



MÁSTER UNIVERSITARIO
GÉNERO Y DIVERSIDAD

UNIVERSIDAD DE OVIEDO

T
R
A
B
A
J
O

F
I
N

D
E

M
Á
S
T
E
R

LA PERCEPCIÓN E IDENTIFICACIÓN DE
NIÑAS Y NIÑOS CON LOS PERSONAJES
DE LAS SERIES TELEVISIVAS DE
ANIMACIÓN

TESIS DE MÁSTER

MERCEDES ÁLVAREZ SAN ROMÁN

Directora: Carmen Pérez Ríu

Oviedo, junio de 2012

TESIS DE MÁSTER

D^a: Mercedes Álvarez San Román

TÍTULO: La percepción e identificación de niñas y niños con los personajes de las series televisivas de animación

DESCRIPTORES O PALABRAS CLAVE: Televisión, infancia, género, animación, audiencia.

DIRECTORA: Carmen Pérez Rúa

1. Resumen en español

Los personajes de dibujos animados de televisión representan modelos ejemplares para la audiencia infantil. Para analizar cómo influyen en la construcción del género, hemos desarrollado un estudio cualitativo sobre la percepción que los y las más pequeñas tienen de estas figuras, en base a las respuestas a un cuestionario de una clase de tercero de Primaria (8-9 años) de un colegio público de la Comunidad de Madrid. Los resultados muestran la conformidad de los varones con las referencias que aparecen en las series infantiles que se emiten en España y la insatisfacción de las niñas respecto a las representaciones femeninas en la pequeña pantalla. De ahí se extrapola la necesidad de crear nuevas figuras para que las chicas puedan encontrar con quién identificarse y avanzar así hacia una sociedad más igualitaria.

2. Resumen en inglés

Television animation characters function as role models for their young audience. In this study we have administered a questionnaire, about the perception of those referents, to a class of 8-9 year-old children (3rd year in the Spanish primary education system) from a public school of the autonomous community of Madrid (Spain). We were interested in the influence of different character types on the construction of gender. Students' answers show that boys felt comfortable with the dominant discourse representing male characters on television in Spain. On the other hand, girls have more difficulties to find a model to identify with because of the more limited and less interesting feminine options. For that reason, we conclude that it is necessary to increase the alternatives on offer in order to move in the direction of a more egalitarian society.

VºBº

LA DIRECTORA DE LA TESIS
DE MÁSTER

LA AUTORA

Fdo.:

Fdo.:

Agradecimientos

A mi directora, Carmen Pérez Rúa, por estar siempre disponible y por desarrollar su trabajo con rigor y entusiasmo.

Al alumnado participante y al resto de niñas y niños interrogados previamente, por su esfuerzo y por la seriedad con la que participaron en el ejercicio.

A Laura y a Juan, por ayudarme a encontrar una clase de tercero de Primaria y acompañarme durante la compilación de los cuestionarios.

A Laurent, por su contribución en cuestiones técnicas, pero sobre todo por compartir conmigo reflexiones y apoyarme durante todo el proceso.

A mi hermano Marco, por la amabilidad de su aportación en el diseño gráfico.

Al tribunal y al resto del profesorado del máster por su exigencia.

A mi familia, amig@s y compañer@s por hacer conmigo este viaje.

ÍNDICE

I. INTRODUCCIÓN TEÓRICA Y METODOLÓGICA

1. <u>Introducción</u>	4
2. <u>Objeto de estudio</u>	8
3. <u>Estado de la cuestión</u>	11
4. <u>Marco teórico</u>	14
5. <u>Metodología</u>	22

II. ANÁLISIS DE RESULTADOS

6. <u>Introducción</u>	26
7. <u>Atracción</u>	28
7.1. Gustos femeninos	29
7.1.1 Barbie	29
7.1.2. Shizuka	30
7.1.3. Carly	31
7.1.4. Cece	31
7.1.5. Charlie	32
7.2. Gustos masculinos	33
7.2.1. Axel Blaze y Mark Evans	33
7.2.2. Finn y Jake	34
7.3. Reacción a una lista cerrada de personajes	35
7.3.1. Bob Esponja vs Úrsula	37
7.3.2. ¿Por qué les gustan determinados personajes?	39
7.3.3. ¿Por qué no les gustan algunas figuras?	40
7.4. Conclusiones	41
8. <u>Identificación</u>	44
8.1. ¿Con quién se identifican las chicas?	44
8.2. ¿Con quién se identifican los chicos?	46
8.3. Conclusiones	47
9. <u>Deseo</u>	50
9.1. Personajes inventados por las chicas	50
9.2. Personajes inventados por los chicos	53
9.3. Conclusiones	55

10. Conclusiones generales 57

III. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS 59

IV. REFERENCIAS FILMOGRÁFICAS 65

V. ANEXOS 67

ANEXO 1: CUESTIONARIO

ANEXO 2: PERSONAJES DEL CUESTIONARIO

I. INTRODUCCIÓN TEÓRICA Y METODOLÓGICA

1. Introducción

La televisión es un elemento más de la casa y como tal acompaña al individuo desde sus primeros años de vida. ¿Cómo se inicia este contacto con la pequeña pantalla? ¿Cómo se interrelaciona el niño o la niña con sus contenidos? Su corta edad y su falta de espíritu crítico le sitúan en una posición vulnerable. Hay varias líneas de investigación que analizan la influencia del medio en el comportamiento de los menores. En nuestro caso, nos interesa entender el papel que desempeñan los personajes de animación en la difusión y consolidación de formas estereotipadas de construcción del género. Si identificamos el mecanismo, resultará más fácil corregir sus fallos y se podrá avanzar así hacia una sociedad más igualitaria. Por este motivo, hemos decidido realizar un estudio cualitativo que nos permita conocer la percepción que los y las más pequeñas tienen de los modelos televisivos en España para, en último término, contribuir a mejorar los espacios que se les proponen.

Varios autores y autoras han demostrado que la exposición a los contenidos televisivos tiene efectos en el desarrollo (Río, Álvarez y Río, 2004), aunque sea difícil establecer una correlación directa y esta dependa de las características propias del televidente (Himmelweit, Oppenheim y Vince, 1958). El teórico del Aprendizaje Social, Albert Bandura, explica que los medios de comunicación “juegan un papel fundamental en la conformación de la conducta y la modificación de las normas sociales, con lo que ejercen un gran influjo sobre la conducta de los niños y adolescentes” (Bandura y Walters, 1980: 59). Este psicólogo asegura que los infantes aprenden a comportarse en sociedad por imitación, sin necesidad, por tanto, de consignas explícitas. En este sentido, la televisión les ofrece modelos y pautas de comportamiento en los que inspirarse. De hecho, los supuestos de Bandura han sido la base de multiplicidad de estudios sobre la influencia de los contenidos violentos en los/as telespectadores/as. En nuestro caso, vamos a servirnos de estos postulados para aplicarlos al transvase de la representación del género a la audiencia infantil. Como ya escribió Simone de Beauvoir

en 1949, “on ne naît pas femme: on le devient”¹. Esta frase simplifica el complejo mecanismo por el que una mujer, por el hecho de tener genitales femeninos, se tiene que comportar de una determinada manera según las exigencias sociales. Gayle Rubin fue quien acuñó el término “género”, en su artículo “El tráfico de mujeres: notas sobre la ‘economía política’ del sexo”, publicado en 1975, para referirse a esta construcción social y diferenciarla del sexo biológico:

[T]oda sociedad tiene un sistema de sexo-género, un conjunto de disposiciones por el cual la materia prima biológica del sexo y la procreación humanos es conformada por la intervención humana y social y satisfecha en una forma convencional, por extrañas que sean algunas de las convenciones (Rubin, 1986: 102-103).

Sin embargo, esta construcción, que parte del discurso patriarcal, también afecta a los varones. Nuestras sociedades occidentales han forjado un modelo dominante, el de la masculinidad hegemónica, como ejemplo a seguir; éste es inalcanzable para la mayoría de los hombres y, sin embargo, es un patrón habitual de los medios de comunicación (Connell, 1987).

Por lo anteriormente enunciado, en nuestro trabajo vamos a analizar como perciben tanto las niñas como los niños los personajes de dibujos animados de los canales temáticos de la Televisión Digital Terrestre (TDT) y con cuáles se identifican. Antes de adentrarnos en el estudio, es necesario conocer el panorama en España, donde la televisión es el medio de comunicación de mayor penetración, un 88,5% (EGM, 2011), y ocupa un papel fundamental en el ocio infantil. Los menores españoles de entre 4 y 14 años pasan de media unas dos horas y media al día delante de la televisión (Gómez, 2012), y el 30,2% de ellos empezó a verla antes de los dos años de edad (*La televisión y los niños*, 2000: 9). No obstante, este segmento de la población representa solamente el 8,5% de la audiencia total, por lo que resulta poco atractivo para los operadores (Gómez, 2012). Por este motivo, las cadenas generalistas españolas, siguiendo la estela de las europeas, priorizan las series de baja calidad para cubrir la franja horaria infantil (Rajadell, Pujol y Violant, 2005), ya que la programación de mejor nivel “es relativamente cara y no tiene una rentabilidad inmediata” (Río y Román, 2005: 22).

¹ “La mujer no nace, se hace”.

Con la implantación de la TDT surgieron en España los canales temáticos gratuitos destinados a los y las más pequeñas. El primero de ellos fue Clan TV, del ente público, que empezó a emitir en la temporada 2005-2006. Actualmente, a tenor del *Kids TV Report* (2012) es el favorito de los niños y las niñas, seguido muy de cerca por Boing, propiedad de Mediaset. Esta cadena, creada en septiembre de 2010, prácticamente ha duplicado su audiencia en un año, llegando al 9,2% en el segundo semestre de 2011 (*Kids TV Report*, 2012). En el panorama español, también es importante resaltar la presencia de Disney Channel (The Walt Disney Company), el cual llegó a la TDT en julio del 2008 procedente de plataformas de pago. Por otro lado, desde 2006 Neox es la propuesta de Antena 3 para los y las espectadoras más pequeñas. Viendo la parrilla actual de la televisión española, observamos que los contenidos infantiles han migrado a estas cadenas temáticas, reduciendo casi totalmente su presencia en las generalistas. Quedan programas contenedores como *Megatrix*, en Antena 3, o *Cyberclub*, en Telemadrid y su filial La Otra, en lo que respecta a la oferta de la Comunidad de Madrid, pero son casos marginales.

