

LA EDUCACIÓN MEDIÁTICA CON PERSPECTIVA DE GÉNERO

Eva Navarro Martínez
Universidad de Valladolid

Resumen

Cabría pensar que los profesionales de los medios tienen asimilados e interiorizados conceptos como el de educación mediática, que han recibido formación en este aspecto, o el de servicio público a la hora de elaborar sus programas o de transmitir una noticia. Investigaciones recientes como las que sirven de base a este capítulo demuestran que no siempre es así, y que los profesionales muchas veces sacrifican estos principios en beneficio de captar más audiencia. Esto, a nuestro juicio es más evidente a la hora de representar a las mujeres, tratar temas en los que son protagonistas o realizar programas dirigidos, supuestamente, a ellas, pues se siguen haciendo o bien de manera sesgada o repitiendo estereotipos y lugares comunes que asentados en nuestra mirada muchas veces pasan desapercibidos. En el caso del público general la falta de un criterio crítico en este sentido es aún más evidente. Al hilo de ejemplos surgidos de algunas investigaciones recientes (la competencia mediática entre profesionales de los medios o un análisis del grado de servicio público en los programas magazine, en los que ha participado la autora), este capítulo reflexionará sobre la educación mediática en relación a los profesionales de los medios y los públicos, y en concreto al estado de la perspectiva de género en este campo. Hacemos esto desde la consideración de que esta es imprescindible en cualquier formación educomunicativa en un contexto en que el papel de los medios es enorme y donde, además, los públicos, sobre todo los más jóvenes se sienten preparados en este sentido.

Palabras clave: Educación mediática, género, televisión, servicio público, formación profesionales y públicos.

1. Introducción

La Educomunicación se establece como campo de conocimiento e intervención en un contexto social de comunicación intensa, cuya dinámica ha estado poniendo en tela de juicio a la educación y a sus funciones sociales (Monteiro, 2011). Si el sistema educativo actual parece suspender en la enseñanza del análisis y de la producción crítica de los mensajes mediáticos, cabría pensar, sin embargo, que los profesionales de los medios de comunicación tienen asimilados e interiorizados conceptos como los de Educomunicación, Competencia Mediática y Servicio Público a la hora de elaborar sus programas y de transmitir contenidos y que, además, han recibido formación en este sentido. Investigaciones recientes como las que sirven de base a este capítulo demuestran que no siempre es así, y que los profesionales muchas veces sacrifican principios deontológicos de la comunicación en favor de la captación de más audiencia. Esto, a nuestro juicio, se acentúa a la hora de representar a las mujeres en los distintos medios, al tratar temas en los que son protagonistas y al realizar programas dirigidos, supuestamente, a ellas. Ante todo porque sigue haciéndose de manera sesgada o repitiendo estereotipos y lugares comunes asentados en el punto de vista conservador de los ciudadanos, provocando que, en muchas ocasiones, pasen desapercibidos debido a la falta de un sentido crítico generalizado.

Si defendemos, por un lado, unos medios que cumplan las funciones de servicio público y valores como los de variedad e integración y, por otro lado, la necesidad de una formación de los públicos en educación mediática, es fundamental introducir la perspectiva de género, tanto en la producción como en la recepción y análisis de los contenidos. Esta visión es imprescindible en cualquier formación educomunicativa en un contexto en el que el papel de los medios es prominente y donde, además, los públicos,

sobre todo los más jóvenes, se sienten preparados para abordarlos solamente por el hecho de haber nacido en un entorno digital y multimedia.

Este trabajo parte de un diagnóstico de la situación a través de tres ejes claves: participación, visibilización y representación de las mujeres en los medios. Aunque nuestro referente teórico y contextual es internacional, nos centraremos en estudios recientes de España y Portugal para describir tanto la situación de las mujeres respecto a los medios de comunicación como la posición de los propios profesionales de la comunicación ante la necesidad de una formación en Competencia Mediática. Nuestro objetivo, además, es ofrecer unas propuestas metodológicas dirigidas a la educación en Competencia Mediática desde una perspectiva más inclusiva, capaz de detectar, en primer lugar, cómo se crean identidades de género en los medios y, en segundo lugar, cómo se dan estas identidades en las propias aulas, tanto en la formación de futuros profesionales de la comunicación, como en un espacio educativo general para la formación de futuros/as ciudadanos/nas críticos/as.

La hipótesis de partida de este trabajo parte del hecho de que ni los medios de comunicación ni el sistema educativo tienen interiorizada la perspectiva de género, que suele aplicarse desde prácticas concretas, nacidas de la iniciativa de algunas o algunos docentes, y no de un currículum que tenga esto en cuenta.

Basta con ojear los libros de texto, pongamos como ejemplo los de literatura, filosofía o historia, para comprobar su sesgo androcéntrico y el hecho de que el trabajo de las mujeres y su presencia en diversos acontecimientos culturales, históricos, sociales, políticos, entre otros, se sigue invisibilizando.

Ya no estamos solamente ante los casos de que los profesionales de la comunicación no tienen presentes conceptos como el de Competencia Mediática a la hora de crear y transmitir contenidos desde los diversos medios y de que desde el sistema educativo no se fomenta la educación mediática en todos los niveles educativos y de forma transversal, además de formar a los docentes en este

campo. Ahora se trata de que a esta formación se le añada una perspectiva inclusiva como la de género, que permita a los educadores romper y detectar representaciones que discriminan claramente a la mitad de la población mundial, y que siguen perpetuando las estructuras patriarcales y una visión androcéntrica del mundo.

La desigualdad de género que se produce en el ámbito educativo es difícil de objetivar si no se parte de un conocimiento elaborado de esta problemática. Como señalamos en un trabajo anterior (Fueyo y Navarro, 2011), si la norma establece que en el campo de la educación tanto hombres como mujeres tienen los mismos derechos y deben serles garantizadas las mismas oportunidades, la educación, desde los primeros niveles, debe ser uno de los principales instrumentos con el que debería contar la sociedad para promover la igualdad en todos los ámbitos. Sin embargo, las instituciones educativas siguen siendo, aún hoy, espacios en los que se genera desigualdad y se producen procesos que refuerzan la situación subalterna de las mujeres en el ámbito social. Se da, como señalan Callejo y col. (2004), una contradicción flagrante entre la “norma de la igualdad”, aquello que se dice y se sanciona a nivel social, y la “norma de la desigualdad”, lo que realmente se hace y que produce la desigualdad real. Lo mismo sucede en el espacio de los medios de comunicación, pues si la norma parte de la existencia de igualdad tanto en el ejercicio de la profesión como en la representación equitativa de hombres y mujeres, la realidad es otra, tal y como se aprecia en el día a día y como siguen demostrando numerosos análisis de los discursos mediáticos desde una perspectiva de género.

2. Servicio público, Competencia Mediática y Educación en el contexto actual

Si la educación mediática se entiende como un instrumento al servicio de todos los ciudadanos, debería estar, sin lugar a dudas, presente en la formación de los y las escolares y de los y las futuros/as profesionales de la comunicación en todas sus ramas. Sin

embargo, la realidad es otra en ambos casos. Pocas carreras de comunicación cuentan con asignaturas enfocadas a la Educomunicación o a la Competencia Mediática. Esto pasa también con la perspectiva de género, que muchas veces no se incluye al considerarse innecesaria en contextos donde, al menos en teoría, se considera que se ha alcanzado la igualdad entre hombres y mujeres, aunque la realidad sea bien distinta.

