadas en muchas ocasiones hace que se las prive de una verdadera ciudadanía y de disfrutar de los derechos básicos, tal y como refiere Estévez (2012: 106):

Ethnic minorities become so because they are socially marginalised—that is, they are denied citizenship or the enjoyment of rights since they are members of former colonies or ultimately because they are the victims of a more generalised rejection of cultural diversity. The social marginalization of immigrants can be seen when they are concentrated in marginalized residential areas, perform work with a low social status, and find their access to services and rights is limited due to their being a foreigner or noncitizen.

Optar por una educación basada en los DD. HH. supone una base fundamentada en principios sólidos, tales como la dignidad humana y la igualdad, de modo que en el proceso de enseñanza-aprendizaje prima el respeto a la diversidad y la persona es colocada en el centro del proceso educativo (Pani et al., 2005). Esto implica la visión de un mundo pacífico en el que predomina la justicia (Osler y Starkey, 2010: 43):

The Universal Declaration of Human Rights (UDHR) presents a vision of a peaceful world; the outcome of a struggle by humanity to implement justice. It offers an emancipatory manifesto, a set of shared principles

for living together and an agenda for action developed in response to the repressive totalitarian ideologies of the mid-twentieth century. The realisation of this vision of justice and peace is a utopian project.

En general, a lo largo de la historia, han sido las mujeres las más afectadas por la vulneración los DD. HH. (CEDAW, 1979). El artículo 1 de la *Convención para la eliminación de todas las formas de discriminación contra la mujer* (CEDAW, 1979) pone de manifiesto lo siguiente: “Toda distinción, exclusión o restricción basada en el sexo que tenga por objeto o por resultado menoscabar o anular el reconocimiento, goce o ejercicio por la mujer [...] de los derechos humanos y las libertades fundamentales en las esferas política, económica, social, cultural y civil o en cualquier otra esfera”.

En este sentido, nos parece necesario hacer referencia expresa a las cuestiones de género que afectan a la mujer. Tomar conciencia de las diferencias de género y de las vulneraciones de los derechos de las mujeres por el mero hecho de ser mujeres repercute en la configuración de una ciudadanía activa que contribuye a favorecer una cultura de paz (Folgueiras, 2009; Reardon, 2001).

Visibilizar las desigualdades de género pone de manifiesto la necesidad de seguir llevando a cabo avances sociales, además de hacer notar los avances que las mujeres han llevado a cabo a lo largo de la historia y los retos que aún quedan pendientes (entre los que se encuentran los objetivos del milenio). Esto contribuye al empoderamiento de las mujeres y a seguir avanzando en la vindicación de derechos. En palabras de Solá (2014: 24): “Se reclaman, en este sentido, una actitud y una serie de prácticas que, en definitiva, comportan un modo de cuestionar feminista que implica la crítica permanente de nuestro ser y hacer”.

2. Objetivos, preguntas de investigación, contexto y metodología

Uno de los objetivos fundamentales de este artículo consiste en emplear textos multimodales publicados por las ONG, en concreto por Intermón Oxfam, en una clase de lengua inglesa. Esto tiene por finalidad potenciar la enseñanza con enfoque basado en los DD. HH. y propiciar que el alumnado trabaje distintas competencias que le serán de utilidad como futuros profesionales. Así se aprende a respetar la diversidad y se hacen visibles las conquistas que dichos derechos traen consigo.

El objetivo de la práctica que se presentará en la sección 4 consiste en observar si los textos que publica Intermón Oxfam son pertinentes para aplicar los principios de la gramática visual, trabajar aspectos culturales

en una asignatura de lengua extranjera y potenciar el desarrollo de competencias emocionales, todo ello con el objetivo general de potenciar el enfoque basado en los DD. HH. en la enseñanza superior. Teniendo en cuenta estos objetivos, nuestras principales preguntas de investigación son las siguientes: ¿cómo pueden los textos multimodales contribuir al desarrollo de distintas competencias y *literacies* en la enseñanza universitaria? ¿Son estos textos útiles para introducir aspectos culturales en el aula, trabajar un enfoque basado en los DD. HH. y facilitar la adquisición de competencias emocionales?