El formato infantil por excelencia siguen siendo las series de animación (*Kids TV Report*, 2012; Vázquez, 2009). Hemos comprobado que los capítulos suelen durar menos de 10 minutos, o en torno a 20. A esta brevedad se suman las continuas reposiciones, lo que hace que la audiencia reciba el mismo mensaje varias veces a lo largo de un breve periodo de tiempo. Otra de las características de los dibujos animados que se emiten en España es la antigüedad de los contenidos. Esta cuestión entronca con el alto coste de este tipo de producciones y con el hecho de que las cadenas tienden a amortizar los productos de los que ya disponen. En cuanto a la nacionalidad de estas series, más de la mitad proceden de Estados Unidos. Según M^a Dolores Moreno (2009), profesora de la UNED, se vislumbra una tendencia de los programadores a privilegiar las producciones europeas (Reino Unido, Francia, Italia), frente a las que tradicionalmente han llevado la voz cantante, Estados Unidos y China/Japón, aunque de momento la brecha sigue siendo notable (Moreno, 2009).

Desde las instituciones, se ha intentado preservar los intereses de un público desprotegido. Así pues, la Ley Orgánica de Protección Jurídica del Menor, 1/1996, de 15 de enero, establece que:

Las administraciones públicas (...) velarán por que los medios de comunicación en sus mensajes dirigidos a menores promuevan los valores de igualdad, solidaridad y respeto a los demás, eviten imágenes de violencia, explotación en las relaciones interpersonales o que reflejen un trato degradante o sexista. (LO 1/1996: art. 5).

Posteriormente, el gobierno socialista urgió a las cadenas de televisión a aplicar un código de autorregulación, que entró en vigor el 9 de marzo de 2005. Con este nuevo sistema, firmado por los principales operadores, se establecieron franjas de mayor protección infantil: de 8:00 a 9:00 y de 17:00 a 20:00 horas (de lunes a viernes) y de 9:00 a 12:00 horas (sábados, domingos y festivos). A pesar de estas medidas, los resultados no han sido los esperados y el código no se respeta de forma rigurosa, como queda patente con programas de sobremesa como *Sálvame* (Tele 5).

El informe publicado por el Instituto Oficial de Radio y Televisión, *Programación Infantil de Televisión: Orientaciones y Contenidos Prioritarios*, considera necesario identificar los contenidos que suponen un riesgo potencial para poder distinguirlos de aquellos que promueven valores positivos. Así pues, ponen el dedo, en primer lugar, en las producciones sexistas, es decir, aquellas que “discriminan a las mujeres, degradan su imagen y tienden a crear situaciones de desigualdad entre los sexos” (Río y Román, 2005: 26). En la lista de producciones contra las que hay que luchar, además de aquellas que ensalzan la violencia, el racismo, la pornografía o el consumo de drogas, los autores del documento destacan otras como las relacionadas con el consumismo o con el culto excesivo al cuerpo. Precisamente, estos dos últimos aspectos suelen ir asociados a los personajes femeninos (Walter, 2010), por lo que perjudican aún más a la imagen de las mujeres y contribuyen a una construcción dañina de género.

En el marco de la acción institucional destaca el informe *Infancia, televisión y género: argumentos para la elaboración de una guía de contenidos no sexistas para la programación infantil de televisión*, también realizado por el Instituto Oficial de Radio y Televisión. En él se asegura que “[l]os medios de comunicación, con su poder de representación, son fundamentales en la construcción y reforzamiento de los estereotipos de género” (Martínez, Ortiz y Román, 2005: 24). Esto se debe a que para

llegar a la mayoría de la población, la televisión tiende a simplificar la complejidad social en un mínimo denominador común que sea apto y adaptable a la audiencia más variopinta. De esta manera, los contenidos también se amoldan a las expectativas del público (Martínez *et al.*, 2005). Para combatir los estereotipos de género, esta guía propone prestar especial atención al número de niñas y niños representados, al lenguaje creado para los personajes, a la segregación de espacios en función del género y a la sexualización de las relaciones entre niños y niñas. Además opta por que se enfatice la complejidad de los grupos sociales. Asimismo, el Instituto Oficial de Radio y Televisión llama a investigar sobre la influencia de la pequeña pantalla en los menores españoles, ya que la mayoría de estudios provienen de Estados Unidos (Río y Román, 2005: 23).

Porque la sociedad del futuro está en manos de nuestra población de menor edad, consideramos fundamental la educación en la igualdad. Por este motivo, es necesario entender cómo repercuten los contenidos audiovisuales en el desarrollo de los y las más pequeñas, y para ello también tenemos que tenerles en cuenta. Nuestro estudio parte pues del deseo de aproximarse a la recepción que los niños y las niñas hacen del medio para analizar los derroteros que nos acercan o nos alejan de la igualdad y poder así proponer soluciones.

2. Objeto de estudio

Nuestro objeto de estudio va a ser la percepción que tienen los niños y niñas de una clase de tercero de Primaria de los personajes de televisión, analizada desde una perspectiva de género. Nos centraremos en la animación por ser el formato de más éxito para este rango de edad. Nuestro punto de partida son las conclusiones de la investigación *Menores y televisión, estudio sobre los hábitos, actitudes y uso del medio entre los niños y las niñas de la Comunidad de Madrid* (2010), elaborado por el Defensor del Menor de dicha autonomía. Nos llamó la atención el apartado dedicado a las preferencias de consumo y de personaje y decidimos realizar un trabajo de investigación para analizarlo desde un punto de vista cualitativo. El informe recopila en la siguiente lista las figuras televisivas favoritas de los menores encuestados:

¿Qué personajes de los que ves por la tele son los que más te gustan?		
	Chicos	Chicas
Miley Cyrus /Hannah Montana (<i>Hannah Montana</i>)	0,5	13,2
Homer (<i>Los Simpson</i>)	10,5	3,6
Luisma (<i>Aída</i>)	6,2	2,1
Peter Griffin (<i>Padre de Familia</i>)	5,0	0,6
Bart (<i>Los Simpson</i>)	4,9	0,6
Pablo Motos (<i>El Hormiguero</i>)	4,1	1,2
Goku (<i>Bola de Dragón</i>)	2,9	0,3
Doctor House (<i>House</i>)	2,1	1,3
Los Simpson	2,1	1,5
Shin Chan (<i>Shin Chan</i>)	1,6	1,3
Ben (<i>Ben 10</i>)	1,5	0,2
Naruto	1,4	0,1
Stewie (<i>Padre de Familia</i>)	1,2	0,6
Cabano (<i>Física o Química</i>)	0,6	9,3
El Duque (<i>Sin Tetas No Hay Paraíso</i>)	0,3	2,7
Hugo Silva (<i>Los Hombres de Paco</i>)	0,0	2,3
Mario Casas (<i>Los Hombres de Paco</i>)	0,1	1,7
Zac Efron (<i>High School Musical</i>)	0,3	1,6
	N = 1.218	1.239

Fuente: *Menores y televisión* (2010)

Está encabezada por la única referencia femenina que aparece en ella, Hannah Montana (*Hannah Montana*, 2006, Miley Cyrus), seguida por 17 sujetos masculinos. Esta enorme disparidad no se menciona en las conclusiones del estudio en las que se argumenta lo siguiente:

- Las chicas de primaria prefieren personajes con los que se identifican o en los que se proyectan (*Hannah Montana*). Las chicas de la ESO prefieren la atracción (*Cabano* [serie *Física o Química*])
- Los chicos mencionan personajes divertidos y transgresores, o bien personajes patéticos de los que se burlan: *Pablo Motos* [magazine *El Hormiguero*], *Luisma* [serie *Aída*], *Peter Griffin* [serie *Padre de familia*]. A destacar que mencionan más a *Homer* que a *Bart Simpson* [serie *Los Simpson*]. (*Menores y televisión*, 2010: 35)

A raíz de esta clasificación, cabe plantearse si hay paridad de hombres y mujeres en los contenidos televisivos para público infantil. Estudios anteriores coinciden en que existe una gran diferencia entre la presencia masculina y la femenina en este medio de comunicación, no sólo en lo referente a la infancia. Luis Núñez Ladevèze y José Ramón Pérez Ornia (2006) aseguran que hay un “alto porcentaje de historias protagonizadas por individuos masculinos (81,8%), frente a un 14,3% de elementos femeninos” (Núñez

Ladevèze y Pérez Ornia, 2006: 163). Eva Espinar en su investigación sobre “Estereotipos de género en los contenidos audiovisuales infantiles” (2007) señala que estas diferencias varían según el país y el año de producción. Así, en las series estadounidenses y japonesas, cuya presencia es mayoritaria en España, se acentúan estas diferencias, mientras que el porcentaje de programas con personajes exclusivamente masculinos desciende “conforme las producciones son más recientes” (Espinar, 2007: 5).

Aun así, si tomamos por buenos los resultados de los estudios previos y obviamos el hecho de que no todas las figuras de la lista del Defensor del Menor son protagonistas, vemos que el *ranking* no es proporcional al número de mujeres y hombres que hay en las series. Es decir, las respuestas de los encuestados no reflejan la presencia en pantalla de los géneros, sino que acentúan aún más la fractura. Esto hace que nos interroguemos sobre los mecanismos de atracción e identificación con los personajes. Se han realizado algunos estudios que analizan la identificación de los telespectadores y telespectadoras con los modelos televisivos. En lo que nos atañe, destaca el de “Children's wishful identification and parasocial interaction with favorite television characters” (1996) de Cynthia Hoffner. La autora, que entrevistó en Estados Unidos a menores de entre 7 y 12 años, señala que sólo la mitad de las chicas se sintió identificada con personajes de su mismo sexo. No sucedió lo mismo con los varones, ya que la mayoría de ellos seleccionaron un sosias masculino. Argumenta que se puede deber a que los roles encarnados por hombres suelen ser más consistentes e interesantes que los de ellas (Hoffner, 1996: 2).

Los análisis de contenido previos confirman esta teoría. Espinar señala que, en este tipo de producciones, se tiende a infantilizar a los personajes femeninos. No sólo, sino que, además, sus éxitos se explican a menudo como consecuencia de poderes mágicos, en lugar de por sus habilidades intelectuales o de otro tipo. No es así en el caso de los sujetos masculinos que “tienen una mayor probabilidad de contar con la inteligencia y los conocimientos como destrezas fundamentales; mientras que hay menor probabilidad de que estos personajes tengan otros rasgos como una destacada capacidad artística” (Espinar, 2007: 132). Además, en la ficción, los hombres suelen tener más reticencias a expresar sus sentimientos que las féminas. En cuanto a los antagonistas, se tiende a justificar en último término los actos del villano varón, no así

en el caso de la mujer que “es mala y ya está” (Espinar, 2007: 132). Estas representaciones contribuyen a reforzar los estereotipos de género. Por este motivo, partiendo de la recepción de los telespectadores –niños y niñas-, vamos a estudiar cómo se vehiculan los discursos patriarcales a través de la televisión. Las hipótesis de nuestro trabajo son, pues, las siguientes:

1. Tanto niñas como niños se sienten mayoritariamente atraídos por personajes masculinos.
2. En España, las niñas tienen muy pocos personajes televisivos con los que identificarse y no se sienten totalmente identificadas con los que hay, a diferencia de los niños.
3. Las niñas desearían que hubiera una mayor variedad de referencias femeninas.
4. La programación televisiva fomenta la perpetuación de los estereotipos de género al promover la identificación con determinados modelos de hombre y de mujer.