En una reciente investigación⁵⁵, cuyos resultados han sido publicados en el libro *La Educación Mediática y los profesionales de la comunicación* (Buitrago, Navarro y García Matilla, 2015), hemos tratado de ofrecer una definición de Competencia Mediática abierta e inclusiva para el siglo XXI, en la que se han tenido en cuenta las investigaciones en este campo y nuestra experiencia como investigadores y docentes en algunas materias en las que introducimos tanto el concepto como la perspectiva de la Educomunicación, también con enfoque de género⁵⁶. Cualquier forma de educación en Competencia Mediática debería identificar a los diferentes medios y sistemas de información y comunicación como:

Conjunto de medios, servicios y procesos que permiten acciones de creación, colaboración, participación, intercambio y difusión de información, estructuradas en soportes materiales o inmateriales, con actores

⁵⁵ Subproyecto I+D+i titulado *Los profesionales de la comunicación ante la competencia en comunicación audiovisual en un entorno digital*, integrado por un equipo de 16 investigadores de diferentes universidades y desarrollado en el marco de la Universidad de Valladolid (Campus María Zambrano de Segovia). Se trata, a su vez, de uno de los tres subproyectos que han formado parte, durante los últimos cuatro años, del proyecto *La competencia audiovisual en un entorno digital. Diagnóstico de necesidades en tres ámbitos sociales*, formado por miembros de diferentes universidades españolas bajo la dirección de Joan Ferrés (IP coordinador e IP subproyecto UPF), José Ignacio Aguaded (IP subproyecto UHU) y Agustín García Matilla (IP subproyecto UVA).

⁵⁶ Debemos considerar esta aproximación como permanentemente abierta, que se deriva de la práctica educativa de los coautores de este libro. Durante varios cursos hemos trabajado desde estas perspectivas con los estudiantes de las asignaturas de *Comunicación, Educación y Sociedad en el Contexto Digital, Sistemas de Información y comunicación, Teoría Crítica de la Cultura, Introducción a las Tecnologías de la Comunicación (INTIC), Teoría de la Imagen y Teoría e Historia de la Publicidad* del Grado de Publicidad y RRPP de la UVA, Campus Público María Zambrano de Segovia.

que simultanean o alternan funciones de emisión y recepción y facilitan o limitan interacciones diversas [...] en un contexto o entorno cuya finalidad es el desarrollo de la creatividad individual y el progreso social a través de la transmisión e intercambio de ideas, contenidos, programas y formatos variados que informan y/o comunican a través de estímulos dirigidos al cerebro emocional-racional de individuos que atesoran inteligencias múltiples y responden a necesidades vinculadas con la actividad humana. [...] Los usos actuales de estos sistemas superan los límites de las antiguas funciones tradicionales de los medios: informar, entretener y formar (que tradicionalmente se presentaban como aisladas o fragmentadas), fusionando, contraponiendo, reforzando o incluso ampliando esos usos convencionales (Buitrago y col., 2015: 23).

Estos medios y sistemas de información y comunicación exigen el desarrollo de unas metodologías educativas fundamentadas en el valor de los procesos participativos de los y las estudiantes, para que puedan ser coautores/as de proyectos que promuevan su propia implicación y protagonismo.

Los medios de comunicación tradicionales pueden integrarse en los permanentemente cambiantes y renovados sistemas de información y comunicación contemporáneos que se caracterizan por la convergencia de medios diversos en estructuras multimedia, transmedia e hipermedia a través de múltiples pantallas (ordenadores, teléfonos móviles, *smartphones*, tabletas, etc.) en un contexto comunicativo de comunicación-mundo. En este contexto se debe dar la compatibilidad entre la necesaria acción de los profesionales de la comunicación, y la de ciudadanos, que ya no son meros receptores sino: “emisores-receptores” (*emerec-emirec*) según Cloutier, “multitudes inteligentes” (*smart mobs*) según

Rheingold, etc.; que aspiran, o deberían, a alcanzar progresivos niveles de interacción e interactividad como vías de participación. El fin último de estos sistemas de información y comunicación, debería ser promover la creatividad individual/grupal y la creación de un pensamiento social, que surja de las tomas de conciencia individuales, destinado a construir un mundo justo, solidario y sostenible, fundamentado en una cultura de paz universal (Buitrago y col., 2015: 23-24).

En esta misma obra, basada en los testimonios de 120 profesionales entrevistados, también se recoge lo que los profesionales de la comunicación en España entienden por Competencia Mediática y las debilidades y fortalezas en este sentido. Uno de los primeros puntos que la investigación pretendía averiguar es hasta qué punto los profesionales de la comunicación identificaban este concepto, no siempre claro para ellos y confundido frecuentemente con el concepto de “competitividad”, como la carrera emprendida por los medios para posicionarse en el mercado⁵⁷. Los propios profesionales hablan de cómo su formación ha tenido serias carencias en educación mediática (EM) o educación en Competencia Mediática (ECM), bien por la falta de sensibilidad del sistema político o por un sistema educativo que no ha sido capaz de hacer una apuesta decidida para incorporar esta formación en los diversos niveles educativos (Navarro, Buitrago y García Matilla, 2015).

Los contenidos que algunos entrevistados proponen abordan temáticas que van más allá de un segmento de edad determinado y se extienden a la formación integral del conjunto de la ciudadanía: “valores constitucionales relativos a la comunicación e información, funcionamiento del mercado de medios, propiedad

⁵⁷ Este dato se refleja sobre todo en los capítulos 4. *Los profesionales de la publicidad y la Competencia Mediática*, escrito por Pacheco y García Matilla y 7. *Debilidades, amenazas, fortalezas y oportunidades para la enseñanza en Competencia Mediática*, escrito por Canga, San Pablo y Buitrago.

y financiación de los medios, lenguaje audiovisual básico, posibles técnicas de manipulación en información y publicidad, etc.” (Ibíd: 29). Es, sin embargo, interesante, que solo unos pocos toquen el enfoque de género como un aspecto transversal en la (formación en) Competencia Mediática de profesionales y público en general.

A partir del contexto descrito en la definición anterior, la educación en Competencia Mediática tendría por objeto educar en el amplio marco de lo que se denomina humanidades digitales (Hockey, 2004; Pannapacker, 2009; Rojas Castro, 2013; Álvaro, 2013)⁵⁸, creando puentes, que trascienden a la separación tradicional de áreas de conocimiento, parceladas y compartimentadas, en asignaturas que durante años fueron enseñadas sin crear las interrelaciones necesarias que permitieran preparar para un conocimiento holístico del mundo. Como ya analizamos en el artículo *Comunicación, Educación y Sociedad en el contexto digital. Una experiencia pionera de Educación Mediática en la Universidad española*, sobre el sector profesional de la comunicación recae una gran responsabilidad en lo referente a la EM del ciudadano y su empoderamiento como usuario activo de los medios (Buitrago, Navarro, García Matilla, 2014).