Con respecto al contexto en que se llevó a cabo la práctica que se describe en la sección cuarta de este artículo, los textos analizados se emplearon en la asignatura obligatoria Lengua Inglesa V, que se imparte durante el primer cuatrimestre de tercer curso del Grado en Estudios Ingleses. La asignatura tiene como objetivos preparar al alumnado para que adquiera un nivel C1 mediante el desarrollo de distintas destrezas. El número total de personas matriculadas en el curso académico 2014-2015 fue de 125 personas, de entre las cuales 13 estuvieron en otros países europeos como parte del programa Erasmus. Se impartían cuatro horas de clase semanales: una dedicada a la escritura académica, la siguiente era destinada a trabajar las destrezas orales por medio de presentaciones orales sobre temas de actualidad, la tercera hora se dedicaba a la gramática y la última consistía en la preparación y participación en un debate oral cooperativo.

La práctica que presentamos en la sección cuarta de este artículo se enmarca en las clases dedicadas a la escritura académica y al debate, pues en estas clases se introduce al alumnado en la gramática visual, se analizan algunos textos como preparación para escribir un ensayo (véase los textos presentados en la sección cuarta) y se discute sobre ellos. Nuestra propuesta se relaciona con lo que Martin (2004) denomina análisis positivo del discurso (*positive discourse analysis*), ya que con esta metodología se pretende emplear y analizar textos que contribuyan a la mejora del mundo.

Una vez que se ha practicado con varios textos multimodales en los que se tratan temas sociales, como la situación de las mujeres de distintas culturas, la ecología, la importancia de la comida equilibrada para la salud, los derechos de los animales, la importancia de la educación para el desarrollo de las sociedades, entre otros, se pide a los estudiantes que seleccionen un texto multimodal de tema social con el fin de escribir un ensayo en el que analicen sus principales características y en el que expresen su opinión al respecto, de modo que tengan que aproximarse al texto de una manera crítica.

Una vez que el alumnado se familiarizó con los principios de la gramática visual, se preparó una práctica que tenía por propósito el que el alumnado pudiera aplicar esos principios a textos multimodales en los que aparecían representadas mujeres de distintas nacionalidades. Esos documentos fueron extraídos de las publicaciones de la ONG Intermón Oxfam.

El total de personas que participaron en la práctica fue 93 (50 en el grupo 1 y 43 en el grupo 2). Dicha práctica consistió en la distribución de los dos textos que se presentan en las secciones 4.1 y 4.2 entre grupos de 5 a 7 personas, los cuales tenían que aplicar los principios del modelo de gramática visual propuesto por Kress y van Leeuwen (2006) y discutir entre sí y expresar su opinión respecto a la realidad de las mujeres representadas en los textos objeto de análisis.

Con el fin de que la práctica integrara el desarrollo de las destrezas orales y escritas, una vez que se hizo el análisis visual a partir de las principales características de ambos textos (análisis en que se tomaban en cuenta el valor de la información, los elementos más destacados y el empleo de marcos, entre otros aspectos), se pidió al alumnado que redactara el párrafo introductorio de un ensayo académico relacionado con la situación de la mujer en distintos lugares del mundo y que redactara también la idea principal de al menos tres párrafos del ensayo. Así, se pusieron en práctica los conceptos de *thesis statement* y *topic sentence* explicados en clase desde el punto de vista teórico e ilustrados con el análisis de algunos ensayos.

De este modo pretendíamos que el alumnado tomara conciencia social sobre la realidad de dichas mujeres, desterrara algunos de los tradicionales estereotipos unidos a ellas y trabajara el pensamiento crítico. La profesora pidió además al alumnado que relacionara su análisis y el tema del ensayo con los DD. HH. y con el trabajo que las ONG hacen para alcanzarlos tanto en países del Norte como del Sur.

