

RETÓRICA ADOLESCENTE SOBRE LA MIGRACIÓN EN LA PROVINCIA DE HUELVA

ADOLESCENT RHETORIC ON MIGRATION IN THE PROVINCE OF HUELVA

Águeda Vázquez Hidalgo
Universidad de Huelva (España)
agueda.vazquez355@alu.uhu.es
<https://orcid.org/0009-0008-7074-5207>

RECIBIDO: 13/05/2024
ACEPTADO: 20/07/2024

RESUMEN

Partiendo de una investigación previa sobre disponibilidad léxica llevada a cabo con alumnado adolescente de un instituto de educación secundaria de la provincia de Huelva, este artículo analiza los componentes retóricos de los vocablos sobre cuestiones migratorias generados mediante dicha investigación, así como las percepciones sociales y los discursos sobre la alteridad subyacentes. Para ello, se ha recogido todo el léxico, que constituye un corpus superior a las 200 palabras, y se han realizado varias clasificaciones, tanto retóricas como de frecuencia de aparición. Del análisis de estas clasificaciones se desprende que el estudiantado concibe la migración como un proceso estereotipado, debido a una situación socioeconómica precaria en el país de origen, que sitúan en el entorno africano. Esto se ha relacionado con la construcción de identidades colectivas y de imaginarios en torno al «otro» a la par que se proponen mecanismos que, desde las mismas instituciones educativas, permitan construir discursos alejados de visiones prejuiciosas y estereotípicas.

Palabras clave: disponibilidad léxica, retórica de la migración, educación secundaria, Huelva, alteridad.

ABSTRACT

Based on previous research on lexical availability conducted with secondary education students in the province of Huelva, this paper analyses the rhetorical components of the vocabulary related to migration issues produced through that previous research, as well as underlying social perceptions and discourses on alterity. For that purpose, all the lexicon has been collected, which constitutes a corpus of over 200 words, and several classifications have been made, both rhetorical and frequency-based. The analysis of these classifications reveals that students perceive migration as a stereotyped process due to a precarious socioeconomic situation in the country of origin, which they associate with the African context. This has been related to the construction of collective identities

and imagination around the “other” while proposing mechanisms that, from within educational institutions, allow for the construction of discourses free from prejudiced and stereotypical views.

Keywords: lexical availability, migration rhetoric, secondary education, Huelva, alterity.

INTRODUCCIÓN

Este trabajo explora el desempeño retórico, los discursos estereotípicos y la representación de la alteridad en los imaginarios colectivos del alumnado adolescente onubense en cuestiones migratorias, basándose en los datos recopilados por la investigación sobre disponibilidad léxica y percepción social realizada por las profesoras Extremera Pérez y Galloso Camacho (2023).

La retórica, como ciencia del discurso, se construye sobre una base lingüística y gramatical que produce en sí el hecho comunicativo (Albaladejo, 2001, p. 264), se vale de un léxico y de una construcción específicos y está fuertemente vinculada con procesos históricos, culturales, políticos y sociales que han influido de forma decisiva en la construcción cognitiva del sujeto retórico que, a su vez, este utiliza para influir a través del proceso comunicativo (Pérez Moreno, 2009). Así las cosas, el hecho retórico y, por tanto, comunicativo requiere de una selección lingüística determinada que el individuo realiza basándose en su percepción particular de la realidad, movida esta selección a veces por apelaciones emocionales con el fin de persuadir, lo que implica la asimilación de unas opciones y el rechazo de otras (Galloso Camacho, 2022, p. 230; Extremera Pérez y Galloso Camacho, 2023, p. 104). Esta selección parte de la disponibilidad léxica, es decir, del conjunto de palabras de las que se vale una comunidad de hablantes, así como su frecuencia de uso y aparición (Alba, 2022, p. 49), que surgen en el lexicón mental a raíz de estímulos asociativos (Bartol, 2006, p. 349). En una cuestión determinada como la que se trabaja en este artículo, la migración, cobran relevancia tanto las ineludibles relaciones prototípicas que se establecen según la experiencia de cada hablante a la hora de realizar la selección léxica como el concepto de *centro de interés*, esto es, de las “configuraciones asociativas que, a partir de un enunciado que sirve como estímulo [...], reúne toda una serie de vocablos asociados” (Sánchez-Saus Laserna, 2019, p. 136).