3. Estado de la cuestión

Los efectos que los medios de comunicación podrían tener en los individuos han llamado la atención de numerosos investigadores e investigadoras desde las primeras décadas del siglo XX. Uno de los estudios iniciales fue el de Harold D. Lasswell (1902-1978), *Propaganda Techniques in the World War*. En este texto, que se inscribe en la corriente de la *Mass Communication Research*, su autor analizó las consecuencias que había tenido la difusión de información durante la Gran Guerra (1914-1918); concluyó que la propaganda había sido capital para que las masas se adhirieran a la causa aliada. Este politólogo estadounidense acuñó el concepto de “aguja hipodérmica”, según el cual los individuos se comportan como un conjunto homogéneo que recibe los mensajes sin someterlos a ningún filtro. De ahí que Lasswell los considere prácticamente indefensos frente a quien ostenta el poder mediático. Estas teorías contrastan con las de alguno de sus contemporáneos, como aquellas sobre el condicionamiento del ruso Ivan P. Pavlov o las conductistas de John B. Watson, que empezaban a considerar la heterogeneidad en la recepción.

Sin embargo, los trabajos que marcaron el camino para las investigaciones posteriores fueron los del sociólogo Paul F. Lazarsfeld (1901-1976). Junto con Robert K. Merton (1910-2003), puso en marcha entre finales de los años 30 y principios de los 40 una metodología que permitía sintetizar las reacciones de los y las telespectadoras con datos empíricos. De esta forma, observó que las personas discriminan los contenidos en función de sus gustos. Elaboró por tanto la teoría del *two-step flow*, según la cual la audiencia se clasifica en dos grupos: el primero, compuesto por un público directamente expuesto a los medios, y el segundo, que depende del primero para conocer lo que se transmite. Se trata de una primera fragmentación pero, como aseguran Jean-Marie Piemme y Paul Beaud, como integrante de la *Mass Communication Research*, Lazarsfeld “nunca puso en duda la visión instrumental que había presidido el nacimiento de la teoría lasswelliana” (A. Mattelart y M. Mattelart, 1997: 39). Contemporáneamente, y desde otra perspectiva, la Teoría Crítica de la Escuela de Fráncfort seguía preconizando la existencia de una sociedad de masas pero, por primera vez, se empezó a sopesar la necesidad de enseñar a la población a interactuar con los medios. De esta forma, los individuos desarrollarían una capacidad crítica que les permitiría defenderse de los mensajes unidireccionales de las estructuras de poder.

Desde los Estudios Culturales de la Universidad de Birmingham, Stuart Hall (1934-) empezó a desmarcarse del determinismo de la recepción. En su artículo “Encoding and Decoding in the Television Discourse” (1973) explica su teoría según la cual existen tres tipos de descodificación de mensajes: dominante, de oposición y negociada. Pero la fractura real llegaría con la corriente de los *Usos y gratificaciones*, en los años 70 y 80. El concepto de “sociedad de masas” estaba ya superado y desde esta teoría se comenzó a estudiar a la audiencia como un conjunto de sujetos independientes que someten los contenidos de los medios a su propia interpretación. Los postulados feministas de Laura Mulvey (1941-) sirvieron de precedente. Con su artículo en *Screen* “Placer visual y cine narrativo” [1975], la autora puso de manifiesto la relación que se creaba entre el texto filmico, en este caso el cine clásico hollywoodiense, y las espectadoras femeninas. Discriminaba así una categoría dentro del conjunto de la audiencia, las mujeres, y estudiaba cómo recibían el mensaje, frente a cómo lo hacían los varones.

En lo que respecta a la recepción en el público infantil, los primeros estudios surgieron paralelos a la difusión de los medios de comunicación, aunque no se empezaron a publicar hasta los años 60, en el ámbito anglosajón, y hasta los 90 en España (Vázquez y Malalana, 2010: 161). Abordaban, principalmente, la influencia de los contenidos violentos en los menores. Una de las investigaciones más destacadas es la de Robert Hodge y David Tripp (1986). Estos dos estudiosos analizaron, desde la semiótica, las redacciones de un grupo de niños y niñas en las que describían lo que veían en televisión. Concluyeron que la interpretación que hacen de las imágenes depende de su desarrollo sociocognitivo; y en ese sentido dedujeron que la etapa entre los 9 y los 12 años era fundamental. El psicólogo suizo Jean Piaget (1896-1980) es una referencia en este ámbito gracias a su clasificación (1962) de los periodos evolutivos en la infancia. Según él, el menor pasa por cuatro fases: *sensorio-motora* (de 0 a 2 años), *preoperatoria* (de 2 a 7-8 años), *de las operaciones concretas* (de 7-8 a 11-12), *de las operaciones formales* (de 11-12 en adelante). El periodo al que hacen referencia Hodge y Tripp se corresponde con el de las *operaciones concretas*, es decir, cuando el o la menor es capaz de integrar mentalmente diferentes variables de un mismo objeto, gracias a lo cual puede prever qué le va a suceder sin tener que hacerlo físicamente. Esta capacidad también le permite clasificar y ordenar elementos.

La mayoría de publicaciones que ahondan en la relación entre televisión e infancia se han centrado en el contenido del mensaje. Además de la violencia, los otros dos asuntos que más han llamado la atención de los investigadores e investigadoras son la publicidad y los estereotipos sexuales (Vázquez y Malalana, 2010: 171). Nosotros nos integramos en esta última corriente. Los análisis de contenido coinciden en que los personajes femeninos están infrarrepresentados en las producciones para público infantil. Así lo demuestra tanto el trabajo de Espinar, centrado en el género, como los estudios más generales de Núñez Ladevèze y Pérez Ornia, y Vázquez sobre la situación en España. Las mujeres se enfrentan, por tanto, a una doble discriminación ya que, además de tener una menor presencia en televisión, “en la narración (...) tienen escaso o ningún valor en la historia” (Núñez Ladevèze y Pérez Ornia, 2006: 169). Esta tesis es igualmente válida fuera de nuestras fronteras, como concluyen numerosas investigaciones, una de las más recientes es la de Stacy L. Smith y Crystal Allene Cook, del Geena Davis Institute, un centro que se dedica exclusivamente al análisis de los estereotipos de género en las producciones audiovisuales para niños/as.

También se han realizado estudios sobre la percepción de los/as pequeños/as de los personajes de televisión. Así pues, a finales de los 70, Byron Reeves y M. Mark Miller observaron que la mayoría de los niños se identificaban con un sosias de su mismo sexo. Las pequeñas, por su parte, optaban indistintamente por uno u otro género, una decisión motivada, en parte, por la falta de referentes femeninos. Reeves y Greenberg constataron, además, que los rasgos que más atraían a los participantes en el estudio eran los vinculados a los estereotipos de género: el atractivo físico para ellas y la fuerza para ellos (ctd en Buckingham, 1993: 187). En el ámbito español, las investigaciones son muy escasas; destacan las de Juan José Igartua, Tania Acosta y Francisco J. Frutos (2009) sobre la identificación de los espectadores con personajes cinematográficos, mientras que en lo que se refiere a las ficciones interactivas cabe mencionar el trabajo de María T. Soto-Sanfiel, Laura Aymerich-Franch y Francesc Xavier Ribes Guàrdia (2010).

4. Marco teórico

Al tratarse de un estudio sobre percepción de las audiencias, este trabajo de investigación se sostiene, principalmente, sobre dos áreas diferentes del saber como las teorías de la comunicación y la psicología. Asimismo, habida cuenta de la perspectiva desde la que se enfoca, los supuestos feministas forman parte integrante de nuestro análisis.

Partimos de la Teoría del Aprendizaje Social, desarrollada por Albert Bandura y su discípulo Richard Walters. En su obra conjunta *Aprendizaje social y desarrollo de la personalidad*, publicada por primera vez en 1963, estos dos investigadores de la Universidad de Stanford, en Estados Unidos, estudiaron cómo se interiorizan las pautas de conducta social, un proceso especialmente relevante en la infancia. La observación del comportamiento de los adultos y sus respuestas a determinadas situaciones resulta una primera fuente de imitación para los más pequeños. En las sociedades occidentales, además, “[l]os medios audiovisuales de masa ejercen (...) una gran influencia” (Bandura y Walters, 1980: 59) en la asimilación de las formas de actuar. El cine y la televisión hacen incluso más presión sobre los menores que las directivas de los

progenitores a sus hijos, ya que la acción proporciona más información que la descripción verbal.

Bandura y Walters introducen el concepto de “modelos ejemplares”; se trata de personas o personajes que representan arquetipos positivos o negativos. Puede tratarse de patrones literarios, como los héroes, los villanos, las princesas o las brujas, así como del entorno más cercano del infante, como miembros de la familia o de su vecindario. “Los modelos ejemplares suelen reflejar *normas sociales*, y de esta forma sirven para describir o mostrar, con diversos grados de detalle, la conducta apropiada ante determinadas situaciones de estimulación” (Bandura y Walters, 1980: 60). Esta idea entronca con las hipótesis de nuestro trabajo, ya que suponemos que los personajes televisivos funcionan, en cierta medida, como prototipos respecto al género cuyas pautas de comportamiento son aceptadas y/o rechazadas. No obstante, cabe destacar que, si bien existe una relación entre los mensajes televisivos y las pautas de conducta, los estudios que se han desarrollado hasta el momento no han sido capaces de demostrar la existencia de una conexión directa entre contenidos concretos y comportamiento de la audiencia. Así, “[c]uando un niño está expuesto a varios modelos, puede seleccionar a uno o varios de ellos como fuentes primordiales de su conducta, pero casi nunca reproduce todos los elementos del repertorio de un solo modelo ni restringe su imitación a él” (Bandura y Walters, 1980: 104).