Tras esta parte de la práctica —que consistía en que cada grupo pusiera por escrito los principales aspectos analizados en cada texto, escribiera su opinión sobre la realidad de las mujeres reflejada en los mismos y preparara un borrador con el párrafo introductorio y las ideas principales a tratar a lo largo de un ensayo—, se pidió a cada grupo que nombrara un portavoz para que expresara delante de toda la clase las conclusiones a las que habían llegado tras el análisis y la discusión de sus opiniones.

Cuando todos los grupos presentaron sus opiniones, la profesora generó un debate con el fin de que el alumnado pudiera trabajar la capacidad crítica y asumiera protagonismo y liderazgo en su propio proceso de enseñanza-aprendizaje. Al final del cuatrimestre, la profesora pasó una encuesta anónima a los estudiantes a fin de conocer si habían aprendido y estaban contentos con las actividades planteadas. El 100% del alumnado ofreció una respuesta positiva.

La práctica descrita en esta sección pretende ser un ejemplo de actividad que integra el desarrollo de las destrezas escritas y orales. El análisis que se presenta en los apartados 4.1 y 4.2 es un resumen de los principales aspectos recogidos en el análisis escrito de los textos llevado a cabo por los distintos grupos, así como de sus opiniones presentadas de manera oral.

3. Análisis de textos multimodales

Con el fin de que la enseñanza esté conectada con la realidad social en todo momento, nos parece fundamental emplear en el aula textos reales para que por medio de ellos el alumnado pueda reflexionar sobre las personas y las realidades reflejadas en los mismos y proponer alternativas reales de mejora y cambio social. Este procedimiento constituye a la vez un modo de reivindicar la necesidad de que los derechos humanos y la justicia social estén siempre presentes en el siglo XXI. En este sentido, nos centramos en una enseñanza de la lengua inglesa basada en textos, con la cual se buscó tener presente información sobre el contexto que aparece en los textos así como el contexto en que estos mismos son producidos y son recibidos y leídos (de Sylva Joyce y Feez, 2012; Martin y Rose, 2012).

Trabajar con textos como los que presentamos a continuación, en los que aparecen mujeres de otras culturas de forma positiva, rompe con esa imagen tradicional que las caracteriza y representa como pobres y marginadas. En los dos textos que siguen aparecen sonriendo y limpias (y en el texto 1, además, la mujer aparece trabajando), de modo que se las describe con dignidad. Estos textos son útiles porque sirven para reflexionar sobre los derechos conseguidos en virtud del progresivo empoderamiento de las mujeres en distintos lugares del mundo y porque hacen patente la necesidad de seguir trabajando en esta línea. El análisis que sigue es una síntesis de los distintos análisis llevados a cabo por los grupos de trabajo en que fue dividido el alumnado de la asignatura Lengua Inglesa V del Grado en Estudios Ingleses.

3.1 Análisis del texto multimodal 1



Texto multimodal 1: Mhrat Haile sabe que el agua del río no es buena para la salud desde que forma parte del comité de agua de su pueblo, en Etiopía. © Pablo Tosco / IO. Revista nº27 (mayo, 2013).

Las portadas de Intermón Oxfam suelen seguir una misma estructura que se repite constantemente. De este modo, en la parte superior, suele aparecer un conjunto de titulares pequeños de distintos colores que resaltan los temas sobre los que se va a hablar en ese número de la revista. En la parte superior también aparecen los datos relativos al número de la revista, su periodicidad y la fecha a la que corresponde. Después, podemos ver destacado el nombre de la publicación, “Revista IO”, y, debajo de éste, la fotografía que ocupa la mayor parte de la portada. En último término, podemos observar el logotipo de la ONG ubicado en el centro de la parte inferior. Los elementos más prominentes son, sin duda, la fotografía y el acrónimo IO, resaltado este último en color verde —el color empleado por esta ONG en su logotipo (permite, por tanto, una identificación inmediata entre la ONG y su publicación)— y escrito en un tamaño mayor que el resto de letras que aparecen en la portada. De este modo, la mirada fluctúa entre el acrónimo “IO” y la fotografía.