En este artículo, por tanto, se analizan las muestras de disponibilidad léxicas aportadas por la investigación de Extremera Pérez y Galloso Camacho (2023) en el contexto onubense desde una óptica retórica capaz de indentificar los recursos de los que se vale el alumnado, las posibles estrategias persuasivas, las categorías y prototipos que pueden surgir de la percepción del “otro”, los posibles estereotipos y prejuicios, así como la forma en la que el estudiantado es capaz de identificarse por oposición a la alteridad y mediante la construcción de la diferencia.

CONTEXTO SOCIAL Y ESPACIAL: HUELVA Y LA PALMA DEL CONDADO

La provincia de Huelva, situada en el extremo occidental de la comunidad autónoma de Andalucía, al sur de España, cuenta con una población de 534 084 habitantes de entre la que casi el 10 % –51 173 personas– es población de origen migrante (Instituto de Estadística y Cartografía de Andalucía, 2024). La población de la provincia de Huelva es tendente al envejecimiento y la ocupación principal, según datos del último Informe del Mercado de Trabajo de Huelva realizado por el Servicio Público de Empleo Estatal (2024), se enmarca dentro del sector agrario. Este sector, que

en Huelva tiene su máximo exponente en la producción de frutos rojos, concentra al 84.89 % de las personas trabajadoras extranjeras (Montaño Garcés, Carrero Carrero y Márquez Domínguez, 2023a, p. 235). En palabras de los autores antes citados, “la contribución de la inmigración laboral es imprescindible para el sistema económico y demográfico de la provincia de Huelva” (2023b, p. 17). La posibilidad de optar a un puesto de trabajo es, por tanto, uno de los principales motivos por los que Huelva se convierte en lugar de destino para personas migrantes.

En el municipio onubense de La Palma del Condado es donde se ubica el centro de enseñanza cuyo alumnado participó en el estudio de Extremera Pérez y Galloso Camacho (2023, p. 112). Este municipio, a algo más de 40 km de distancia de Huelva capital, forma parte de la comarca del Condado de Huelva, en el sureste de la provincia; cuenta con una población de 10 770 habitantes (Instituto de Estadística y Cartografía de Andalucía, 2024) de los que solo el 5.39 % es de procedencia migrante, casi la mitad de la media provincial. Esta escasa presencia de personas migrantes en comparación al resto de la provincia puede explicarse por el hecho de que las principales actividades económicas que emplean a más personas en el municipio no incluyen la agricultura, al contrario de la tendencia provincial general, sino que las ocupaciones mayoritarias se concentran en el sector servicios (Instituto de Estadística y Cartografía de Andalucía, 2024). Sin embargo, al consultar el histórico de datos en el Sistema de Información Multiterritorial de Andalucía (2024), puede comprobarse que la población migrante viene aumentando considerablemente desde 2014.

El Instituto de Educación Secundaria La Palma, con casi 1 000 estudiantes, es un centro bilingüe que alberga tanto el nivel de Enseñanza Secundaria Obligatoria, en el que se centra el trabajo de las profesoras Extremera Pérez y Galloso Camacho, como Bachillerato, Formación Profesional –Básica, de Grado Medio y de Grado Superior–, así como las Enseñanzas de Adultos. Según puede consultarse en el proyecto educativo del centro del curso 2021/2022, “el aumento de inmigrantes en la localidad por la existencia de viviendas libres ha hecho que aumente el número de alumnos que se incorpora a nuestro sistema educativo de forma tardía y sin conocimiento del idioma” (2024, p. 8), por lo que disponen desde el año 2020 con un Aula Temporal de Adaptación Lingüística.