Como señalaron también Ferrés y Santibañez (2011: 119):

Hay graves carencias respecto al grado de competencia en comunicación audiovisual, entendida como la capacidad para interpretar mensajes audiovisuales de manera reflexiva y crítica y para expresarse a través del lenguaje audiovisual con unos mínimos de corrección y creatividad. Las necesidades de formación afectan a las seis dimensiones que componen

⁵⁸ Ver también:

Álvaro, Sandra. «Big Data y Humanidades Digitales: De la computación social a los retos de la cultura conectada». *Centro de Cultura Contemporánea de Barcelona*, [Recuperado 23-10-2013];

así como las asociaciones: Humanidades digitales hispánicas:

<http://www.humanidadesdigitales.org> o Alliance of Digital Humanities Organizations (ADHO), <http://adho.org/>

dicha competencia: estética, lenguajes, ideología y valores, recepción y audiencia, producción y programación y tecnología.

La definición de Competencia Mediática que proponemos con nuestro trabajo y el conocimiento holístico al que aspiramos a través de la educación deben incluir la capacidad de discernir cómo afectan la transmisión de conocimientos, el planteamiento de los medios y la situación mediática actual a los diferentes agentes sociales y, en concreto, a hombres y mujeres.

3. Marco para la investigación de los medios desde la perspectiva de género: participación, visibilización y representación

Las investigaciones desde una perspectiva de género llevadas a cabo desde hace décadas, tanto desde el ámbito académico (Matelart 1981; Tuchman 1978; Lauretis 1995; De los Ríos y Martínez 1997; Alexanian 2009; Lopes 2007; Rovetto 2010; Chaher, S. y Santoro, S. 2007), como desde instituciones nacionales e internacionales (Instituto de la Mujer, CAC, ONU, entre otras), muestran numerosos ejemplos de sexismo en los medios de comunicación en general, a pesar de la legislación que fomenta la igualdad en muchos países y de que, en principio, los propios profesionales estén concienciados al respecto. Como señalábamos anteriormente, la brecha entre “la norma de la igualdad”, en la teoría, y “la norma de la desigualdad”, en la práctica, sigue siendo un hecho.

Las distintas investigaciones sobre el papel de la mujer en los medios ponen de manifiesto, de un modo u otro, tres grandes (grupos de) problemas en relación a las mujeres y los medios: la participación, la visibilización y la representación. El primero, la participación, tiene que ver, por un lado, con la situación de desigualdad que aún existe entre profesionales hombres y mujeres del periodismo y la comunicación (acceso a las redacciones, a cargos directivos, etc.) y, por otro lado, con la cantidad de veces que

las mujeres participan en los espacios mediáticos y el tipo de participación según los temas, programas, entre otros -ej. si aparecen en relación a su vida privada o entrevistadas por su profesión o como expertas en debates de opinión-. El segundo, la visibilización, tiene que ver con la cantidad de noticias o contenidos que hagan visibles los logros de las mujeres en diversos ámbitos. Finalmente, el tercero, la representación, tiene que ver con cómo son representadas las mujeres.

Ya sea en cine, radio, televisión, periódicos o revistas, y sus equivalentes en internet, es común que las mujeres sean objeto de discriminación, sensacionalismo o culpabilización (Navarro 2005; Chaher y Santoro, 2007; Tuchman 1978; Mateos 2007). Es indudable la mayor presencia de protagonistas masculinos en las noticias y en debates de diversa índole en el papel de expertos. Es verdad, de igual modo, que aunque la brecha digital afecta más a la población femenina en todo el mundo, internet ha posibilitado nuevos espacios para la presencia activa de muchas mujeres (en *blogs*, plataformas, revistas especializadas, etc.) desde donde ofrecer información alternativa a la de los medios tradicionales. Algunos acontecimientos de los últimos años, como las revueltas árabes, así lo confirmaron. En contextos donde la mujer tiene un papel secundario o está absolutamente ausente en el espacio público, internet se ha revelado como el espacio en el que muchas mujeres han hecho oír sus voces y han llamado a la libertad, también a sus compañeros masculinos (Navarro y Matilla, 2011).

Hace unas décadas, Gena Corea (citada por Abril, 2005: 192-193) expuso lo que para ella eran las situaciones más comunes en las que aparecen representadas las mujeres en los medios de comunicación y estableció tres tipos básicos de representaciones:

1. Las mujeres neutrales: el grupo menos representado, que engloba a las personalidades públicas o que aparecen por sus logros profesionales.
2. Las mujeres estereotipadas: representadas o bien por su belleza y atributos físicos, o por ser “mujeres de” algún personaje público.

3. Las víctimas: aquellas que aparecen en noticias sensacionalistas o en los llamados “espacios femeninos”. En este grupo las mujeres son representadas normalmente en el ámbito de la vida privada, asociadas a “temas del corazón” o a tareas de cuidado de la familia y el hogar. Estos tipos contrastan con la representación del hombre, que aparece como protagonista de la esfera pública y representado por sus logros y méritos profesionales.

Otra aportación importante sobre la representación de género en los medios de comunicación fue la de Gaye Tuchman (1978) y su concepto de “aniquilación simbólica de la mujer”, desarrollado a partir del concepto “aniquilación simbólica” de Gerbner y Gross (1976: 375), para quienes “la representación en el mundo ficticio significa existencia social y la ausencia en estos significa aniquilación simbólica”. Para Tuchman (1978), además de la invisibilización, la representación mediática de la mujer está sujeta a dos papeles básicos: seductora u objeto del deseo masculino y “ángel del hogar”. Según la autora, esta representación de la femineidad lanza a la sociedad el mensaje de que las mujeres no tienen ninguna influencia o importan poco en la sociedad.

En la Cuarta Conferencia Mundial sobre la Mujer celebrada en Beijing en 1995, se fijó la necesidad de trabajar en este campo cuando los 189 Estados miembros de la ONU reconocieron el importante papel que juegan los medios de comunicación en la representación de las mujeres y, por tanto, en su contribución a la igualdad. Entre las doce áreas que la Plataforma identifica como centrales para el avance en la situación de las mujeres, dedica el punto J a “la mujer y los medios de comunicación”. A partir de la aprobación de este documento, el ámbito de la comunicación adquiere estratégicamente el mismo nivel de importancia que la economía, la participación política, la violencia o la salud de las mujeres. Asimismo, este documento incide en el hecho de que en los medios de comunicación la imagen mostrada de las mujeres no favorece su desarrollo social, lo que podría ser una de las causas para que se siga viendo en los medios una imagen degradante de las mujeres. Como señala Alexanian

(2009: 3), “en Beijing se dejó claro que las mujeres no son ni protagonistas ni sujetos de los medios y, cuando se les representa, se hace con una mirada profundamente sexista”. Sin embargo, los diferentes estados miembros poco han hecho en sus países para seguir las orientaciones de la Plataforma, aunque la sociedad civil, y algunos colectivos periodísticos a nivel internacional, hayan creado iniciativas para trabajar en el tema, centradas tanto en la presencia y la visibilización como en la representación de ambos sexos en los medios de comunicación.

Si los programas de televisión en su mayoría muestran a una mujer víctima o relegada al espacio doméstico, la publicidad, además, refuerza el modelo estereotipado de la mujer como “figura para agradar”.