Para realizar esta selección entran en juego otros factores, además del género. Resulta especialmente interesante para el tema que nos atañe el estudio de Bandura, Ross y Ross (1963c), ya que en él se analizan las teorías del aprendizaje por imitación en relación con la envidia de estatus, de poder social y de refuerzo secundario. Se expuso a niños y niñas a modelos de familia nuclear, en la que los roles tradicionalmente asignados a la madre y al padre, en términos de control de recursos o de dominación-subordinación, iban cambiando de un miembro a otro. Demostraron así que quien ostenta el poder es quien suele atraer a los menores de ambos sexos. En esta situación, se observó que las niñas “mostraban más disposición a imitar la conducta exhibida por el modelo del sexo opuesto”, ya que “la conducta del rol masculino se refuerza más positivamente en nuestra sociedad” (Bandura y Walters, 1980: 103). Aquí tenemos pues dos cuestiones interesantes: por un lado, que las niñas prefieren parecerse a quienes, por su conducta y situación en la estructura social, gozan de mejor posición;

y por otro, que si bien lo aparentemente natural sería imitar a individuos de su propio sexo, éste pasa a ser secundario frente a otras características más atractivas. Al preferir los roles tradicionalmente asignados a los varones, las pequeñas demuestran una disconformidad implícita con la situación a la que se relega a la mujer y una mayor movilidad respecto al género de la que se observa en los niños.

Este desajuste, provocado por la rigidez del sistema patriarcal, entre la naturaleza de una persona y el espejo en el que a ella le gustaría verse reflejada, ha sido tratado por las teóricas feministas, quienes han llegado incluso a afirmar: “it is understandable that women would want to be men, for everyone wants to be elsewhere than in the feminine position”² (Doane, 1991: 25). Teniendo en cuenta la tradición y las teorías que sostienen al patriarcado, la mujer se ha ido construyendo a lo largo de la historia como el Otro, por lo tanto no debe sorprender que se sientan atraídas por lo que la sociedad presenta como más positivo. Si Sigmund Freud describió este deseo de una posición mejor como “envidia de pene”, algunas autoras prefieren utilizar el término falo, en tanto que símbolo de poder (Mitchell, 1974; Irigaray, 1975).

La crítica cinematográfica feminista ha tratado en profundidad esta disonancia. Se ha centrado, principalmente, en los mecanismos mediante los que las espectadoras se identifican con los modelos presentados por el cine y que no se corresponden con sus expectativas primitivas. De esta forma, la gran pantalla y la recepción de sus mensajes funcionan como un universo cerrado de lo que ya adelantaba Bandura. El artículo fundacional de esta corriente crítica, “Placer visual y cine narrativo”, de Laura Mulvey, desarrolla la teoría de que el cine clásico de Hollywood construye las películas en base al imaginario patriarcal, por lo que las espectadoras femeninas deben acomodar su mirada a un discurso que las presenta en la pantalla como objeto del deseo masculino. No sólo, sino que debido a este sistema, la mujer, como el resto de la audiencia, se ve obligada a identificarse con el protagonista, varón. Así explica Mulvey este proceso:

En tanto el espectador se identifica con el principal protagonista masculino, proyecta su mirada en la de su semejante, su subrogado en la pantalla, de tal manera que el poder del protagonista masculino en tanto controlador de los acontecimientos coincida con el poder

² “Es comprensible que a las mujeres les hubiera gustado ser hombres, todo el mundo quiere estar en cualquier otra parte antes que en la posición femenina” (mi traducción).

activo de la mirada erótica, proporcionando a ambos una satisfactoria sensación de omnipotencia. (Mulvey, 1988: 12).

Vemos un nuevo ejemplo de la disparidad entre sujeto y objeto de identificación de la que hablábamos previamente, fundada, de nuevo, en la exaltación de las características tradicionalmente asociadas al varón. Sobre este punto, es oportuno mencionar la teoría psicoanalítica del espejo de Jacques Lacan, que ha servido para explicar esta relación entre la imagen real del hombre y la representada.

Lacan reescribe la teoría del psicoanálisis de Freud. El teórico francés articula sus supuestos en base al lenguaje. Así pues, la fase preedípica equivaldría al mundo de lo imaginario, en la que el niño se mantiene unido a la madre en un sistema prelingüístico. La salida de este espacio, que Freud asocia con la amenaza de la castración, se produce cuando el infante adquiere el lenguaje. Entra así en el mundo de lo simbólico, en el que impera la ley del padre. En esta transición, es importante la fase del espejo: el pequeño se ha visto como unidad independiente de su madre y su reflejo le devuelve una imagen ideal de su yo. Por tanto, a pesar de hallarse en el orden simbólico, el sujeto rememora el orden imaginario y gracias al cine puede volver a esta etapa en la que se identifica con modelos perfectos (ideales del yo) (Metz, 1975). En lo que se refiere a los varones, el discurso patriarcal concuerda con estos supuestos, como explica Kaplan: “[l]os héroes masculinos idealizados en la pantalla devuelven al varón espectador su imagen reflejada y perfeccionada, junto a una sensación de dominio y control” (Kaplan, 1983: 59). Sin embargo, las mujeres no salen tan bien paradas (recordemos que estas autoras se refieren al cine clásico) ya que “no se le ofrecen más que figuras desamparadas y convertidas en víctimas que, lejos de ser perfectas, refuerzan el sentido esencial de inutilidad ya existente” (Kaplan, 1983: 59).

Debido al diferente atractivo de los personajes y a la construcción patriarcal de los discursos, las mujeres, desde su infancia, se acostumbran a una identificación con la ficción cinematográfica que Mulvey (1999) llama “trans-sexo”, la cual no se acaba de ajustar a su naturaleza y, por tanto, evoluciona dentro del travestismo. Esta teoría la comparte también Mary Ann Doane, quien explica que la espectadora oscila entre una

posición femenina y otra masculina, “invoking the metaphor of the transvestite”³ (Doane, 1991: 24). Esta investigadora de la Universidad de Iowa, en Estados Unidos, ha recuperado el término “mascarada”, acuñado por Joan Riviere (1929). Este concepto hace alusión a la manera en la que las mujeres se refugian en una feminidad excesiva para ocultar su lado masculino, es decir, su travestismo. De esta idea subyace que la mujer-idad (“womanliness”) es una máscara, que se puede poner y quitar (Doane, 1991: 25).

Precisamente, si nos adentramos en las figuras femeninas que plantea, no sólo la televisión sino la cultura popular en general, observamos que los modelos positivos se construyen en base al exterior, al “consumerism and self-objetification”⁴ (Walter, 2010: 65). La teórica feminista británica Natasha Walter describe en su libro *Living Doll: The Return of Sexism* (2010) cómo, bajo un manto de supuesta independencia y liberación de la mujer, se está asentando un patrón de feminidad en el que destaca el atractivo del cuerpo: “[t]he belief that even young girls will want to ‘express themselves’ through perfecting their appearance means that even girls as young as eight or nine are being expected to devote energy to dieting, grooming and shopping”⁵. Las niñas son las víctimas más jóvenes de un modelo imperante de mujer asociado con las “sexy dolls”⁶. Walter incide en que la televisión infantil presenta muy pocas figuras femeninas relevantes que se salgan de este patrón, por lo que las pequeñas no tienen muchas opciones con las que identificarse y, por tanto, de escapar de esta tiranía del físico (Walter, 2010: 70).

En este punto, podemos empezar a aproximarnos a cómo se construye el género, para lo que consideramos apropiado partir de las teorías de Judith Butler. Según esta pensadora estadounidense, profesora de la Universidad de Berkeley, el género es una “identidad constituida por una *repetición estilizada de actos*” (Butler, 1998: 297). Es decir, cuando una persona se comporta como lo que se entiende por “varón” o por “mujer” está actuando. Podríamos incluso añadir que está reproduciendo lo que, como

³ “invocando la metáfora del travesti” (mi traducción).

⁴ “consumismo y auto-objetificación” (mi traducción).

⁵ “La creencia de que incluso las niñas querrán ‘expresarse’ mediante el perfeccionamiento de su apariencia física significa que se espera que las niñas de ocho o nueve años dediquen su energía a seguir dietas, a acicalarse y a ir de compras” (mi traducción).

⁶ “muñecas sexy” (mi traducción).

explica la teoría de Bandura, ha aprendido por imitación de los que le precedieron. Al igual que el cine, el género “es una construcción que regularmente oculta su génesis” (Butler, 1998: 301), de ahí que las producciones audiovisuales puedan estudiarse en relación con esta representación sexuada de las personas, ya que ambos son ficción pero parecen reales. Precisamente, su fuerza estriba en el hecho de no ser percibidos como ilusión. En el caso del cine, por ejemplo, Laura Mulvey hace hincapié en la falta de inocencia de un sistema que tiende a reflejar una determinada ideología. Sin embargo, el mecanismo es tan eficaz que “la mirada de la cámara es negada para crear un mundo convincente en el que el subrogado del espectador pueda actuar verosímilmente” (Mulvey, 1988: 22). Si resulta especialmente complicado para el público adulto abstraerse durante una proyección cinematográfica, es aún más difícil para los niños y las niñas. Precisamente, porque el cine y la televisión tienen la capacidad de generar *modelos ejemplares*, es necesario enseñar a los menores a consumir productos audiovisuales apropiados. Si bien el medio se puede utilizar para transmitir mensajes poco recomendables, no hay que olvidar que de la misma manera se puede usar con fines educativos.

La aparente inocuidad de las producciones infantiles ha sido criticada por Ariel Dorfman y Armand Mattelart, desde una óptica marxista. Su obra, *Para leer al Pato Donald. Comunicación de Masa y Colonialismo*, publicada en 1972, cayó como un jarro de agua fría en las burguesías occidentales ya que se atrevía a atacar, por primera vez, el supuestamente “alegre e inocente mundo de la niñez” propuesto por Disney. Un texto que nació como arma política, al igual que “Placer visual y cine narrativo” de Mulvey, y que, usando la fórmula de Joan Riviere, desenmascara a estos estudios hollywoodienses. Dorfman y Mattelart, desde el ámbito académico chileno, analizaron los tebeos que la factoría distribuía en América Latina. A pesar de tratarse de papel, la ideología del grupo quedaba plasmada, en la misma medida, en sus producciones audiovisuales.

Lo que más fuertemente critican es que el universo de Disney se construya en base a relaciones de dominante-dominado: “[s]er más viejo o más rico o más bello en este mundo da inmediatamente el derecho a mandar en los menos ‘afortunados’” (Dorfman y Mattelart, 2005: 30). En esta dinámica, la mujer forma parte del grupo de los oprimidos y “lleva a cabo a la perfección su rol de humilde servidora (subordinada

al hombre) y de reina de belleza siempre cortejada (subordinando al pretendiente)” (Dorfman y Mattelart, 2005: 35). Una vez abierta la veda contra Disney con este libro, la representación de los personajes femeninos del gigante del audiovisual infantil ha sido también analizada desde otras perspectivas. *From Mouse to Mermaid. The Politics of Film, Gender and Culture*, editado por Elizabeth Bell, Lynda Haas y Laura Sells, recopila varios artículos que estudian a la compañía desde la óptica feminista, marxista, posestructuralista y de los estudios culturales.