ANÁLISIS RETÓRICO Y EXPLORACIÓN DE LA ALTERIDAD

La investigación realizada por las profesoras Extremera Pérez y Galloso Camacho (2023) se enmarca dentro del proyecto *Observación del Pulso Social en Andalucía* a través del Análisis del Léxico, que nació con el objetivo de “estudiar la percepción que la sociedad andaluza tiene de determinados aspectos sensibles de la realidad actual” (Universidad de Cádiz, 2024). La investigación se llevó a cabo en dos institutos de enseñanza secundaria, uno de la provincia de Huelva y otro de la provincia de Málaga, y contó con la participación de 52 estudiantes de entre 15 y 17 años del último curso de Educación Secundaria Obligatoria, 26 por cada centro. La metodología que se siguió consistía en trabajar la disponibilidad léxica a partir de estímulos; para ello, se facilitaron dos cuestionarios: uno léxico, en el que el alumnado debía escribir en un tiempo no superior a dos minutos todas las palabras que le sugirieran diferentes estímulos con “un alto grado de significación y de sensibilidad social”¹ (Extremera Pérez y Galloso Camacho, 2023, p. 112); y otro

1 Los diez estímulos que se analizaron fueron inmigración, movimiento feminista, cambio climático, animalistas,

sociológico, en el que se les preguntaba a las personas discentes cuestiones como el género con el que se identificaban, la exposición a productos culturales y a redes sociales así como la provincia de origen (pp. 113-114). Los resultados de la investigación en los centros de enseñanza arrojaron no solo los vocablos más relevantes de cada estímulo, sino que además han relacionado el índice de aparición de esos vocablos con cuestiones como la identidad, el consumo de productos culturales en mayor o menor grado y el uso más o menos asiduo de las redes sociales, aspectos que también serán objeto de interés en este artículo. Aunque bajo el prisma retórico puede analizarse con provecho cualquier estímulo, se ha considerado más adecuado para este artículo el estímulo correspondiente a la migración, por la capacidad que posee de reflejar convenientemente la mirada adolescente sobre la otredad; sobre los tópicos, estereotipos o convicciones que se vierten sobre el otro, en este caso, migrante.

El estudio por estímulos en el centro educativo de la provincia de Huelva arrojó más de 200 vocablos asociados al estímulo ‘inmigración’ de entre los 26 adolescentes participantes. No solo se incluye la frecuencia de aparición de cierto vocablo en las personas informante, también el nivel de centralidad, que se obtiene teniendo en cuenta no solo esa constante de frecuencia, también la posición que cada informante le ha dado a un determinado vocablo (2023, p. 110). El trabajo de Extremera Pérez y Galloso Camacho (2023) ofrece hasta seis niveles de centralidad, sin embargo, los de nivel 0, más periféricos, “desde un punto de vista sociocognitivo [...] están fuera de la percepción social general respecto a la inmigración” (p. 116). De esta forma, los más centrales y, por tanto, más significativos dan una muestra de las creencias, ideas y estereotipos culturales que conforman el imaginario colectivo en torno al mismo asunto: la migración. En la Tabla 1 se asocian los vocablos más usados con el número de veces que se repiten a lo largo de la recogida de la muestra, así como el nivel de centralidad de los mismos.

Frecuencia	Vocablo	Nivel de centralidad	Vocablo
9	pobreza	6	patera, inmigrante, extranjero, país, pobreza, África, barco
8	patera, trabajo, África	5	negro, viaje
7	vida	4	papeles, cultura, avión
6	país, muerte	3	frontera, ilegal, trabajo, viajar, cambio, pasaporte
5	política, familia, viaje	2	pobre, política, persona, muerte, guerra, documento, dinero, necesidad

violencia de género, educación sexual, la Constitución española, movimientos políticos populistas, memoria histórica e independentismo.