Frecuentemente prevalece la consideración de la mujer como objeto sobre la persona, utilizando su cuerpo como reclamo publicitario: la imagen de la mujer sigue siendo utilizada para vender más y mejor cualquier producto. Se la sigue presentando como “reina de la casa” (aunque tímidamente comienzan a aparecer hombres realizando tareas domésticas); sus problemas, los domésticos y su recompensa, tener un hogar resplandeciente y ordenado; pero, sobre todo, debe ser bella, delgada, elegante, etc., condiciones ineludibles para triunfar en cualquier campo y para ello se le presentan infinidad de productos como cremas milagrosas, adelgazantes, perfumes, pantis, etcétera (Ríos y Martínez, 1997: 98).

Investigaciones más recientes muestran que los planteamientos de Tuchman y Corea, o los de Beijing, siguen siendo válidos para describir la situación actual y que continúa la aniquilación simbólica de la mujer en los medios, al prevalecer las representaciones de mujer víctima o estereotipada por encima de una más plural y acorde a la realidad. Autoras como Alexanian (2009), Lopes (2007), Rovetto, (2010), Fueyo (2011, 2012), Santibáñez, Renés y Ramírez García (2012), entre otras, coinciden en

señalar que este enfoque sesgado pone en peligro el desarrollo social al no mostrar representaciones adecuadas del colectivo femenino en las actuales sociedades democráticas. Además de reproducir ciertos modelos de lo femenino y lo masculino, los medios de comunicación establecen patrones que recrean o alimentan en la pantalla tendencias y comportamientos socialmente establecidos. Por tanto, no puede obviarse la responsabilidad que los medios de comunicación tienen en la formación/educación de la sociedad. Sin embargo, en la búsqueda de audiencia y beneficios económicos, “las grandes industrias mediáticas no están dispuestas a ceder parte de su autonomía comprometiéndose hacia una comunicación con perspectiva de género” (Alexanian 2009: 2). En este contexto, la mujer sigue siendo representada en los medios y en la cultura, especialmente en ciertos programas o géneros informativos, según roles tradicionales que no reflejan la realidad social actual y que, sobre todo, invisibilizan sus logros en diversos campos de la vida social y profesional.

Una atenta mirada a los datos desvela que las mujeres siguen siendo representadas (en la mayoría de los casos) como amas de casa, como objeto del placer masculino, como seres pasivos cuyo valor se mide por el aspecto físico. También los hombres, en general, son representados siguiendo estereotipos como la fuerza, la dominación, la acción y la incapacidad de ocuparse del cuidado familiar (Alexanian, 2009: 1).

Ejemplos de esto en el ámbito europeo son las investigaciones realizadas en Portugal en la Universidad de Minho por Lopes y col. La titulada *Jornalismo televisivo e cidadania: os desafios da esfera pública digital* (2013) estudia la presencia de hombres y mujeres en espacios informativos entre 2010 y 2013. Para ello analizó 4922 emisiones que tuvieron 6609 invitados en el estudio. El porcentaje de mujeres fue de apenas el 16,8%. En otro estudio anterior de Lopes (2007), entre 1993 y 2005, se destacó que los principales invitados de los programas de información eran hombres y que, a su vez, tenían un alto nivel educativo o

puestos profesionales con un estatus elevado. Asimismo, en las emisiones con un fuerte componente de entretenimiento y enfoque temático en el ámbito privado, como los programas *talk show* y *magazines*, predominaron las invitadas mujeres. Este lugar privilegiado en este tipo de programas se justifica por su enfoque en las historias de vida y por la emoción que ellas provocan. Según Lopes (2007), las mujeres son invitadas sobre la base de la “historia” que tienen que contar, pero poco se dice, sin embargo, de su vida profesional, enfatizando únicamente su experiencia en cuanto ser sensible, y relatada casi siempre en un registro emocional. Por tanto, el hombre público en oposición a la mujer privada engrosa la información semanal de los programas de los canales generalistas.

Este binomio, según Lopes (2007), señala una división arcaica del desarrollo social, que aún permanece arraigado en la era posmoderna, donde el desempeño profesional, el poder y el éxito son rasgos asociados a la masculinidad, mientras que la vida familiar, la íntima y relacional aparecen como elementos estructurales de la femineidad.

Otra reciente investigación, titulada *Grado de Cumplimiento de los Objetivos de Servicio Público en los Programas Magazine de la Televisión Generalista Portuguesa* (tesis doctoral de Vera Cristina Vieira Ribeiro, dirigida por la autora de este artículo) ha analizado el grado de cumplimiento de servicio público desde la perspectiva de género de los programas *magazine* de las televisiones generalistas en Portugal. En dicho trabajo se realizó un análisis cuantitativo de los contenidos y los agentes representados y un análisis cualitativo (del discurso e imagología) con el fin de ver cómo se representaban esos contenidos y sus protagonistas.

Vieira Ribeiro (2016) llega a algunas conclusiones que no difieren en mucho de nuestra hipótesis. En primer lugar, a pesar de ser programas supuestamente enfocados a un público femenino, por lo general, aunque levemente, hay más hombres invitados. Aunque lo más importante es que la representación de hombres y

mujeres sigue respondiendo a patrones tradicionales y androcéntricos. En segundo lugar, al analizar el tipo de contenidos en los que se invita a hombres o mujeres se observa que en los temas generadores de opinión, y que podrán tener mayor repercusión e influencia social, los invitados o los protagonistas son hombres. Los temas en que la cantidad de mujeres invitadas es mayor están dirigidos a la promoción de productos y servicios, a temas sentimentales o tienen que ver con el aspecto físico. En tercer lugar se muestra, en general, a un tipo de mujer dominada, frágil y subordinada o dependiente del marido y de los hijos. Además, suele aparecer como una mujer consumista y pendiente de los productos y las marcas que frecuentemente se publicitan en los programas. El hombre, por tanto, aparece en papeles activos y por sus méritos profesionales, mientras que la mujer lo hace sobre todo en relación a su vida privada y como un ser pasivo y sufridor. Esta imagen está bastante lejos de los valores de igualdad de oportunidades que se espera de las cadenas generalistas que tienen obligaciones sociales, también en lo que se refiere al enfoque de género. En cuarto lugar, cuando se trata un tema como el de la violencia de género, frecuentemente, los comentaristas o expertos invitados suelen ser hombres y la mayoría de las veces, se presenta de un modo superficial y cargado de sensacionalismo. En este tipo de programas en Portugal, aunque es extensible a España, el tratamiento de la violencia machista se sigue tratando con frecuencia como un asunto pasional y como un problema privado e individual, lo que impide que se reflexione sobre las causas y las posibles soluciones. Una de las principales conclusiones a las que llega Vieira Ribeiro (2016) es que los programas *magazine* de la televisión generalista portuguesa no respetan el concepto de servicio público, al no asegurar los valores de igualdad, ya que siguen invisibilizando los logros de mujeres y minorías a través de la perpetuación de unos roles tradicionales que no se corresponden con la realidad social de nuestra época.