Si centramos nuestro análisis en la imagen, el elemento más destacado de la composición, podemos observar que el valor de la información (Kress y van Leeuwen, 2006) que provee se distribuye del centro hacia los márgenes y de arriba abajo. De este modo, el elemento más prominente de la fotografía es la mujer que aparece en el centro de la imagen,

llamada Mhrat Haile, dato que conocemos gracias al pie de foto que hallamos en la página siguiente. Ninguno de los titulares ubicados en la parte superior de la portada está jerarquizado en función de su tamaño, de manera que tan solo podemos relacionar el titular que corresponde a la imagen una vez que hemos leído el pie de foto. En tal virtud, es gracias a los datos aportados por el pie de foto que podemos conectar el titular “Etiopía. El milagro del agua” con la imagen de la portada. En ella, la mujer ha sido captada en un plano medio, de manera que se puede observar el medio en el que está insertada y que rodea su figura. Así, podemos considerar que la imagen ha tratado de captar el entorno en el que la protagonista de la imagen habita.

Por otro lado, si atendemos al valor de la información (Kress y van Leeuwen, 2006), distribuida de arriba abajo, podemos percibir que, en la parte inferior de la imagen se halla el río y el entorno natural que rodea a la mujer. De acuerdo con Kress y van Leeuwen (2006), la parte inferior de las imágenes aporta la información “real”, los datos concretos de la misma o sus consecuencias prácticas. Por el contrario, la parte superior de las imágenes se asocia con la información “ideal”, es decir, se presenta la información de forma idealizada. En este sentido, el río y el entorno vegetal en el que está ubicada la mujer marcan las líneas en las que se divide la imagen entre un plano superior y otro inferior. Para poder extraer el significado completo de esta imagen, debemos tener en cuenta que esta sirve para ilustrar un reportaje que encontramos en las páginas interiores de la publicación y que trata sobre la construcción de una fuente en la localidad en la que habita la protagonista de la imagen.

Consideramos, por tanto, que existen dos elementos de suma importancia que conectan los planos superior e inferior de la imagen. Así, en la parte inferior, podemos hallar el río: este posee un color terroso, parece que está sucio y, además, corre en estado salvaje (algo que es resaltado también por la presencia del entorno vegetal por el que fluye). Sin embargo, en la parte superior de la imagen, la protagonista de la fotografía porta un botijo con agua: gracias a la construcción de la fuente por parte de Intermón Oxfam, ya no es necesario que la protagonista de la imagen tenga que coger agua del río.

Tras lo expuesto en el párrafo anterior, podemos considerar que la parte superior de la imagen muestra una situación ideal: el ser humano ha sido capaz de controlar la naturaleza en la medida en que ahora las personas que viven en esta localidad de Etiopía —entre ellas la protagonista de la imagen— cuentan con agua potable, por lo que ya no tienen necesidad de recurrir al río contaminado, ubicado en la parte inferior de la imagen.

Asimismo, en la parte superior de la imagen, también hallamos el rostro sonriente de la protagonista de la imagen. En este sentido, también podemos considerar que esta refleja la información “ideal”, en la medida en que el producto real que lleva en sus manos, el agua en el botijo, genera felicidad en las personas. Nótese además dos hechos curiosos: el vestido de la mujer es de color azul (color que se suele asociar con el agua) y el titular que en la portada acompaña a esta noticia también es de color azul (se usa precisamente un tono de azul muy similar al del vestido de la mujer).