Frecuencia	Vocablo	Nivel de centralidad	Vocablo
4	guerra, hambre, racismo, extranjero, inmigrante, dinero, comida, barco, avión, legal, refugiados, ilegal, negros	1	racismo, moro, diferente, español, fuga, hambre, inmigración, raza, rumano, valla, idioma, familia, sufrimiento, legal, documentación
3	sufrimiento, hogar, Estrecho, papeles, niños, personas, idiomas, raza, moro, frontera, mafias		
2	miedo, tristeza, sobrevivir, oportunidad, solidaridad, Vox, mar, necesidad, desesperación, seguridad, cultura, religión, derechos, difícil, economía, tiempo, pobres, Marruecos, vallas, océano, aeropuerto, ayuda, ilegalidad, Cruz Roja, desarrollo, pérdidas, desgracia, drogas		
1	novedad, realidad, correr, casas, desfavorecidos, adaptación, diferencia, empatía, angustia, desigualdad, rechazo, MENAS, viajar, barcas, casta, hombres, médicos, migrar, inmigrar, respetar, cambio, diferente, novedoso, curiosidad, gustos, pensamiento, estilo, familias, rumano, causa, lugar, hambrientos, injusticia, desesperados, cansancio, ciudades, color, pueblos, utilidad, arte, escapada, región, nación, estafadores, bebés, abuso, policías, golpes, peligros, tráfico, contrabando, aprovechamiento, aspiración, estudios, nacionalidad, integración, aprender, costumbres, violencia, dificultad, mala, deudas, agua, puerto, carretera, planeta, vigilante, Gibraltar, vulnerabilidad, fuga, acogida, comodidad, fuerza, hambruna, navegación, libertad, expresión, nacionalismo, español, aduana, controles, tratados, huir, territorio, centros, pasaportes, maletas, problemas, ilusión, ayudar, recursos, lucha, obligación, salud, esperanza, logro		

Tabla 1. Vocablos, frecuencia de aparición y niveles de centralidad. Elaboración propia basada en el trabajo de Extremera Pérez y Galloso Camacho (2023).

Al analizar retóricamente las palabras que el alumnado de Huelva aporta, puede destacarse el uso de varios recursos: se intuyen metonimias en palabras como *patera*, *barco* o *barca*, así como *mar* y *océano*, como representación del precario y peligroso medio de transporte que se da en un tipo concreto de movimiento migratorio, del mismo modo que *valla* o *aduanas* puede utilizarse como símbolo de frontera o *papeles* y *pasaporte* como imagen de la situación legal en la que acceden al país de destino; relacionado con esto último, es posible encontrar antítesis como *muerte-vida*, *legal-ilegal*, *extranjero-español* o *desesperación-ilusión*.

De entre las palabras que conforman el léxico disponible se desprende, igualmente, que hay una estrategia retórica argumentativa que se apoya en una serie de lugares comunes: los *topoi*, es decir, el conjunto de creencias que un grupo social considera válidas para sostener la argumentación, que se vale, además, del *pathos*, el *ethos*, y el *logos*, esto es, de que los argumentos “aún

emoción, hábito y razón” (Portillo Fernández, 2017, p. 3). De entre estos tres elementos, el *pathos* desempeña un papel muy importante para la construcción de la alteridad (Pineda, 2023), pues es el encargado de mover los afectos. Así, de entre todos los vocablos proporcionados estos pueden clasificarse en hasta once *topoi*, como puede verse en la Tabla 2.

Topoi	Palabras asociadas
Necesidad	pobreza, necesidad, dinero, hambre, sufrimiento, trabajo
Legalidad	papeles, ilegal, legal, derechos, documentación, pasaporte
Alteridad	extranjero, diferente, raza
Geografía	África, Marruecos, Gibraltar, Estrecho, país, frontera, mar, océano
Peligro	muerte, guerra, violencia, abusos, golpes
Integración	cultura, familia, adaptación, integración
Ayuda	ayuda, solidaridad, Cruz Roja, acogida
Control	policía, seguridad, control, vigilante, aduana, valla
Movilidad	viaje, trasladarse, migrar, transporte, patera, barco, barca, avión
Esperanza	oportunidad, esperanza, vida, ilusión, libertad
Discriminación	racismo, prejuicio, rechazo, discriminación, negros

Tabla 2. Categorías de topoi y ejemplos de palabras asociadas. Elaboración propia.