Como ya hemos mencionado, la mayoría de los contenidos televisivos destinados a la audiencia más joven que se emiten en España proceden de Estados Unidos y de Japón. Del país del sol naciente proviene uno de los géneros más reconocibles de la ficción televisiva y cinematográfica: el *anime*. A diferencia de las producciones de Disney, el público que consume esta representación audiovisual del manga es muy diverso, ya que no se trata únicamente de los y las más pequeñas, por lo que engloba géneros muy distantes entre sí. Una de las obras fundamentales en este ámbito es la de Susan J. Napier *Anime from Akira to Princess Mononoke: experiencing contemporary Japanese animation* (2001). Esta profesora de japonés la Universidad de Texas, en Estados Unidos, explica que el *anime* contrasta con la previsibilidad de Disney, y de una gran parte del cine de Hollywood, y esto es lo que sorprende a la audiencia que espera unos dibujos “infantiles” o “inocentes” (Napier, 2001: 9). Entendemos, por tanto, que en comparación con los contenidos de la edulcorada factoría de Mickey Mouse, las series niponas pueden llegar a ser poco correctas políticamente, lo que también las hace más honestas respecto a su rival del otro lado del Pacífico.

En lo relativo al género, “anime encapsulates both the increasing fluidity of gender identity in contemporary popular culture and the tensions between the sexes that characterize a world in which women’s roles are drastically transforming”⁷ (Napier, 2001: 11). Si bien esta ficción incorpora el desarrollo de la sociedad (japonesa), la académica explica que, en algunos tipos de *anime*, emana una cierta nostalgia por una delimitación rigurosa de los roles de género. Por tanto, aunque incorpore los avances sociales, al hacerlo con añoranza del patriarcado más tradicional, no acompaña a la total

⁷ “El *anime* encapsula, por un lado, la creciente fluidez de la identidad de género en la cultura popular contemporánea y, por otro, las tensiones entre sexos que caracterizan a un mundo en el que los roles de las mujeres se están transformando drásticamente” (mi traducción).

emancipación de las mujeres. Cabe destacar que aunque el mundo que aparece en los *anime* no se corresponda geográficamente con el país del sol naciente, los temas sobre los que trata sí provienen de la tradición japonesa (Napier, 2001). Es una cuestión que debemos tener en cuenta a la hora de analizar la recepción por parte de la audiencia española.

La estética del *anime*, por su parte, se asocia con la descrita por Omar Calabrese en *La Era Neobarroca*, como bien apuntan Cairo, Rotundo y Moyano (2000). En concreto, esta ficción japonesa escenifica la “pérdida de la integridad, de la globalidad, de la sistematización ordenada a cambio de la inestabilidad, de la polidimensionalidad, de la mudabilidad” (Calabrese, 1999: 12). Si bien la teoría de este semiótico italiano, profesor de la Universidad de Siena, se aplica fácilmente a esta animación oriental, también es útil para analizar otras producciones o personajes, como los monstruos, que salpican al resto de contenidos.

En cuanto a los personajes de la ficción infantil, si ya los hemos calificado de *modelos ejemplares*, podríamos añadir que también configuran un particular *Star System*. No se puede hablar en los mismos términos, ya que el sistema de los estudios hollywoodienses establece un paralelismo entre la vida de sus actores y actrices y sus personajes, algo que no se puede hacer con los dibujos animados ya que no intervienen intérpretes de carne y hueso. No obstante las creaciones animadas, aunque de forma diferente, también viven fuera de las pantallas, ya sea en forma de *merchandising* o a través de la web o los videojuegos, y consiguen forjar fuertes lazos de unión con los espectadores y espectadoras más pequeñas. Richard Dyer resalta en su libro *Las estrellas cinematográficas. Historia, ideología, estética* que la personalidad de un personaje se construye tanto “por los creadores de cine como por el público” (Dyer, 2001: 138), es decir, la audiencia también participa, al interpretar los “signos” que describen a los sujetos de ficción. Este académico británico del King’s College enumera los aspectos que sirven al público para clasificar a un personaje: el conocimiento previo que tiene de éste, su nombre, su apariencia, sus correlativos objetivos, su habla, el habla de los demás, su gesto, su acción, su estructura y su puesta en escena. Tendremos en cuenta estos preceptos a la hora de interpretar los resultados de nuestro estudio. Como hemos visto en este apartado, el análisis de las respuestas se va a hacer desde diferentes ópticas, cada una de las cuales esclarece un aspecto determinado. Consideramos

necesario esta diversidad para abordar la complejidad de la recepción de una audiencia tan concreta como la infantil.

5. Metodología

Para corroborar nuestras hipótesis hemos realizado un estudio cualitativo de la audiencia. Para ello, hemos sometido al alumnado de una clase de tercero de Primaria a una encuesta con preguntas abiertas sobre sus gustos televisivos y, en concreto, sobre sus personajes favoritos de animación. Una vez recogidos estos datos, los hemos analizado para extraer conclusiones. Aunque los resultados no sean extrapolables al conjunto de la población infantil española, esta metodología nos permite ahondar en los mecanismos de recepción en niños y en niñas, a partir de un caso determinado. Hemos optado por un centro educativo público de la Comunidad de Madrid para mantener una correlación con el estudio *Menores y televisión* (2010) del Defensor del Menor.

Hemos interrogado a 26 personas de nacionalidad española, 13 niñas y 13 niños. Todas ellas nacieron en el año 2003, salvo un chico, que nació en diciembre de 2002. El día de la recogida de datos, el 27 de enero de 2012, tenían, por tanto, entre 8 y 9 años. Se encuentran en el *periodo de las operaciones “concretas”* del desarrollo sociocognitivo, según la clasificación⁸ del psicólogo suizo Jean Piaget, momento en el que empiezan a catalogar objetos en función de sus características. Además, en esta etapa entre los 7 y los 12 años es cuando los niños y las niñas “elaborate and refine their sex rol knowledge and become more aware of the psychological properties of people, including those stereotypically associated with each sex”⁹ (Durkin, 1985: 118). Por otro lado, es en este periodo cuando se construye una “conciencia selectiva infantil madura” que permite la creación de “una determinada visión de la realidad o imagen del mundo que daría lugar, entre otras habilidades intelectuales, a una inteligencia filmica cognitiva y procesual” (Andrés, 2006: 73).

⁸ Véase el apartado “Estado de la cuestión”.

⁹ “Elaboran y refinan los roles relativos a cada sexo y son cada vez más conscientes de las propiedades psicológicas de las personas, incluyendo las relativas a los estereotipos propios de cada sexo” (mi traducción). Si bien tomamos por válida esta afirmación, queremos precisar que sería más correcto utilizar “género”, en vez de “sexo”, para distinguir entre la construcción social y los rasgos biológicos.

El cuestionario¹⁰ se compone de 15 preguntas, las más importantes de las cuales son abiertas, puesto que son las que nos van a dar más datos sobre los gustos del sujeto. No en vano, hemos optado por no acotar sus opciones, ni siquiera proyectando extractos de series como sí se hace en otros estudios, para que sean libres de describir con sus palabras su relación con el medio.

La cuestión sobre la que gira toda la encuesta es: *¿Qué personaje de las series de televisión de dibujos animados te gusta más? ¿Por qué te gusta?* Les dejamos más de media página para contestar y les instamos a que contaran su episodio favorito para poder analizar también el contexto del modelo. Una vez escrita la respuesta, les preguntamos: *Si pudieras salir en una serie de televisión, ¿te gustaría ser ese personaje? ¿Por qué?* De esta forma podemos distinguir entre atracción (y los motivos de su elección) e identificación (y las razones que lo justifican). En lo referente al género, nos sirve para corroborar las dos primeras hipótesis¹¹. Para ello también nos ayuda la nº13, en la que les proponemos que ordenen del 1 al 12 una serie de personajes, previamente seleccionados, en función de sus gustos.

Nuestro objetivo era elegir 6 modelos femeninos y 6 masculinos extraídos de las series de animación con más presencia en televisión. Así lo hemos hecho en el caso de los varones, pero en el de las mujeres ha sido más difícil ya que la variedad era menor. Por ello, hemos tenido que recurrir a series como *Las tres mellizas* o *Peppa Pig* que estuvieron en antena hasta finales de 2011, pocos meses antes de la compilación de la encuesta. Para asegurarnos de que el grupo interrogado iba a conocer los modelos propuestos hemos sintetizado las parrillas de programación¹² de los cuatro canales temáticos de la TDT destinados a un público infantil (Boing, Clan TV, Disney Channel y Neox). Una vez realizado este paso, hemos buscado entre las series de dibujos animados de producción reciente con más minutos de emisión, y teniendo en cuenta las franjas protegidas para la infancia, los personajes que cumplían con nuestros requisitos respecto al género. Finalmente, hemos escogido referencias únicamente de Clan TV y

¹⁰ Véase en anexo (Anexo 1).

¹¹ 1. Tanto niñas como niños se sienten mayoritariamente identificados con personajes masculinos.

2. En España, las niñas tienen muy pocos personajes televisivos con los que identificarse y no se sienten totalmente identificadas con los que hay, a diferencia de los niños.

¹² Datos relativos a la primera semana de vuelta al colegio tras las vacaciones de Navidad (del 9 al 15 de enero de 2012).

Disney Channel, por estar entre las más populares, la primera de carácter público y la segunda como representante de los discursos de Hollywood. La serie más conocida de Neox es *Los Simpsons*, pero la hemos excluido al estar, en principio, dirigida a un público adulto. El contenedor *Megatrix*, por su parte, es difícil de estudiar dada la volatilidad de su programación y, según consta en su página web¹³, emite series antiguas, como *Heidi*. En lo que respecta a Boing, la serie con más minutos en antena es *Doraemon: el gato cósmico*, pero la hemos ignorado puesto que data de los años 70. En los espacios que le siguen inmediatamente después en presencia en pantalla no hay, por lo general, personajes con rasgos de género muy marcados.

Nuestro criterio principal era que los sujetos elegidos¹⁴ encarnaran diferentes modelos de feminidad y de masculinidad. Así pues tenemos por un lado el estereotipo tradicional de la mujer dulce que cuida de los demás y por otro el de la chica sexualizada y/o consumista a la que hacía alusión Walter. En cuanto a los varones, distinguimos entre la masculinidad hegemónica tradicional y las nuevas masculinidades que proponen personajes con fisuras. Así pues, los hemos catalogado según la siguiente tabla:

	Modelos positivos		Estereotipos			
	Femenino	Masculino	Femenino		Masculino	
			Tradicional	Moderno	Tradicional	Moderno
Protagonista	Teresa (<i>Las tres mellizas</i>)	Phineas (<i>Phineas y Ferb</i>)	Peppa Pig (<i>Peppa Pig</i>)	Stella (<i>Winx Club</i>)	Manny Manitas (<i>Manny Manitas</i>)	Bob (<i>Bob Esponja</i>)
Secundario/a	Isabella (<i>Phineas y Ferb</i>)	Alan, empollón (<i>Arthur</i>)	Úrsula (<i>George de la Jungla</i>)	Candace (<i>Phineas y Ferb</i>)	Odd (<i>Código Lyoko</i>)	Perry el ornitorrinco (<i>Phineas y Ferb</i>)

¹³ Consultada el 19 de enero de 2012.