En el caso de España, el proyecto de Monitoreo Global de Medios (GMMP), la investigación mundial más amplia y de mayor trayectoria que aborda el tema de género en los medios de

comunicación⁵⁹, en su edición de 2015, arroja datos muy significativos en cuanto a la participación, la invisibilización y la representación de las mujeres en los medios de comunicación. En primer lugar, y en cuanto a la participación, las mujeres comprenden solo el 28% del total en los diarios digitales y *Twitter*. Este porcentaje es ligeramente superior al de la media europea que es de 26% y 25% respectivamente y también significa un pequeño avance respecto a los datos del estudio de 2010, donde la presencia de las mujeres en las noticias de prensa, radio y televisión suponía el 23% del total. Como sujetos de las noticias las mujeres representan siempre menos del 30% del total: 28% en prensa, 26% en radio y 29% en televisión.

En segundo lugar, en relación al área temática, las mujeres son una minoría en todas las informaciones excepto en las relacionadas con crimen y violencia, donde representan el 51% del total. En relación a las áreas consideradas tradicionalmente masculinas, por ejemplo, en el área de política aparecen un 31%, mejor que la media europea (17,5%), pero en las noticias relacionadas con economía aparecen un 20%, por debajo de la media europea (24%).

En tercer lugar, en relación a las mujeres como fuente de la información, su mayor presencia es como fuente de opinión popular (43%), fuente de experiencia personal (37%) y sujetos de las noticias (35%). El porcentaje más bajo lo tienen como expertas (9%).

En cuarto lugar, en cuanto a las y los profesionales de los medios, el monitoreo de 2015 muestra un significativo avance respecto al estudio de 2010. En prensa las mujeres periodistas son un 44% en 2015 frente al 34% en 2010; en radio han pasado del 32% en 2010 al 59% en 2015 y en televisión del 58% al 64%. Estos datos también son superiores a los de la media europea (35%, 44% y

⁵⁹ El proyecto de Monitoreo Global de Medios (GMMP) se inició en 1995 cuando voluntarios y voluntarias en 71 países de todo el mundo monitorearon la presencia de las mujeres en los espacios informativos de radio, televisión y prensa escrita nacionales. La primera investigación reveló que solo el 17% de los sujetos de las noticias -esto es, las personas entrevistadas o sobre quienes tratan las noticias- fueron mujeres.

48% respectivamente). Hay que señalar un dato positivo y es que el 74% de presentadores de radio son mujeres y las reporteras representan el 52%. Por su parte, en televisión, el 55% de presentadoras y el 70% reporteras. La mayoría de mujeres periodistas realizan información relativa a sociedad y legalidad con un 73%, que también es la temática principal de los hombres periodistas, aunque en un porcentaje del 58%, mostrando que ellos trabajan en una mayor diversidad de temáticas.

En quinto lugar, respecto a la edad de las mujeres como presentadoras y periodistas en televisión, destaca que el 100% de las mujeres presentadoras de las noticias analizadas en televisión están en la franja de edad de 35 a 49 años, mientras que en el caso de los hombres presentadores el 97% tienen entre 50 y 64 años.

En sexto lugar, los diarios digitales, *Twitter*, internet y medios digitales en general no significan un avance en relación a los medios tradicionales en lo que se refiere a la perspectiva de género. Solo el 30% de personas en los diarios digitales son mujeres, número que asciende al 42% en *Twitter*, con una media entre los dos medios del 33%. El total de las mujeres en las informaciones de los diarios digitales no superan el 50% en ninguna área temática. La mayor presencia se da en las noticias sobre celebridades, artes medios y deportes con un 45%, seguidas de crimen y violencia con un 35% y política y gobierno con un 33%. No hay ninguna mujer en las informaciones sobre ciencia y salud. En referencia a las y los profesionales de los medios digitales, los datos muestran cifras más negativas que en los medios tradicionales. Las mujeres solo suponen el 36% de las autoras en las informaciones de los diarios digitales y el 44% en *Twitter*.

Este panorama no difiere en mucho del descrito en investigaciones anteriores, aunque, afortunadamente, haya mejorado. Y lo más llamativo es que los medios digitales siguen reproduciendo el tradicional sexismo mediático, corroborando que la brecha digital afecta más a las mujeres que a los hombres. Sin embargo, los números revelan algo más que la ausencia, ya que los datos muestran que las mujeres, cuando aparecen en la televisión, lo

suelen hacer en determinados sectores (Alexian y col., 2009), en los llamados “guetos informativos” (Berganza, 2004), resultándoles casi inaccesibles otros espacios.

La conclusión de este informe es que los medios de comunicación, a nivel internacional, invisibilizan social, política y culturalmente a las mujeres, hecho que se refuerza también mediante su ausencia en las noticias⁶⁰.

Si la igualdad entre mujeres y hombres es un principio de la constitución de muchos países, incluido España y Portugal, y reiterada por varios compromisos adoptados en numerosos foros internacionales, -la Carta de las Naciones Unidas, la Declaración Universal de los Derechos Humanos, la Convención sobre la Eliminación de todas las Formas las Formas de Discriminación contra la Mujer; el Convenio Europeo de Derechos Humanos; el Pacto Europeo por la Igualdad de Género (2006); la Carta Social Europea y la Declaración de Acción de la Plataforma de Acción de Beijing, además de otros documentos específicos de cada país-, sería de esperar que un derecho reconocido y apoyado por las leyes en tantas instancias nacionales e internacionales fuese algo profundamente enraizado en la sociedad civil, garantizado por el sistema educativo y respetado y fomentado por los medios de comunicación. Sin embargo, esto no es lo que ocurre en la realidad, aunque pueda haber matices según el país. Para solucionar esta brecha es indispensable que exista un cambio social y de mentalidad, que nazca del núcleo familiar y se refuerce en la escuela y a través de los medios de comunicación y la cultura, pues “no tendría lógica criticar actitudes sexistas en los medios de comunicación si en casa se trata de forma diferente a la niña o al niño por el hecho de serlo” (Ríos y Martínez, 1997: 99).

El panorama mostrado en estas investigaciones indica la ausencia de una concienciación de los profesionales respecto a esta

⁶⁰ Por ejemplo, el *Informe relativo a la representación de las mujeres en los programas de los servicios de televisión y radio de 2015 del Consejo del Audiovisual Francés* también arroja datos muy similares a este respecto. Disponible en: <http://es.www.csa.fre05d.systranlinks.net/Etudes-et-publications/Les-autres-rapports/Rapport-relatif-a-la-representation-des-femmes-dans-les-programmes-des-services-de-television-et-de-radio-Exercice-2015> [Recuperado 22/03/2016].

problemática, y denota un déficit en educación en Competencia Mediática y, por supuesto, la falta de una perspectiva de género. En este contexto es fundamental, por tanto, una formación en Competencia Mediática que analice cómo se representa a las mujeres, si los medios ofrecen una visión plural o estereotipada de ellas y cuántos contenidos, y de qué tipo, se les dedican, además de defender una mayor participación de las mujeres en los medios dirigidos a visibilizar los logros profesionales de las mujeres.

4. Hacia una Educomunicación, integral y transversal, con perspectiva de género: de la familia a los profesionales de los medios

Ante el panorama descrito en el apartado anterior, la educación se revela como el único instrumento capaz de formar en valores como la igualdad, la integración y la pluralidad y esto solo puede conseguirse si hay una previa formación de madres y padres, educadores/as y profesionales de los medios. A lo que hay que añadir la importancia de introducir en todos los niveles educativos la formación en Competencia Mediática. Lo que sigue a continuación son algunas propuestas para la formación de los públicos y los profesionales de la educación y de los medios.