De estas categorías de *topoi* se desprende que hay al menos seis que aglutinarían términos negativos² en sus palabras asociadas –necesidad, legalidad, alteridad, peligro, control, discriminación–, tres a vocablos suavizados –integración, ayuda, esperanza– y dos a palabras neutras –geografía, movilidad. Resulta llamativo que el alumnado onubense tenga una percepción concreta de la migración, que no contemple que esta pueda ser por otro motivo distinto al que ya adelantaban las profesoras Extremera Pérez y Galloso Camacho (2023) en su investigación, un tipo de percepción migratoria que “está asociada a un medio de llegada específico, por mar, (‘patera’, ‘barco’), y está ligado al motivo socioeconómico (‘pobreza’)” (p. 122). Es decir, que el estudiantado asimila que ante el estímulo ‘migración’ solo cabe una clase específica de migración debida a situaciones de necesidad en el país de origen que lleva a las personas migrantes a iniciar un trayecto al país de destino no exento de peligros, que puede conducir, en los casos más extremos, a la muerte en el intento de huir de la situación de origen. Este discurso, estereotipado, se cimienta también en el uso de disfemismos como *negro*, *moro* o *ilegal*, entre otros términos peyorativos y despectivos, que reflejan un prejuicio hacia la persona migrante a través de una percepción negativa y deshumanizada, en muchos casos.

Esta construcción estereotipada de la persona migrante está relacionada con los procesos de creación de representaciones sociales que, como sostiene Rodrigo Alsina (2003), “son procesos cognitivos y emotivos, productores de sentido, así como de realidades simbólicas y dinámicas, y actúan como esquemas organizadores de la realidad, y aseguran la permanencia y la congruencia de lo que es creído” (p. 100). De esta forma, no solo se construye la identidad migrante, sino que, por contraposición, también se edifica la identidad individual y, sobre todo, la colectiva sobre la base de ideas nacionalistas que se oponen a lo migrante, es decir, a la otredad, así:

² Vocablos como *hambre*, *sufrimiento*, *ilegal*, *raza*, *muerte*, *guerra*, *violencia*, *abusos*, *golpes*, *valla*, *discriminación* o *negro* encierran un matiz negativo referente a un proceso migratorio concreto y a sus condiciones.

Las identidades nacionales en primer lugar expresan un sentimiento de unidad, lealtad recíproca y fraternidad entre los miembros de la nación [...]. En segundo lugar, las identidades nacionales se construyen en oposición a otros que se suponen tienen modos de vida, costumbres e ideas diferentes. [...] Toda identidad nacional establece y acentúa las diferencias con otros grupos nacionales que tienen características y costumbres diferentes (Larraín, 2019, p. 37).

Esta definición de la alteridad, de los “otros”, por oposición al “nosotros” hegemónico no se queda exenta de cierta exageración de las cualidades de la otredad y de una profunda diferenciación con respecto a lo propio, lo que puede dar lugar a hostilidades. Esa desproporción en la definición de la otredad tiene su ejemplo en el léxico del que dispone el alumnado; así solo considera migración a la que se origina en el continente africano, alejada de la legalidad y con una travesía compleja; no hay referencias en el léxico a otros orígenes, exceptuando el vocablo *rumano* de forma periférica, y no exento de cierto matiz peyorativo. Con respecto a esta cuestión, se ha afirmado que:

En el discurso sobre la ‘inmigración no comunitaria’ los migrantes marroquíes y/o musulmanes, [...], se convierten en el arquetipo subyacente a través del cual se piensa la ‘inmigración’ en tanto en cuanto portadora de un diferencial cultural, y de este modo encontramos una ecuación que identifica ‘inmigrante’, marroquí y/o magrebí –categoría esta cada vez más usada, y que en cierta medida eufemiza la popular de ‘moro’– e islam (Santamaría, 2002, p. 141).