¹⁴ Para una descripción individualizada de los personajes seleccionados, véase Anexo 2.

Como se puede ver, hemos añadido como variable su importancia en la historia (protagonista/secundari@) para poder analizar la influencia de este aspecto. Una vez que el alumnado interrogado elaboró su escala, le incitamos a que justificase su primera y última elección. Así, podemos conocer los criterios que ha tenido en cuenta para realizar su *ranking* e interpretarlos en base al género.

Por último, les propusimos este ejercicio: *imagina que puedes crear un personaje de televisión, ¿cómo es?* A medida que van describiendo su creación vamos teniendo pistas sobre las carencias de la programación televisiva, lo cual nos puede permitir demostrar nuestra tercera hipótesis¹⁵. Un dibujo final completa la información que tenemos sobre su personaje. Huelga decir que mientras rellenaban el cuestionario, los/as encuestados/as tenían dificultades para entender lo que significaba explicar cómo era “físicamente” su modelo. Para que lo entendieran, recurrimos a un ejemplo que ha contaminado el estudio, pero que sin embargo se puede identificar fácilmente ya que se relaciona con un número inusitado de extremidades y otras partes del cuerpo en los seres imaginados. A la hora de analizar los resultados, hemos obviado esta multiplicidad de miembros.

A las preguntas ya mencionadas se suman otras que nos ayudan a detectar contradicciones y a aportar consistencia a la investigación, como por ejemplo, cuáles son sus series o canales favoritos. Asimismo, hemos dedicado una parte del cuestionario a conocer los hábitos de consumo de TV de estos alumnos y alumnas, para relacionar la exposición al medio con la influencia de éste. En lo relativo al género, les hemos preguntado también qué les gustaría ser de mayores, para ver si optaban por una profesión tradicionalmente asociada a los hombres o las mujeres y para comparar esta respuesta con las dadas en resto del formulario. Al enunciarla en último lugar, nos hemos encontrado con varios oficios relacionados con los medios de comunicación, posiblemente como resultado de haber rellenado una encuesta sobre televisión. Hemos tenido en cuenta esta cuestión a la hora de analizar los resultados.

¹⁵ Las niñas desearían que hubiera una mayor variedad de referencias femeninas.

II. ANÁLISIS DE RESULTADOS

6. Introducción

En esta segunda parte de nuestro trabajo, vamos a estudiar las respuestas del alumnado a nuestro cuestionario. Estructuraremos el análisis de resultados en tres grandes áreas: atracción, identificación y deseo. En cada una de ellas se expondrán los elementos más relevantes y se extraerán unas conclusiones. Sintetizaremos las deducciones que derivan de nuestra investigación en un último capítulo en el que aportaremos nuevas vías de estudio.

Antes de presentar los datos obtenidos sobre los personajes de ficción, vamos a dedicar unas líneas a las características de nuestro grupo y su relación con la televisión y el género. Recordemos que vamos a analizar los gustos de una clase de tercero de Primaria (8-9 años) de un colegio público del sur de la Comunidad de Madrid. Este conjunto está formado por 13 niñas y 13 niños de nacionalidad española. La mitad de ellos afirman pasar menos de una hora al día delante de la pequeña pantalla en los días de diario. Una cifra que se dispara durante el fin de semana: el 38,5% asegura que consume más de 3 horas diarias, ya sea el sábado, el domingo o ambos. Recordemos que se trata de la percepción que ellos y ellas tienen, no necesariamente su consumo real, puesto que son todavía pequeños para medirlo con exactitud. No obstante, es importante señalar esta diferencia entre la semana y el fin de semana. Por otra parte, de lunes a viernes, los y las pequeñas afirman que ven la televisión durante la hora del desayuno y por la tarde, coincidiendo así con las franjas horarias de mayor protección. No así en el fin de semana, en el que son varios los momentos propicios para esta actividad.

Los canales que más les gustan son los dirigidos exclusivamente a un público infantil y/o juvenil, ya sean los de la TDT (Clan TV, Disney Channel, Boing y Neox) como los de las plataformas de pago (Cartoon Network o Nickelodeon). Los varones, además, se muestran atraídos por la cadena de deportes Marca TV. Las series favoritas de nuestro alumnado suelen coincidir con las de sus personajes favoritos. *Bob Esponja*,

Doraemon, Inazuma Eleven, Hora de aventuras o Phineas y Ferb están entre las más populares.

Nos interesaba conocer qué profesión querían desempeñar en el futuro y hemos comprobado que las actividades que han elegido tienen una fuerte componente de género. Las niñas desearían dedicarse a funciones relacionadas con la enseñanza (profesora), la sanidad (enfermera, veterinaria o médica) o el arte (pintora). Una de ellas quiere ser investigadora. Los chicos, por su parte, han elegido profesiones en las que se necesitan buenas condiciones físicas: la mayoría quiere ser futbolista, pero también tenista o bombero. Uno de ellos quiere ser inventor. Posiblemente condicionados por el cuestionario, varias niñas y un niño han seleccionado profesiones relacionadas con los medios de comunicación: “coger a los niños para la tele” o “reproductora de dibujos animados”. Es llamativo que una de las pequeñas considere que “salir en la tele”, sin especificar la actividad que desarrollaría, pueda ser una manera por sí sola de ganarse la vida. Independientemente de que hayan rellenado un formulario con preguntas sobre los *mass media*, no se debe menospreciar el atractivo que esta actividad puede tener para los más pequeños, puesto que es uno de los sectores con mayor visibilidad. Una vez expuestos estos preliminares, procedamos a analizar los puntos que más nos interesan.

7. Atracción

En este apartado vamos a estudiar las respuestas de los encuestados a los puntos nº3 (¿Qué personaje de las series de televisión de dibujos animados te gusta más?) y nº13 (clasificación de doce personajes y justificación de su elección). Con ello esperamos entender cuáles son los mecanismos por los que un personaje de ficción les atrae, centrándonos en la variable “género”. Hemos sintetizado en la siguiente tabla los modelos que han elegido como favoritos en la pregunta abierta:

Personajes	Total	Chicas	Chicos
Bob Esponja (<i>Bob Esponja</i> , Clan TV)	5	3	2
Doraemon (<i>Doraemon, el gato cósmico</i> , Boing)	2	1	1
Finn (<i>Hora de aventuras</i> , Boing)	2	1	1
Shin Chan (<i>Shin Chan</i> , Neox, Antena 3 y Cartoon Network)	2	1	1
Axel Blaze (<i>Inazuma Eleven</i> , Boing)	2	0	2
Jake (<i>Hora de aventuras</i> , Boing)	2	0	2
Barbie (sin identificar)	1	1	0
Carly (<i>iCarly</i> , Clan TV)	1	1	0
Cece (<i>Shake It Up!</i> , Disney Channel)	1	1	0
Charlie (¿Buena suerte, <i>Charlie!</i> , Disney Channel)	1	1	0
Shizuka (<i>Doraemon, el gato cósmico</i> , Boing)	1	1	0
Nobita (<i>Doraemon, el gato cósmico</i> , Boing)	1	1	0
Phineas y Ferb (<i>Phineas y Ferb</i> , Disney Channel)	1	1	0
Mark Evans (<i>Inazuma Eleven</i> , Boing)	1	0	1
Scooby Doo (¿Qué hay de nuevo, <i>Scooby Doo?</i> , Boing)	1	0	1
George (<i>George de la Jungla</i> , Clan TV)	1	0	1
Protagonistas de Big Time Rush (<i>Big Time Rush</i> , Nickelodeon)	1	0	1

NOTA: Los personajes femeninos están marcados en rojo.

Como podemos observar, prevalece el número de figuras masculinas. La lista está encabezada por Bob Esponja¹⁶, quien atrae tanto a niñas como a niños. También han sido elegidos por ambos géneros Doraemon, Finn y Shin Chan, todos ellos varones. Una de las primeras cuestiones que llama la atención es que los chicos sólo han seleccionado personajes de su mismo sexo. Ellas, en cambio, no han mostrado especial

¹⁶ Véase el apartado “Bob Esponja vs Úrsula”.

interés por su propio género, ya que sólo el 38,5% han optado por un prototipo femenino.

7.1. Gustos femeninos

Si segregamos por sexo, esta es la lista que obtendríamos para las chicas:

Personajes	Chicas
Bob Esponja	3
Barbie	1
Carly	1
Cece	1
Charlie	1
Shizuka	1
Finn	1
Nobita	1
Phineas y Ferb	1
Shin Chan	1
Doraemon	1

Clasificación según los gustos femeninos.

Sólo 5 de las 13 niñas encuestadas han seleccionado un sosias de sexo igual al suyo. Cabe destacar que, de estas referencias femeninas elegidas, únicamente Shizuka y Barbie son de dibujos animados¹⁷, mientras que las otras tres (Carly [*iCarly*], Cece [*Shake It Up!*] y Charlie [*¡Buena suerte, Charlie!*]) proceden de series estadounidenses, con actores y actrices, destinadas a un público adolescente. De ellas, Carly y Cece son protagonistas de unos espacios dirigidos a una audiencia femenina. Procedamos a analizar cada una de ellas con los argumentos aportados por las alumnas encuestadas:

7.1.1 Barbie

La niña que ha elegido este personaje asegura que le gusta porque “es de chicas”. En cuanto al físico, destaca que “es guapa, es una princesa y siempre lleva ropa rosa”. Respecto al capítulo que más le ha llamado la atención, cuenta cómo la madre biológica abandonó a Barbie delante de una casa y que la señora que abrió la puerta

¹⁷ Huelga recordar que la formulación de la pregunta precisaba que debía tratarse de series de animación.

decidió quedarse con el bebé. Huelga explicar que en la parrilla televisiva española no consta ninguna serie de Barbie y ha resultado imposible contrastar la existencia del episodio que narra la alumna. No obstante, hemos comprobado que Boing emitió la película *Barbie, una navidad perfecta* (2011) el 19 de diciembre de 2011, un mes antes de que efectuáramos la encuesta. Tanto en esta película como en la de *Barbie, el secreto de las hadas* (2011) y en la serie *Barbie: Fashionistas* este personaje protagonista tiene más edad que la pequeña que lo ha seleccionado. Es muy sensual, le da mucha importancia al físico y a la moda, y suele tener papeles relacionados con lo performativo, como actriz o cantante, o ejerce funciones de madre, como en *Barbie, una navidad perfecta*.