En cuanto a los rasgos que caracterizan a la protagonista de la imagen, podemos decir que ésta ha sido captada de manera individualizada. Se ha tratado de poner rostro al proyecto de Intermón Oxfam. No obstante, la mujer no interactúa con el/a lector/a porque no mira a la cámara. Sin embargo, se da una imagen positiva de ella en la medida en que aparece sonriente, limpia y feliz. A pesar de esto, nos parece interesante precisar que, al haber sido captada en un plano medio, se establece una cierta distancia social para con ella, aspecto que, de alguna manera, es contrarrestado por el hecho de haber sido captada horizontalmente, es decir, en un plano de igualdad para con el público lector.

Por último, nos parece interesante destacar que esta imagen parece una estatua que retrotrae a la iconografía grecorromana, lo que podemos apreciar cuando la comparamos con esculturas como la que aparece en la siguiente imagen:



Figura 1. Isis. Copia romana. ca.170-190A.D. of a Hellenistic original. Disponible en: http://cvc.cervantes.es/artes/museoprado/citas_claroscuro/escultura_griega/galeria_escultura_griega.htm.

Asimismo, esta imagen también nos retrotrae a la iconografía que, en ocasiones, ha empleado el fotoperiodismo documental, como podemos apreciar al compararla con imágenes como la siguiente:



Figura 2. Werner Bischof. Hambre en India. Disponible en: <http://www.elangelcaido.org/fotografos/wbischof/wbischof05.html>

En este sentido, podríamos decir que la portada de la revista de Intermón Oxfam es el reverso de esta imagen: se emplea la misma composición en cuanto a la postura de los cuerpos de los protagonistas de las imágenes; pero en la imagen de Bischof se apela a la misericordia, mientras que en la fotografía de Intermón Oxfam se promueve una imagen más positiva de la protagonista.

3.2 Análisis del texto multimodal 2



Texto multimodal 2: Flor Deli Cabrera, productora de leche y dirigente de la Federación de Campesinos Independientes Mamá Tingó, de la República Dominicana. © Pablo Tosco / Oxfam Intermón. Revista n.º 30 (mayo, 2014).

En este texto multimodal podemos contemplar la nueva imagen de la revista tras el cambio de nombre de la ONG. De esta manera, se puede observar que, si en los anteriores textos multimodales la imagen estaba ubicada en el centro de la portada, ahora ella invade los márgenes de la página. Por eso ahora todos los elementos textuales se sitúan encima de la imagen. Los titulares ubicados en la parte superior de la imagen presentan las mismas características que en los anteriores textos multimodales. Solo varía la primera línea del titular, que anteriormente era de color gris y ahora es blanca. En esta nueva composición, ya no aparece ningún acrónimo del nombre de la ONG. Simplemente aparece la palabra “Revista” coloreada con diversos colores, todos ellos cálidos. Finalmente, la última variación que podemos registrar en esta portada consiste en que el logotipo de Oxfam Intermón¹ ahora se sitúa en la esquina inferior derecha de la página en vez de en el centro. Este hecho puede deberse a que esa parte de la imagen es la última que se lee, de manera que el logotipo cierra toda la composición.

Centrándonos en la imagen que aparece en la portada, constatamos que de nuevo vuelve a estar protagonizada por una mujer. Así, atendiendo al valor de la información (Kress y van Leeuwen, 2006), observamos que esta se distribuye del centro hacia los márgenes. De esta forma, en primer plano y situada en el centro de la imagen, nos encontramos a la protagonista de la imagen, que sonríe a la cámara e interpela con su mirada al/a lector/a. Los márgenes de la imagen aparecen un tanto difuminados, hecho que permite resaltar todavía más su figura. Asimismo, la construcción que se puede ver en el fondo de la imagen marca una línea en la composición que sirve para enmarcar todavía más el rostro de la mujer, que sobresale en un cielo azul luminoso.