Que estudiantes que no superan los 17 años tengan acceso a esa percepción social sobre la migración puede explicarse por la exposición continua a estímulos mediáticos y culturales –libros, películas, series, redes sociales, plataformas de vídeo y retransmisión en directo– a los que acceden, sobre todo, a través de Internet, lo que permite que normalicen unos discursos determinados “que transmiten una ideología previamente fijada contribuyendo a legitimar unos modelos identitarios sobre otros” (Carrera, Blanco Ruiz y Sainz de Baranda Andújar, 2020, p. 565). Y, además, dado el elevado nivel de compromiso y lealtad de las personas usuarias adolescentes, estos discursos se propagan y diversifican con facilidad y rapidez (2020, p. 570). En este entorno transmedia también se encuentran representadas las personas migrantes, como sujetos del discurso mediático y reflejo de una alteridad tomada a veces como amenazante y otras como vulnerable (Castillo Fernández, 2020, pp. 128-129). Sin embargo, de los vocablos proporcionados por el alumnado no se desprende una percepción de la migración como amenazante, quizás porque esta visión surge en entornos adultos a partir de cuestiones de índole laboral o administrativa (Montaño Garcés, Carrero Carrero y Márquez Domínguez, 2023a, p. 234). Todavía en estas edades, por el contrario, se conserva mayoritariamente una percepción de la migración como vulnerable, aunque marcando las diferencias. Por lo que, en cualquier caso, se hace necesario una ética de la diversidad que tome en consideración las circunstancias del «otro» en los entornos mediáticos que amplíe el concepto de ciudadanía para incluir a todos los colectivos, independientemente de su origen.

CONCLUSIONES Y PROPUESTAS

La imagen generalizada que se tiene de las personas migrantes en España se centra principalmente en el motivo socioeconómico: personas con dificultades en el país de origen, en situación ad-

ministrativa irregular, conflictivas en algunos casos y alejadas de la cultura occidental, que llegan a las costas españolas para ocupar los puestos de trabajo que la ciudadanía nacional no ejerce o para suplir el relevo generacional con el que esta no cumple (Olmos Alcaraz, 2018, p. 49). Esta percepción resulta peligrosa tanto por el rechazo y la animadversión que genera en ciertos sectores de la población, como por la visión utilitarista de las personas migrantes, mediante la cual estas adquieren su dignidad porque sirven a un fin concreto para el país de destino que la ciudadanía nacional no está dispuesta a cumplir. Sin embargo, como ya se ha señalado en el apartado anterior, el alumnado no parece percibir el proceso migratorio concreto al que se refieren como una amenaza, sino más bien como una situación de vulnerabilidad. No obstante, no deja de ser un discurso estereotipado que se aprehende no por contacto con esa realidad, sino por la exposición a los medios de comunicación y, sobre todo, a las redes sociales. Todo esto redundaría en la idea de identificación por oposición, mediante la que el alumnado joven construye su identidad hegemónica remarcando, en ocasiones de forma desmesurada, las diferencias con respecto a la alteridad.

Así las cosas, resulta fundamental señalar que estos discursos estereotipados, con prejuicios, que atraviesan el léxico disponible de adolescentes onubenses sobre la migración surgen en entornos educativos que, aunque son instituciones trascendentales para la difusión del conocimiento enciclopédico, también se encargan de construir identidades colectivas y producir subjetividades (Martino y Couto, 2022, p. 35), y son transmisores de unos valores éticos y cívicos con una repercusión de peso en la ciudadanía. Cabe preguntarse, por tanto, qué mecanismos son necesarios para, si no erradicar, proporcionar herramientas para que el alumnado tenga una mirada crítica hacia los discursos estereotipados, al ser la escuela un ente que debe formar académica y cívicamente. Es necesario, para ello, disponer de recursos educativos que interpelen a docentes y discentes en un asunto de tanta actualidad como la migración, que sean capaces de generar argumentos sólidos alejados de prejuicios para evitar que el discurso retórico sobre la migración se asiente y dé lugar a percepciones sociales xenófobas.

En relación con esto, conviene atajar con prontitud la raíz de estos discursos, ya que suponen el principio ideológico de una retórica que marginaliza a la alteridad pues, en palabras de Van Dijk (2005):

La mayoría de las ideologías son explícitamente adoptadas y aprendidas en la adolescencia o la temprana adultez –típicamente cuando las personas son estudiantes, y necesitan dar un significado más amplio tanto a sus acciones y objetivos como al mundo en que viven (p. 29).