Barbie en *Barbie, el secreto de las hadas*.

7.1.2. Shizuka



Shizuka es el personaje femenino con más relevancia de la serie japonesa *Doraemon, el gato cósmico* (1979). Es una niña amiga del protagonista, Nobita. Todos están enamorados de ella. La alumna que la ha seleccionado como favorita asegura: “[m]e gusta porque es una buena amiga y es como quiero ser yo, una buena amiga. (...) Shizuka es comprensiva con los demás, siempre lleva un vestido rosa y unas manoleínas blancas”. Es representativo de la relevancia de esta niña en la serie que no aparezca en el episodio que cuenta la estudiante, en el que los protagonistas de la acción son dos varones, Nobita y Gigante. Shizuka encarna el modelo tradicional de feminidad, es sensible y pasiva, y precisamente por su inocencia se ha convertido en un icono sexual en la Red¹⁸. Tiene aproximadamente la misma edad que la niña que la ha nombrado.

7.1.3. Carly

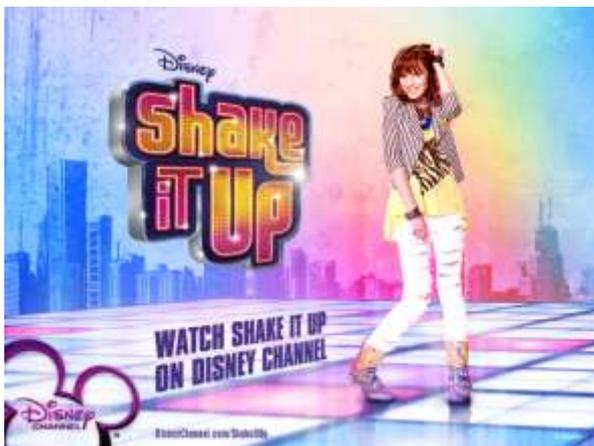
¹⁸ Al introducir “Shizuka” en un buscador como “Google”, entre los resultados aparece contenido erótico. En concreto, al escribir “Shizuka baño”, encontraremos vídeos que han sido cancelados, pero que mostraban escenas de la niña en la que aparecía semi desnuda o en la que se le veía la ropa interior.

Carly es la protagonista de la serie estadounidense *iCarly* (2007), de Nickelodeon. Según la alumna que la ha elegido “Carly es alta, morena y un poco loca. Le gusta mucho que con sus amigos, entre todos, formen [un] programa muy famoso llamado *iCarly*”. En efecto, en la serie esta adolescente ha creado un espacio en Internet en el que cuelga vídeos periódicamente. La alumna encuestada menciona un capítulo en el que la protagonista



y sus amigos engañan a su antagonista haciéndole creer que ella está enamorada de él: la joven “cogió al niño más fuerte del colegio y hasta que [el enemigo] no paraba de enamorarse de Carly no le soltaron”, cuenta la estudiante. A pesar de que esta adolescente se muestra más activa que la mayoría de personajes femeninos de la ficción televisiva, que suelen ser infantiles y menos interesantes que los masculinos (Espinar, 2007; Hoffner, 1996), la narración descrita revela mitos del imaginario patriarcal, como el de la mujer traidora, fomentado por relatos como el de Eva o a Pandora. Así pues, un personaje que tiene puntos positivos en términos de género, sigue atrapado en las construcciones patriarcales.

7.1.4. Cece



Cece es una de las coprotagonistas de la serie estadounidense *Shake It Up!* (2010) de Disney Channel. Gusta porque “es divertida, no muy lista y sabe bailar muy bien”. Es una adolescente que actúa en un programa de televisión con su mejor amiga. Muestra excesivo interés por la apariencia física, y este

aspecto queda reforzado por su actividad como *performer*. La niña que la eligió cuenta un capítulo que empieza con una competición entre mujeres y que termina como una oda a la amistad, dos cuestiones recurrentes en los seriales de adolescentes de la factoría Disney (Guarinos, 2009).

7.1.5. Charlie

Charlie es el último miembro de la familia sobre la que gira la serie *¡Buena suerte, Charlie!* (2010) de Disney Channel. La chica que la ha seleccionado explica que “tiene unos 3 o 4 años. Tiene el pelo rubio y largo, tiene dos hermanos y una hermana”. En realidad, es menor, ya que en el capítulo 8 de la primera temporada se celebra su primer cumpleaños. Este espacio televisivo se llama así porque la hermana adolescente de Charlie, Teddy, graba en vídeo los primeros años de la pequeña



con el objetivo de enseñárselos en el futuro. La acción gira, más bien, en torno al resto de parientes. En el capítulo que cuenta la alumna (1x04), los hermanos varones deciden entrenarla para que haga una carrera con otro niño del entorno familiar. Las escenas de la preparación tienen una estética que parodia las películas de *Rocky*. Durante la competición, Charlie deja de gatear y empieza a andar, es así como gana a su rival. Vemos una vez más el tema recurrente de la competitividad. Charlie al ser un bebé que no habla está a merced de los otros personajes por lo que todavía no tiene una

construcción de género muy definida. No obstante, existe un vínculo entre la pequeña y su hermana adolescente. Esta última es su modelo a seguir, de ahí se puede deducir que la alumna que seleccionó al bebé puede sentirse también atraída por Teddy. Este personaje se asemeja a otras figuras femeninas de Disney, de hecho en el



capítulo 13 de la 2ª temporada interactúa con las protagonistas de *Shake It Up!* Al contrario que Cece, Teddy tiene una actitud maternal, llegando en ocasiones a suplantar a su madre en el cuidado de Charlie.

7.2. Gustos masculinos

Esta es la lista que obtendríamos en lo referente a los varones:

Personajes	Chicos
Bob Esponja	2
Jake	2
Axel Blaze	2
Mark Evans	1
Doraemon	1
Finn	1
Shin Chan	1
Scooby Doo	1
George	1
<i>Big Time Rush</i>	1

Clasificación según los gustos masculinos.

Como se puede observar, en este *ranking* hay más consenso y homogeneidad que en el de los gustos femeninos. Si en el de ellas sólo coincidían varias alumnas en Bob Esponja, en el de ellos también atraen por partida doble Jake (*Hora de aventuras*) y Axel Blaze (*Inazuma Eleven*). Todos los prototipos elegidos son animados, salvo los de *Big Time Rush*, de Nickelodeon, que se asemejan bastante a los de series como *Shake It Up!*, sólo que en este caso es un grupo de chicos el que canta y baila. Otra diferencia es que en esta clasificación hay varios personajes de la misma serie: Jake y Finn, de *Hora de aventuras*, y Axel Blaze y Mark Evans, de *Inazuma Eleven*. Además, hay tres roles encarnados por animales: el gato Doraemon y los perros Jake y Scooby Doo. Hagamos un breve análisis de la percepción de estos espacios.

7.2.1. Axel Blaze y Mark Evans

Estos dos chicos son los protagonistas de la serie japonesa *Inazuma Eleven* (2008), creada a partir del videojuego y el manga homónimo. Mark es el capitán y portero del equipo de fútbol en el que juegan, mientras que Axel es el delantero. Lo que destacan los niños son sus cualidades deportivas: “le importa el fútbol”, “es muy bueno jugando al fútbol”, “juega muy bien al fútbol (...) y chuta unos tiros impresionantes”. De Mark destacan que “es muy sonriente” y que “no le importa perder ni ganar”. En lo que respecta a Axel es “alto” y “guapísimo”, aunque en lo relativo a su carácter, uno lo

describe como “serio” y otro como “bromista”. Los episodios que relatan están relacionados con proezas deportivas: clasificación para el mundial, un partido en el que “hizo un regate impresionante” o la demostración al padre de que es un buen jugador para que le permita proseguir con su carrera. Como se puede observar, en esta serie se asocia la masculinidad con la actividad física, con la competición y la camaradería. Se trata de una traslación de la cultura japonesa; en el país del sol naciente en los últimos años de la escuela primaria (8-9 años) los varones aprenden “cuándo han de enfrentarse con el adversario y cuándo han de tomar medidas indirectas para limpiar su honor” (Benedict, 1974: 246). Al principio de la secundaria, sin embargo, entran en contacto con otro concepto que les acompañará en su vida adulta: “la feroz competición”. Aunque ya en los primeros años de la infancia, a los niños se les permite dar rienda suelta a su agresividad, incluso contra la madre al considerarla inferior al padre a quien deben respeto (Benedict, 1974). Estos patrones culturales, alejados de las pautas occidentales, quedan reflejados en el *anime* que consumen los niños y niñas en España.

Axel Blaze



Mark Evans



7.2.2. Finn y Jake

Finn y Jake son los protagonistas de la serie estadounidense *Hora de aventuras* (2010) de Cartoon Network. Finn es un niño y Jake es su perro mágico. Del pequeño los encuestados dicen que “es muy divertido y lucha muy bien con los malos (...) Es feo, bueno y justicioso [así en el original], porque en todos los capítulos sale rescatando a alguien”, “es simpático, alegre, divertido y ayuda a la gente”. Esta última característica la resalta también la única niña que ha optado por él; ella escribe que le gusta porque “está dispuesto a ayudar a todo el mundo y también porque es muy activo”. En cuanto a Jake, consideran que es “gracioso” y “trabajador” y les gusta que tenga súper poderes y

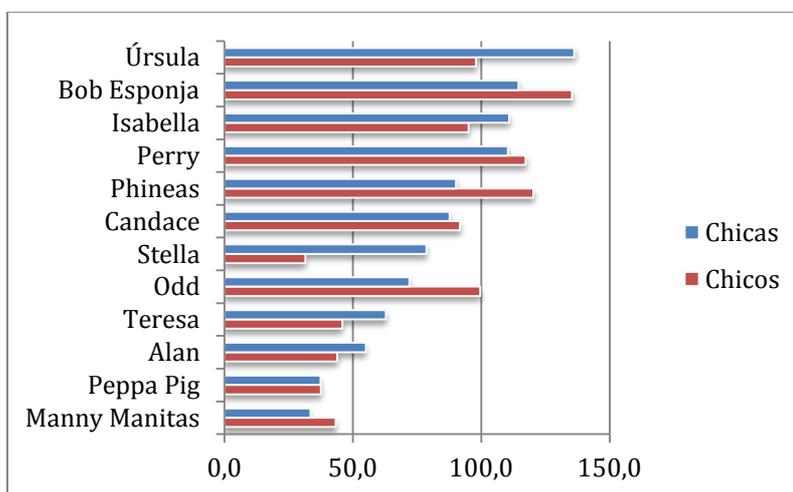
un “cuerpo flexible” que le permite estirar sus extremidades. Los capítulos que narran (1x02b; 1x09b) describen enfrentamientos violentos con monstruos en los que interviene la magia. En uno de estos episodios descritos por un encuestado, Jake y Finn defienden a la maternal y pasiva Trompi de un enemigo, poniendo de manifiesto la diferenciación tradicional de roles según el sexo. La agresividad en esta serie parece estar justificada ya que el público entiende que las intenciones son buenas, salvar a los demás. Esta misión está a cargo de los varones que deben proteger al conjunto de la sociedad.