La mujer ha sido caracterizada de manera individualizada, de manera que su rostro es plenamente reconocible. Igualmente, ha sido captada en un primer plano y, por tanto, la distancia social que fija respecto al público lector es cercana. Este hecho queda enfatizado por el plano horizontal desde el que se la ha retratado, de modo que se establece un plano de igualdad con el/a lector/a. La mujer se muestra sonriente y feliz y, aunque se muestra a la cámara para ser retratada, no pretende mover a la compasión, sino que se muestra empoderada. Además, su ropa es de color llamativo y también imprime a la imagen cierta viveza.

1 Se produce un cambio en el nombre de la ONG el 15 de octubre de 2013: en lugar de Intermón Oxfam, ahora se denomina Oxfam Intermón. Como el cambio de nombre afecta sólo al segundo texto, en todo el artículo se emplea Intermón Oxfam, excepto en el apartado 4.2.

En este caso, pensamos que esta imagen también puede remitir a la iconografía pictórica occidental, en la medida en que podemos hallar numerosos retratos de mujeres que presentan la misma composición. Valga como ejemplo la siguiente obra:



Figura 3. Tiziano, V. 1515. Violante. Retrato de mujer. Disponible en: <http://isthar-mitologia.blogspot.com.es/2012/04/tiziano.html>.

4. Discusión y conclusiones

En general, algunas de las estrategias visuales empleadas por Intermón Oxfam contribuyen a la creación de la dicotomía entre personas de países del Norte y de países del Sur. Sin embargo, los textos analizados se caracterizan por representar a las mujeres de otras culturas de forma positiva, y esto por dos razones principales: aparecen trabajando, lo que indica que están activas y que contribuyen a mejorar la economía de sus países; y aparecen limpias y sonriendo, lo que contradice los estereotipos tradicionales que las presentan sucias y tristes para identificarlas fácilmente con los rostros de la marginación y la pobreza. En este sentido, el análisis llevado a cabo muestra que las mujeres representadas se ayudan a sí mismas y son activas en el proceso de mejora de su país, por lo que no dependen de la ayuda de países del Norte para avanzar en la construcción de una sociedad mejor. De este modo, se pone de manifiesto que es posible representar a las personas de otras culturas con dignidad, empoderadas y con el reconocimiento de sus DD. HH. básicos.

Tras lo expuesto en el párrafo anterior, es evidente que los textos analizados se enmarcan en un discurso que potencia la defensa de los derechos humanos. Un enfoque educativo basado en los DD. HH. trasciende las fronteras nacionales y el currículum normativo. Trabajar, en la educación superior, con textos que permiten hacer referencia a los DD. HH. permite poner de manifiesto situaciones de desigualdad en distintos lugares del planeta, pues hace constatar las dificultades que tienen las personas de algunos lugares para acceder a DD. HH. básicos, como la educación, el trabajo o la libertad de pensamiento. De este modo, pueden observarse y analizarse patrones sociales mundiales que tienden a excluir a seres humanos.

La formación del alumnado universitario no debe centrarse sólo en la adquisición de conocimientos relacionados con la disciplina académica objeto de estudio, sino que debe tratarse de una formación integral, en la que la adquisición de competencias emocionales ha de ser fundamental, de suerte que se aprenda a respetar la diversidad y a sentir empatía con personas que viven realidades sociales distintas.

Tener en cuenta este tipo de competencias contribuye a potenciar los principios democráticos relacionados con la igualdad, la justicia social y la solidaridad, y ayuda al alumnado a asumir un papel real como ciudadanos activos capaces de luchar por conseguir la mejora de la sociedad y de la conciencia colectiva en el siglo XXI.

Trabajar con textos multimodales de temática social y ser capaz de analizarlos teniendo en cuenta los principios de la gramática visual y desde un enfoque basado en los derechos humanos permite que el alumnado aprenda a ver las relaciones que se dan entre las actuales formas de comunicación en las que la imagen juega un papel fundamental y la vida real. Además, utilizar este tipo de textos facilita la enseñanza interactiva, pues se puede trabajar con grupos (tal y como se ha explicado en este artículo) con el fin de discutir, contrastar opiniones y trabajar el pensamiento crítico. De este modo, el proceso de enseñanza-aprendizaje se concibe como un proceso dinámico en el que el alumnado comparte el protagonismo con el profesorado.