De modo que la prueba a través de estímulos del léxico disponible llevada a cabo en la investigación de Extremera Pérez y Galloso Camacho (2023) podría servir como un punto de partida; como una actividad de diagnóstico de las percepciones sociales, las retóricas, las actitudes hegemónicas y la construcción de identidades colectivas que propicie el trabajo transversal en clase, precisamente mediante el análisis del discurso, en el que a través de textos mediáticos se analicen y se identifiquen posibles patrones retóricos de una ideología que excluya al «otro». Publicaciones en prensa y en redes sociales pueden ofrecer un corpus extenso y adecuado para llevar a cabo esta actividad de reconocimiento de estereotipos y prejuicios sobre las personas migrantes y puede dar lugar, incluso, a ejercicios de reescritura que estimulen la creatividad y la mirada crítica del estudiantado. Pese a que en la investigación de disponibilidad léxica realizada por las profesoras antes mencionadas no se apreciaban diferencias significativas en lo que a consumo de productos culturales respecta entre las provincias de Huelva y Málaga (2023, pp. 122-123), quedaba demostrado

que el alumnado que leía más de cinco libros al año por afición era también el que mostraba vocablos más suavizados sobre la cuestión migratoria a la par que más complejos –*cultura, extranjero, viaje*– que las personas que leían de uno a cinco libros o que no leían nada, cuyos vocablos eran más centrales y básicos –*inmigrante, patera, África*– (2023, pp. 118-119). Esto viene a demostrar la importancia de la lectura como elemento vital transformador, que no solo contruye la realidad, también la identidad de la persona que lee (Sanjuán Álvarez y Senís Fernández, 2017, p. 16). Por tanto, es posible que a través del consumo de literatura puedan también aprehenderse discursos alejados de percepciones estereotípicas que permitan formar a personas capaces de asimilar una ciudadanía total. Serán entonces los libros los que permitirán tender puentes hacia la comprensión y la aceptación de la alteridad no como una amenaza para la cultura, sino como un progreso de la misma.

REFERENCIAS

- Alba, O. (2022). Aplicaciones de los estudios de disponibilidad léxica. En C. Díaz Alayón (Ed.), *Studia Philologica in honorem José Antonio Samper* (pp. 49-67). Madrid: Academia Canaria de la Lengua.
- Albaladejo, T. (2001). Retórica, lenguaje y sociedad: perspectivas de la comunicación retórica en el siglo XXI. *Acta Poética*, 22(1-2), 226-292.
- Bartol, J. A. (2006). La disponibilidad léxica. *Revista Española de Lingüística*, 36(1), 349-380.
- Carrera, P., Blanco Ruiz, M. y Sainz de Baranda Andújar, C. (2020). Consumo mediático entre adolescentes. Nuevos medios y viejos relatos en el entorno transmedia. *Historia y comunicación social*, 2(25), 563-574.
- Castillo Fernández, A. (2020). La representación mediática de las migraciones en la prensa española durante la pandemia. *Revista Andaluza de Antropología*, 19, 117-131. <https://doi.org/10.12795/RAA.2020.19.07>
- Extremera Pérez, B. y Galloso Camacho, M.^a V. (2023). Centralidad léxica: percepción social de la inmigración en alumnos de 4.º de ESO de Huelva y Málaga. *Pragmalingüística*, 31, 101-126. doi:10.25267/Pragmalinguistica.2023.i31.05
- Galloso Camacho, M.^a V. (2022). La identidad lingüística andaluza a través de la imagen y del gracejo andaluz. En L. Viniegra Mañas, I. Sacaluga Rodríguez y S. Mariscal Vega (Eds.), *Manifestaciones del humanismo en el siglo XXI* (pp. 230-241). Valencia: Tirant lo Blanch.
- Instituto de Educación Secundaria La Palma. (2024/25-07). *Proyecto Educativo. 5ª Revisión. Curso 2021/22*. Obtenido de IES La Palma: <https://drive.google.com/file/d/1WC5N6UvdBtiI4wAJ0j852ZqGOJeCijhA/view>
- Instituto de Estadística y Cartografía de Andalucía. (2024/23-07). *Andalucía pueblo a pueblo - Fichas Municipales*. Obtenido de Portal de Datos Estadísticos y Geoespaciales de Andalucía: <https://www.juntadeandalucia.es/institutodeestadisticaycartografia/sima/provincia.htm?prov=21>
- Instituto de Estadística y Cartografía de Andalucía. (2024/22-07). *Sistema de Información Multiterritorial de Andalucía*. Obtenido de Portal de Datos Estadísticos y Geoespaciales del IECA: https://www.juntadeandalucia.es/institutodeestadisticaycartografia/badea/operaciones/consulta/anual/78108?CodOper=b3_151&codConsulta=78108