En primer lugar, y en cuanto a la educación de los públicos, no debería bastar con una formación en la escuela, lo cual sería ya un paso muy positivo, sino que, aunque parezca utópico, debería empezar desde la propia casa. Ríos y Martínez (1997: 100) ofrecen unas recomendaciones para educar desde la Educomunicación, con un enfoque de igualdad entre géneros en el marco de la familia:

- 1) Acostumbrar a nuestras hijas e hijos a ver la televisión en postura activa, de forma que su sentido crítico les ayude a discernir lo que es interesante o positivo de lo que no lo es.
- 2) Cuestionar las imágenes de los anuncios: ante juegos y juguetes que representen imágenes estereotipadas de niñas

- jugando a casitas, a cuidar bebés, con tocadores para estar bellas, o niños siempre con determinados juguetes, construcciones, etc.
- 3) Hacer el ejercicio de invertir los papeles de quienes protagonizan una historia para averiguar si hay un tratamiento discriminatorio.
 - 4) Enseñarles a desconfiar de los mensajes publicitarios, a “ver” la publicidad en televisión y criticar sus imágenes: ¿qué pretenden vender en un anuncio determinado? ¿A quién se dirige? ¿Qué imágenes y recursos utilizan? Si creemos de verdad que mujeres y hombres tienen iguales derechos, debemos fomentar, a todos los niveles, que se les reconozca un mismo papel social: igualdad en responsabilidad e inteligencia, igualdad en aspiraciones y deseos, igualdad en la confianza que deben de tener en sí mismos/as.

Estas propuestas, aún utópicas en el contexto actual debido a que implican que padres y madres mejoren sus competencias críticas frente a los medios, exigen un cambio en la mentalidad que solo puede conseguirse a través de la educación en general, y la Educación en particular, con perspectiva de género. Esto implica, tanto un cambio en los planes de estudio como una adecuada formación en estas materias de los y las profesionales de la educación, enfocadas tanto a los hijos como a los padres. Por tanto, sería tarea de las entidades educativas solucionar el desequilibrio que todavía se verifica en los contenidos.

En general, las prácticas que se desarrollan en las aulas, en diversos niveles, también suelen ignorar que chicas y chicos parten de una socialización previa diferenciada, que se va perpetuando desde la familia, sobre todo lo que tiene que ver con la información, el acceso a la misma, etc. Una metodología que persiga formar de forma rigurosa a ciudadanas/os debe desarrollar su capacidad para analizar críticamente cómo han ido construyendo su identidad de género en la sociedad y a través de los medios y la cultura y, sobre todo, crear narrativas alternativas a las que los

medios difunden sobre el papel de hombres y mujeres en todos los campos.

Los conceptos tradicionales de masculinidad y femineidad no solo son un lastre para las mujeres, sino para aquellos hombres que no respondan a los patrones establecidos por el patriarcado (Lomas, 2004). Ello implica abordar actividades que les permitan desarrollar la conciencia de cómo esta construcción sesgada puede condicionarlos/as o limitarlos/as como futuras o futuros profesionales. También implica su participación en actividades de aprendizaje colaborativo para la producción y difusión de mensajes audiovisuales que, tomando como referencia teórica el desarrollo del campo de los “nuevos alfabetismos”, incorporen todas las estrategias a su alcance (Fueyo y Navarro, 2011). Es aquí donde la formación en educación mediática se revela como un instrumento fundamental para el reforzamiento de la propia democracia.

En segundo lugar, y en cuanto a los profesionales de los medios, tal y como señalan Alberti y col. (2010), los medios de comunicación, como actores clave en la construcción de agenda, son grandes distribuidores (o concentradores) de poder, y priorizan y seleccionan la información que será parte del debate público. En esta dinámica, los y las profesionales (periodistas, publicistas, etc.) eligen elementos de la realidad y deciden cómo comunicar aquello que se considera noticioso, cómo vender un producto, etc. Es en esta parte del proceso en la que -con o sin intención- los medios reflejan y reproducen la discriminación de diversa índole, también de género. Existe, no obstante, una creencia ampliamente aceptada en la comunidad periodística y es la de que no existen temas de hombres o mujeres (Elizondo, 2003). De hecho, la perspectiva de género en los documentos de autorregulación periodística o en los manuales de periodismo es escasa o nula, lo que provoca o permite que se normalicen y garanticen (de modo más o menos consciente) prácticas y principios del periodismo que, estableciéndose como universales, en realidad perpetúan la desigualdad de género, tanto en la forma y los contenidos de los distintos tipos de programas, como en la propia

práctica periodística (Elizondo, 2003; Fueyo y Navarro, 2011). Suele pasar, además, que los medios de comunicación eluden, en general, la responsabilidad de educar o formar a la sociedad, aunque muchos profesionales de los medios defienden que debería existir esa obligación legal o moral/ética que potenciara una sociedad más equilibrada en valores y derechos.

El objetivo de aplicar la perspectiva de género, tanto a la práctica como al análisis de los medios de comunicación, viene siendo, por un lado, denunciar la desigualdad de hombres y mujeres en los medios y, por otro, otorgar a las mujeres, en todo el mundo, más participación, representatividad y visibilidad en la información y en las plataformas de comunicación, capaz de ajustar a su situación real y a la valía de sus aportaciones a muchos ámbitos que durante siglos han sido dominio de los hombres.

Este es, de hecho, el intento de algunos y algunas profesionales⁶¹ que proponen prácticas alternativas a la norma, ya que los medios generalistas siguen obviando dicha perspectiva y el tratamiento de temas que afectan directamente a las mujeres y a su posición desigual respecto a los hombres. Convertir esta visión, aún alternativa, en norma es el reto por el que debe trabajar tanto el ejercicio de la comunicación en sus diversos ámbitos como la Educomunicación con perspectiva de género, para lo cual se propone a periodistas y a educadores que analicen la información con la que trabajan, preguntándose si afecta de manera diferente a hombres y mujeres, teniendo en cuenta la construcción social y cultural de sus roles en la sociedad (Chaher y Santoro, 2007).

Esta propuesta implica, por ejemplo, decisiones de enfoque periodístico tales como la elección del lenguaje, los discursos, las imágenes, las fuentes, los enfoques y las preguntas que se utilizan para narrar esa realidad. Un aspecto clave para conseguir la

⁶¹ Algunas de ellas son: la Red Internacional de Mujeres Periodistas y Comunicadoras y AMECO PRESS: <http://www.amecopress.net/>, en España, y Fempress, en Latinoamérica y el Caribe: <http://www.fempress.cl/>. Además existen medios que incluyen en sus secciones temas relacionados con los derechos de las mujeres desde una perspectiva de género. Uno de ellos es el periódico *Periodismo Humano*, www.periodismohumano.com [Recuperado 14/04/16].

igualdad en la transmisión de contenidos -a través de los medios de comunicación, de la cultura y de la educación- es el uso del lenguaje, verbal y audiovisual, pues con este construimos la realidad y sus representaciones y producimos, o no, el sexismo. Saber analizar cómo influye el lenguaje para ofrecer una imagen u otra es una labor necesaria para poder caminar hacia la eliminación de un uso discriminatorio del mismo (Martín y Gómez, 2004; Aparici y Matilla, 2009; Elizondo, 2003; Ferrés, 2011). Esto pasa primero por deconstruir los mensajes de los medios de comunicación, para después abordar su labor periodística, de forma que representen a hombres y mujeres de forma igualitaria y equilibrada. Ante todo porque, como afirman Fueyo y Navarro (2011: 263), “no habrá información eficaz si esta no tiene en cuenta a los diferentes actores que intervienen en ella así como a los múltiples receptores de la misma (mujeres y hombres)”.