Llevar a cabo la práctica presentada en la sección cuarta al comienzo del curso académico tiene como objetivo favorecer que las/os alumnas/os asuman protagonismo y liderazgo en el proceso de enseñanza-aprendizaje, ya que aplican lo aprendido a textos reales y presentan sus opiniones delante de toda la clase. Asimismo, este artículo pone de mani-

fiesto que, al tratarse de una metodología activa, el alumnado se hace consciente de que tiene que estar constantemente tomando decisiones sobre el texto que elige, el tema de su presentación oral y sobre la forma multimodal en que es presentado. Además, los estudiantes también tienen que fijar su atención en la manera en que presentarán en clase sus comentarios con motivo del debate semanal y el modo en que este contribuye a la interacción grupal.

Un enfoque basado en los DD. HH. ayuda al profesorado a promover una cultura de paz, de solidaridad y de respeto a la diversidad en el aula, hecho que ayuda a prevenir conflictos en el salón de clases y a resolverlos de modo no violento. De esta forma, se promueve la formación de un alumnado responsable y consciente de su papel como ciudadanos activos, abiertos a otras culturas, por muy diferentes que sean de la propia. Además, la reflexión sobre los DD. HH. en las prácticas docentes fomenta el valor de la libertad y el respeto por la dignidad humana, independientemente de las diferencias que existan entre las mujeres y hombres que configuran la humanidad.

Referencias bibliográficas

Barahona, R, Gratacós J. y Quintana G.. (2013). *Centros educativos transformadores. Ciudadanía global y transformación social*. Barcelona: Oxfam Intermón

Bischof, W. (1951). *Famine in India*. Recuperado de: <http://www.magnum-photos.com/image/PAR52107.html>.

CEDAW. (1979). *Convención para la eliminación de todas las formas de discriminación contra la mujer* (CEDAW), aprobada por la Resolución 34/180 de la Asamblea General de las Naciones Unidas de 18 de diciembre de 1979. Recuperado de <http://www2.ohchr.org/spanish/law/cedaw.htm>.

Declaración Universal de los Derechos Humanos .(1948). Resolución de la Asamblea General 217A (III) del 10 de diciembre 10, 1948; U.N. Doc A/810, 71 (1948), Artículo 26

De Silva J. & Susan, Feez. (2012). *Text-based Language and Literacy Education: Programming and Methodology*. Sydney: Phoenix Education

Estévez, A. (2012). *Human Rights, Migration, and Social Conflict: Toward a Decolonized Global Justice*. Nueva York: Palgrave Macmillan

Fernández Martínez, D. (2011). *Introducing Discourse Analysis in Class*. Cambridge: Cambridge Scholars Publishing.

Folgueiras, P. (2009). *Ciudadanas del mundo. Participación activa de mujeres en sociedades multiculturales*. Madrid: Síntesis.

Bee Chen, B., Offord B & Garbutt R., (Eds.) (2012). *Activating Human Rights and Peace. Theories, Practices and Context*. Surrey/Burlington: Ashgate.

Gómez Gil, C. (2005). *Las ONG: De la apariencia a la realidad*. Madrid: Los Libros de la Catarata.

Goleman, D. (1998). *Working with Emotional Intelligence*. Nueva York: Bantam Books.

----- (2006). *Social Intelligence*. Nueva York: Bantam Books.

González Luis, H. (2006). *Estrategias de comunicación en las ONG de Desarrollo. Departamentos, funciones e impacto en los medios*. Madrid: CIDEAL-Fundación Asistencia Técnica para el Desarrollo.

Goodhart, M. (2009). *Human Rights: Politics and Practice*. Oxford: Oxford University Press.