- Larraín, J. (2019). Otredad, identidad e inmigración. *Escritos Relacionales. Revista del Capítulo Chileno de la Asociación Internacional de Psicoterapia y Psicoanálisis Relacional*, 1(1), 36-43.
- Martino, B. y Couto, M. S. (2022). Ciberodio, subjetividad y escuela. El valor de la Educomunicación y la educación mediática crítica frente a la violencia y la negación del otro en Internet. *Comunicação Midiática*, 17(2), 28-43.
- Montaño Garcés, M., Carrero Carrero, A. J. y Márquez Domínguez, J. A. (2023a). Inmigración y codesarrollo. Aproximaciones para el cálculo de la riqueza imputable. *Revista de Estudios Andaluces*, 46, 233-261. <https://doi.org/10.12795/rea.2023.i46.11>
- Montaño Garcés, M., Márquez Domínguez, J. A. y Carrero Carrero, A. J. (2023b). *Impacto económico de la inmigración en la provincia de Huelva*. Huelva: Servicio de Publicaciones de la Universidad de Huelva.
- Olmos Alcaraz, A. (2018). Alteridad, migraciones y racismo en redes sociales virtuales: un estudio de caso en Facebook. *Revista Interdisciplinaria da Mobilidade Humana*, 26(53), 41-60.
- Pérez Moreno, E. S. (2009). Género y lenguaje en la retórica oral de adolescentes. *IV Coloquio de Investigadores en Estudios del Discurso*. Córdoba: Asociación Lationamericana de Estudios del Discurso. <https://aledar.fl.unc.edu.ar/actas-iv-coloquio/>
- Pineda, V. (2023). Retórica, pathos y construcción de identidades. *e-Spania*, 45, 1-18.
- Portillo Fernández, J. (2017). Topoi y espacios mentales. *Tonos digital: revista de estudios filológicos*, 32, 1-24.
- Rodrigo Alsina, M. (2003). Representación de la inmigración: el poder de la construcción de la alteridad. *Signo y Pensamiento*, XXII(43), 99-111.
- Sánchez-Saus Laserna, M. (2019). *Centros de interés y capacidad asociativa de las palabras*. Sevilla: Editorial Universidad de Sevilla.
- Sanjuán Álvarez, M. y Senís Fernández, J. (2017). Literatura e identidad. Experiencias de lectura literaria en la infancia y adolescencia de cinco escritores españoles contemporáneos. *Álabe*, 15, 1-19. <https://doi.org/10.15645/Alabe2017.15.2>
- Santamaría, E. (2002). *La incógnita del extraño. Una aproximación a la significación sociológica de la "inmigración comunitaria"*. Barcelona: Anthropos.
- Servicio Público de Empleo Estatal. (2024). *Informe del Mercado de Trabajo de Huelva*. Madrid: Servicio Público de Empleo Estatal.
- Universidad de Cádiz. (2024/20-07). *El proyecto PULSO Andaluz (UMA20-FEDERJA-013)*. Obtenido de Observación del Pulso Social en Andalucía a través del Análisis Léxico: <https://pulsoandaluz.uca.es/>
- Van Dijk, T. A. (2005). Ideología y análisis del discurso. *Utopía y Praxis Lationamericana*, 10(29), 9-36.