Por tanto, otro de los pasos más urgentes que habría que dar llevaría a revisar los planes de estudio de las facultades de Comunicación y de Educación, para conseguir que los programas curriculares tengan en cuenta las críticas de los profesionales y las aportaciones de las experiencias pioneras en este campo, contribuyendo así a actualizar unos contenidos y unas metodologías docentes que en estos momentos se pueden identificar como mayoritariamente obsoletos.

En tercer lugar, una metodología que pretenda enfocar la formación de los profesionales de la educación desde las ideas desarrolladas en este capítulo debe implicar un diseño de actividades que promuevan la reflexión crítica y autónoma sobre la realidad social, profesional y política en la que tendrán que intervenir como profesionales de la educación y como comunicadores. Una forma de comprobarlo es preguntarse cuándo, en qué contexto y cómo aparecen las mujeres y los hombres en los medios; qué temas se asocian a unas y a otros; en qué tipo de programas aparecen; qué discursos se les asocian y qué imagen. Como señala Sonia Núñez (2005), todos como ciudadanos, pero sobre

todo, los responsables de la educación, deberíamos cuestionarnos cómo los medios construyen el género y los macrodiscursos de género asociados a él. Para ello se propone:

- 1) Trabajar los aspectos básicos del enfoque de género a partir del análisis de los contenidos transmitidos por los medios y la cultura, tanto en los aspectos formales, técnicos y expresivos como en los discursos y las representaciones.
- 2) Incorporar al trabajo de aula actividades de creación de contenidos, en formato escrito, audiovisual y multimedia, que incorporen y favorezcan la igualdad de género y que permitan potenciar sus competencias para ser emisoras y emisores, reflexivas/os y críticas/os.

Pero, como hemos defendido anteriormente, estas propuestas no tendrían total éxito si no se forma primero una visión de género entre los educadores y los (futuros) profesionales de la comunicación. Tanto el sistema educativo como unos medios que realmente se consideren de servicio público deben mostrar las diferentes realidades sociales, abogando por la igualdad, aunque teniendo en cuenta las peculiaridades y las diferencias de experiencias históricas y la situación social de hombres y mujeres, pues eso daría una visión más profunda del contexto actual, de dónde venimos y a dónde debe dirigirse una sociedad que se pretende igualitaria.

5. Conclusiones

En este capítulo pretendemos, por un lado, proponer un sucinto panorama de la situación actual de los medios desde un enfoque con perspectiva de género, desde un marco internacional al hilo de algunas investigaciones concretas de España y Portugal, y, por otro lado, ofrecer unas propuestas para la formación en el campo de la Educomunicación dirigidas tanto al ámbito de los medios como al educativo y al del público en general; es decir, tanto a la construcción de mensajes como a su análisis.

El tratamiento desigual de hombres y mujeres en el espacio mediático, reflejado en los contenidos y la forma de abordarlos, las imágenes, los lenguajes, la visibilidad, la representación y la participación, se aprecia ya no solo desde una mera observación, sino también a través del trabajo de diversas instituciones y organizaciones internacionales y de numerosas investigaciones e informes llevados a cabo desde las últimas décadas del siglo XX, impulsados, casi siempre, por las propias mujeres. Estos análisis nos revelan dos cosas importantes: en primer lugar, que la representación de los roles en el discurso mediático difiere mucho de la situación real y que, curiosamente, sigue repitiendo parámetros detectados ya hace décadas, como la representación estereotipada o la “aniquilación simbólica”; en segundo lugar, las investigaciones revelan que la Competencia Mediática y la Educomunicación siguen siendo asignaturas pendientes en la formación de los ciudadanos y de los propios profesionales de la comunicación y la educación, como ellos mismos reconocen. Por lo tanto, haría falta un cambio en el currículum formativo en todos los niveles educativos y, en concreto, en las titulaciones de comunicación. La perspectiva de género debería estar incluida en esta formación de forma transversal, para que a la hora de elegir los contenidos y de representar a los diferentes actores sociales se tengan en cuenta las peculiaridades, las diferencias en la socialización y el enfoque de igualdad.

Una metodología que persiga formar a los futuros profesionales de forma rigurosa con el enfoque de género debe 1) tener en cuenta el uso del lenguaje, verbal y audiovisual, pues con este construimos la realidad y sus representaciones y producimos, o no, el sexismo; 2) tener en cuenta la socialización de género y revisar cómo un mismo hecho puede afectar de forma diferente a mujeres y hombres y 3) romper con la imagen sesgada de la mujer en los medios a través de más participación en todos los temas y formatos, a través de una mayor visibilización de sus logros y una representación plural acorde con la realidad.

La Educomunicación o la alfabetización mediática que incluya la perspectiva de género se revela, por tanto, como una herramienta

fundamental para detectar si las representaciones de los diversos actores sociales son justas, adecuadas a la realidad, plurales e imparciales; contribuyendo, de este modo, a revisar las identidades representadas en los medios, a defender que no hay un solo modelo de mujer y a reivindicar más participación y visibilización de las mujeres en los medios.

Si entendemos que no solo la educación, sino también el periodismo y la comunicación son un servicio público y un derecho fundamental de los ciudadanos y ciudadanas (como además entienden y defienden la mayoría de los profesionales), incluir la perspectiva de género debería ser condición *sine qua non* para ejercer una labor comunicativa verdaderamente plural, justa, imparcial y representativa de la complejidad del contexto en el que esta se ejerce.

Solo desde la educación plural e igualitaria, o desde la co-educación, puede conseguirse este reto. Por tanto, la solución no está en realizar prácticas concretas y aisladas o relegadas a ciertas fechas, sino en incorporar un marco analítico que tenga en cuenta la situación de hombres y mujeres, así como las relaciones que se establecen entre ellos. La perspectiva de género aspira, por lo tanto, a transformar la realidad con el objetivo de lograr 1) la equidad entre hombres y mujeres, 2) la representación y el tratamiento real de ambos a partir de la revisión de las tradicionales concepciones de lo masculino y lo femenino y 3) la inclusión de diferentes sensibilidades dentro de estos marcos identitarios. No puede haber igualdad si no se educa en igualdad y se siguen repitiendo patrones sexistas, tanto en la educación de las y los menores como en la representación y el tratamiento mediático de unas y otros.