Goodhart, M. & Mihr, A., (Eds.) (2011). *Human Rights in the 21st Century. Continuity and Change since 9/11*. Nueva York: Palgrave Macmillan.

Gready, P. & Woner V. (2014). "What are we trying to change? Theories of change in development and human rights". *Human Rights and Development in the New Millenium. Towards a Theory of Change*. Eds. Paul Gready y Woner Vanhenhole . Londres/Nueva York: Routledge. 1-26

Harris, I.M. & M. L. Morrison. (2003). *Peace Education*. Segunda edición. Jefferson/Londres: McFarland & Company.

Kress, G & Van Leeuwen T. (2006). *Reading Images: The Grammar of Visual Design*. Segunda edición. Londres: Routledge.

Marchetti, R. & Nathalie Tocci, eds. (2011). *Civil Society, Conflicts and the Politicization of Human Rights*. Tokyo/Nueva York/ París: United Nations University Press.

Martin, J. R. (2004). "Positive discourse analysis: solidarity and change". *Revista Canaria de Estudios Ingleses*, 49, (Número especial sobre análisis del discurso: Recent perspectives in the study of language and social practice), 179-200

Martin, James R. y David. Rose. (2012). *Learning to Write/Learning to Learn: Genre, Knowledge and Pedagogy in the Sydney School*. Londres: Equinox

Martínez Lirola, M. (2013a). "Teaching Visual Grammar and Social Issues in an English Language Course: An Example Using Multimodal Texts on Immigrant Minors from a Spanish Newspaper". *Global Issues and the Teaching of Language, Literature and Linguistics*. Eds. Francisco Javier Díaz Pérez, María Belén Díez-Bedmar, Paula García-Ramírez y Diego Rascón-Moreno. Viena: Peter Lang. 195-215

(2013b). "Experiencia de enseñanza multimodal en una clase de idiomas". *Ensayos Revista de la Facultad de Educación de Albacete*, 28, 1-13

Naciones Unidas. (1996). *Report of the United Nations High Commissioner for Human Rights on the Implementation of the Plan of Action for the United Nations Decade for Human Rights*. Nueva York: United Nations. Disponible en: <http://www.un-documents.net/a51r104.htm>. Fecha de consulta: 30-01-2016

(2003). *ABC: Teaching Human Rights: Practical Activities for Primary and Secondary School*. Nueva York: United Nations. Disponible en: http://www.unhchr.ch/html/menu6/2/abc_text.pdf. Fecha de consulta: 30-01-2016

(2004). *ABC: Teaching Human Rights: Practical Activities for Primary and Secondary School*. Nueva York: United Nations

Niens, U., Reilly J. & Smith. A. (2006). Human Rights Education as Part of the Peace Process in Northern Ireland. *Journal of Social Science Education*, 5/1, 106-116

Osler, A., & Starkey, H. (2010). *Teachers and Human Rights Education*. Londres: Trentham Books.

Pani, A., Mishra B. & Dev Anand R. (2005). *Human Rights Education*. Nueva Delhi: Association of Indian Universities.

Porter, E. & Offord, B. (Eds.) (2006). *Activating Human Rights*. Berna: Peter Lang

Reardon, B. A. (2001). *Education for a culture of peace in a gender perspective*. París: UNESCO Publishing.

Solá, M. (2014). "Introducción". En Miriam Solá y Elena Urko (Comp.) *Transfeminismos. Epistemes, fricciones y flujos*. Tafalla: Txalaparta, 15-27

Tallón, R. y Sikora M. (2011). *Conciencia en acción. Eneagrama, inteligencia emocional y cambio*. Traducción de Nora Steinbrun. Madrid: Alquimia.

Tibbitts, F. (2008). "Human Rights Education". En Monisha Bajaj. C. (Ed.) *Encyclopedia of Peace Education*. Carolina del Norte: Information Age Publishing. 99-108