6. Referencias bibliográficas

- Abril, G. (ed. 2005). *Teoría general de la información*. Madrid: Cátedra.
- Alberti Garfias, G.; Lagos Lira, C.; Maluenda Merino, M. T. y Uranga Harboe, V. (2010). *Por un periodismo no sexista: Pautas para comunicar desde una perspectiva de género en Chile*. Santiago de Chile: OREALC/UNESCO Santiago y Colegio de Periodistas de Chile, <http://goo.gl/ZIQDsX> [Recuperado 09/03/2016].
- Alexanian, A. (2009). *Género y medios de comunicación. Informe 2009*. Indera: 1-6, <http://goo.gl/S5gSct> [Recuperado 01/03/2016].
- Alexanian, A. (2009). *Análisis de género de los medios catalanes de comunicación audiovisual. Informe*, www.mueveteporlaigualdad.com [Recuperado 03/03/2016]
- Aparici, R. y G. Matilla, A. (2009). *La imagen: Análisis y representación de la realidad*. Barcelona: Gedisa.
- Buitrago, A.; Navarro, E. y García Matilla, A. (2015). *La Educación Mediática y los profesionales de la comunicación*. Barcelona: Gedisa.
- Buitrago, A.; Navarro, E. y García Matilla, A. (2014). Comunicación, Educación y Sociedad en el contexto digital. Una experiencia pionera de Educación Mediática en la Universidad española. En: Lea, I., (Ed.). *Educación Mediática: experiencias en Brasil, Portugal y España*. Göteborg: The International Clearinghouse on Children, Youth and Media. Nordicon, University of Gothenburg.
- Callejo, J.; Gómez, C. y Casado, E. (2004). *El techo de cristal en el sistema educativo español*. Madrid: UNED.
- Chaher, S. y Santoro, S. (2007). *Las palabras tienen sexo: introducción a un periodismo con perspectiva de género*. Buenos Aires: Artemisa Comunicación Ediciones.
- De los Ríos, M. J. y Martínez, J. (1997). La mujer en los medios. *Comunicar*, 9: 97-104. Disponible en: <http://goo.gl/838Cnw> [Recuperado 16/02/2016]
- Elizondo Iriarte, I. (2003). *Género y autorregulación periodística. Principios internacionales de Ética Profesional del Periodismo de la*

UNESCO y Resolución 1.003 sobre ética del periodismo del Consejo de Europa, <http://goo.gl/HUq2zr> [Recuperado 06/03/2016].

- Ferrés i Prats, J. y Santibañez J., (2011). *Competencia Mediática. Investigación sobre el grado de Competencia Mediática en la ciudadanía de la Comunidad Autónoma de La Rioja*. La Rioja: Grupo Comunicar Ediciones y Universidad de La Rioja.
- Fueyo, A. y Navarro, E. (2011). A formación en xornalismo especializado en educación dende a perspectiva de xénero: apuntes para unha proposta metodolóxica. En: Álvarez Pousa, L. y Puñal Rama, B. (Coords.). *Rompendo moldes. Áreas de especialización e Xénero no Xornalismo*. Santiago de Compostela: Editorial Atlántica.
- Gerbner, G. y Gross, L. (1976). Living with television: The violence profile. En: Newcomb, H. (Ed.), *Television: The Critical View*. New York: Oxford University Press.
- Hockey, S. (2004). The History of Humanities Computing. En: Schreibman, S.; Siemens, R. y Unsworth, J. (Eds.). *Companion to Digital Humanities*. Oxford: Blackwell.
- Lauretis, T. (1995) El sujeto de la fantasía. En: Colaizzi, G. (Ed.). *Feminismo y Teoría filmica*. Valencia: Episteme.
- Lomas, C., (2004) ¿Los chicos no lloran? En: Lomas, C. (Coord.). *Los chicos también lloran. Identidades masculinas, igualdad entre los géneros y coeducación*. Barcelona: Paidós.
- Lopes, F.; Loureiro, L. M. y Neto, I. (2013). *O real (ainda) mora aquí? Os convidados e a participação dos espectadores na TV informativa*. Braga: Centro de Estudos de Comunicação e Sociedade Universidade do Minho, <http://goo.gl/F2iKXv> [Recuperado 04/03/2016].
- Lopes, F. (2007). Homens públicos, mulheres privadas – a presença da mulher na informação televisiva. Iberoamérica: comunicación, cultura y desarrollo en la era digital. *Ibercom*, 6: 1-10, <http://goo.gl/SYnKAO> [Recuperado el 04/03/2016].
- Martín Rojo, L. y Gómez Esteban, C. (2004). Lenguaje, identidades de género y educación. En: Lomas, C. (Coord.). *Los chicos también lloran. Identidades masculinas, igualdad entre los géneros y coeducación*. Barcelona: Paidós.

- Mateos, R. (2007) (Coord.). *La presencia de estereotipos en los medios de comunicación: análisis de la prensa digital española*. Madrid: Consejería de la mujer de la Comunidad de Madrid.
- Mattelart, M. (1981). *La mujer y las industrias culturales*. UNESCO, <http://goo.gl/B5RMLU> [Recuperado 13/02/2016]
- Monteiro, E. (2011). Educomunicación e inclusión dialógica. La investigación experimental y la reinención de la función social de la educación. *Actas del I Congreso Internacional de Educación Mediática y Competencia Digital*, Segovia, www.educacionmediatica.es [Recuperado el 19/02/2016].
- Navarro, E.; Buitrago, A. y García Matilla, A. (2015). Claves para entender la importancia de la Educación Mediática. A modo de introducción. En: Buitrago, A.; Navarro, E. y García Matilla, A. (2015) (Eds.). *La Educación Mediática y los profesionales de la comunicación*. Barcelona: Gedisa.
- Navarro Martínez, E. (2005). Bofetadas de película: violencia y cine. En: Riera, C.; Torras, M.; Clúa, I. y Pitarch, P. (Eds.). *Los hábitos del deseo*. Barcelona: Universidad Autónoma de Barcelona.
- Núñez Puente, S. (2005). Género y televisión. Estereotipos y mecanismos de poder en el medio televisivo. *Revista Comunicar*, 25, <http://www.revistacomunicar.com/verpdf.php?numero=25&articulo=25-2005-092> [Recuperado 17/08/2016].
- Proyecto de Monitoreo Global de Medios (2015). *Informe del monitoreo Global de Medios*, <http://goo.gl/Jj1DdN> [Recuperado 23/02/2016].
- Pannapacker, W. (28 de diciembre de 2009). «The MLA and the Digital Humanities» (The Chronicle of Higher Education). *Brainstorm*.
- Rojas Castro, A. (2013). El mapa y el territorio. Una aproximación histórico-bibliográfica a la emergencia de las Humanidades Digitales en España. *Caracteres*, 2, 10-53.
- Rovetto, F. (2010). La representación del trabajo de las mujeres en los medios de comunicación. El caso de las mujeres inmigrantes. *Nómadas. Revista Crítica de Ciencias Sociales y Jurídicas*, 28, 4: 11-27.
- Santibáñez, J.; Renés, P. y Ramírez, A. (2012). Evaluación de Competencia Mediática según género y nivel de estudios. *RELATEC Revista*

Latinoamericana de Tecnología Educativa, 11(1): 41-51,
<https://goo.gl/xNxGRU> [Recuperado 20/02/2016].

- Tuchman, G. (1978). The symbolic annihilation of women in the mass media. En: Tuchman, G., Kaplan, A. y Benet, J. (Eds.) *Hearth And Home. Images Of Women In The Mass Media* (3-38). Nueva York: Oxford University Press.
- Vieira Ribeiro, V.C. (2016) Grado de Cumplimiento de los Objetivos de Servicio Público en los Programas Magazine de la Televisión Generalista Portuguesa. *Tesis doctoral*. Universidad de Valladolid.