Jake (izda.) y Finn (dcha.)

7.3. Reacción a una lista cerrada de personajes

Acabamos de analizar los resultados de la tercera pregunta del cuestionario, en la que los y las encuestadas tenían libertad para seleccionar a sus personajes favoritos. Ahora procederemos a estudiar las respuestas del punto 13, en el que tenían que ordenar según sus gustos una serie de personajes propuestos¹⁹. Así queda la clasificación final²⁰:



¹⁹ Véase Anexo 2.

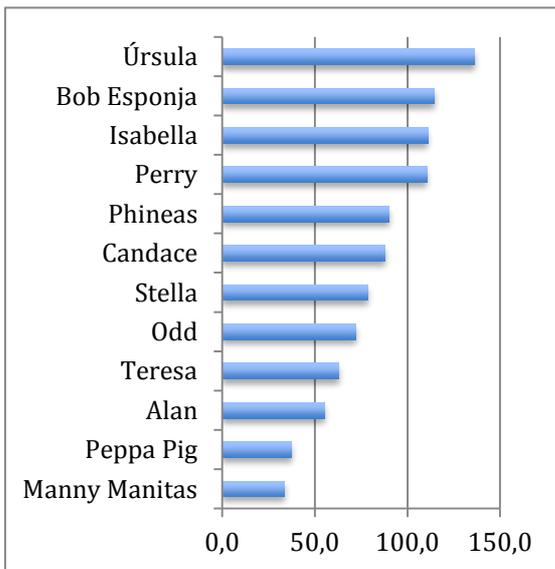
²⁰ Gráfico elaborado a partir de la suma de los puntos atribuidos a cada personaje en función de su posición en la clasificación de cada estudiante (12 puntos para el primero de la lista, 1 punto para el último).



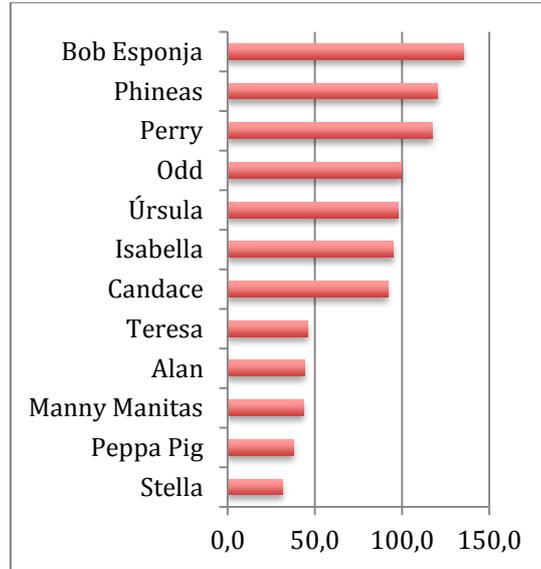
Stella

Como podemos observar, el personaje que acusa una mayor diferencia entre las elecciones de los niños y de las niñas es Stella (*Winx Club*). Se trata del personaje que encarna el estereotipo moderno como protagonista²¹. En la lista de los gustos masculinos, queda relegada al último lugar, mientras que en la de la atracción femenina se sitúa hacia la mitad. Los chicos justifican su elección en que esta producción italiana está dirigida a un público femenino (“son dibujos de chicas” o “es de niñas”). También aluden al aspecto físico de sus personajes, no sólo de Stella, ya que se trata de una serie coral; afirman que las Winx “son feas” y que “están mal dibujadas”. Por último, añaden que es un espacio “muy aburrido” y que Stella “es una chica tonta, se cree la más guapa porque siempre gana a los chicos [grafía poco clara, podría ser también ‘chicas’]”.

Si segregamos por sexo en dos tablas, podremos observar mejor otros aspectos:



Clasificación según gustos femeninos.



Clasificación según gustos masculinos.

A partir de estas listas, comprobamos que el género influye más en las elecciones de los chicos que en las de las chicas. En la clasificación de los varones podemos ver varios bloques, según este orden: personajes masculinos que les atraen,

²¹ Recordemos que habíamos organizado los doce personajes en función de su género, la representación que hacen de él y su importancia en la serie. En este sentido, Stella representa el estereotipo moderno de “sexy doll” (Walter, 2010) en un papel protagónico.

personajes femeninos que les atraen, personajes masculinos que no les gustan, personajes femeninos que no les gustan. Las chicas, sin embargo, tienden a alternar un personaje femenino con uno masculino en gran parte de la lista y, principalmente, en los primeros y últimos puestos. Entendemos que ellas dan más importancia a otros aspectos, quizá porque son conscientes de que las referencias femeninas tienen menos valor.

Por otro lado, vemos que el personaje de mujer más reconocido, tanto por chicas como por chicos, es Úrsula (estereotipo tradicional, secundaria)²²; mientras que el de hombre que más aprecian ambos sexos es Bob Esponja (estereotipo moderno, protagonista)²³. Vamos a estudiar con detenimiento la relación entre estos dos personajes.

7.3.1. Bob Esponja vs Úrsula



Bob Esponja

Un total de 15 menores (8 niñas y 7 niños) han afirmado sentirse atraídos por este personaje en algún momento del estudio, es decir, más de la mitad del total. La mayoría de ellos destacan que es “gracioso” o “divertido” y mencionan la maleabilidad de su cuerpo: “nunca se hace daño”, afirma un varón, o “[s]e puede poner en forma de cualquier cosa”, asegura una chica. Asimismo, coinciden en recalcar la importancia de su relación amistosa con Patricio y califican a ambos de “tontos”.

Las niñas se fijan en su apariencia física: va “bien arreglado” y viste “unos pantalones marrones y una corbata roja”. Además, las alumnas explican que Bob Esponja caza medusas y cocina “muy bien”. Una de ellas, escribe que es “travieso”. Los estudiantes varones, por su parte, recuerdan que el protagonista de la serie “[t]rabaja en un bar”, “tiene muchas aventuras” y “sabe kárate”. Vemos como ellos perciben la masculinidad de Bob Esponja a través de la actividad física y profesional. Ellas, por su

²² Úrsula, secundaria de *George de la Jungla*, ejemplifica el modelo de mujer tradicional.

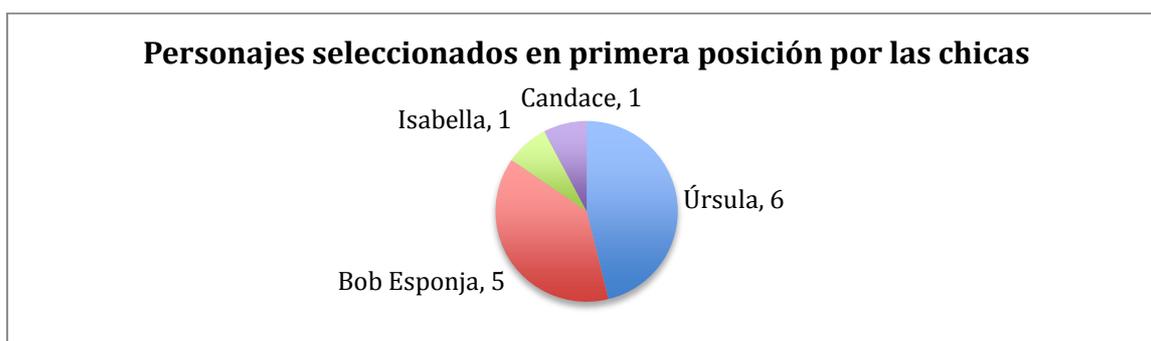
²³ *Bob Esponja* representa el estereotipo moderno de masculinidad porque tiene poder dentro de la serie pero es un héroe con fisuras: es torpe y despistado.

parte, le ven como un niño, emasculado. Esta es una de las características que destacan sus creadores, el hecho de que sea un adulto que se comporta como un crío²⁴. Y esta puede ser una de las razones por las que atrae a un público femenino y masculino.

Existe una correlación entre Bob Esponja y Úrsula; el 80% del alumnado (el 100% del femenino) que seleccionó a Bob como favorito en la pregunta abierta ha preferido a la compañera de George de la Jungla en el ejercicio de clasificación. Una de las pequeñas considera que ambos atraen porque “[h]ace[n] gracia”. No obstante, tanto el personaje marino como la selvática ocupan los primeros puestos de la lista de gustos femeninos: 6 alumnas ha optado por Úrsula, frente a 5, que han preferido a Bob Esponja, como observamos en este gráfico:



Úrsula



La relación entre estos dos personajes puede estar vinculada a su presencia en antena: tanto *Bob Esponja* como *George de la Jungla* son las series que más tiempo ocupan (más de 11 horas semanales) en la parrilla en Clan TV, la cadena más vista por el público infantil (*Kids TV Report*, 2012). Sin embargo, no podemos considerar como excluyente la hipótesis de que les gusta porque pueden acceder más fácilmente a estos contenidos, puesto que *Phineas y Ferb* tiene más minutos en pantalla que las series de la cadena pública y Candace e Isabella han sido elegidas sólo por dos alumnas.

²⁴ “Para Vicent Waller, director creativo de la serie, la popularidad de Bob Esponja radica en su doble condición de niño y adulto. ‘Es un crío, tiene toda la diversión y la felicidad de la que disfrutamos cuando somos pequeños. Pero al mismo tiempo tiene la libertad de un adulto. Bob tiene una casa, una mascota, va a trabajar. Y, además, adora su trabajo. Los niños piensan: ‘Ése soy yo, pero con libertad’.” (Sánchez, 2010).

Para entender el porqué de los lazos entre estas dos figuras es necesario analizar cómo justifican sus decisiones los y las encuestadas. El estudiantado coincide en afirmar que la secundaria de *George de la Jungla* es “divertida”. Físicamente, es “muy guapa” y, en lo relativo a su personalidad, es “atrevida”, “simpática” y “alegre”. Además, es “lista”, “ayuda mucho a George”, “pasa muchas aventuras” y “le pasan cosas imposibles”. Podemos observar que los aspectos que salen a relucir de Úrsula y de Bob Esponja coinciden: su lado cómico, su devoción por los demás y el hecho de que vivan aventuras. No obstante, existen ciertas diferencias. Si del animal espongiario dicen que le gusta ayudar, de la joven de la jungla explican que ayuda a George, al protagonista varón de la serie. No se trata por tanto del mismo tipo de contribución en términos de género. La función de la mujer está limitada, no asiste al conjunto de la población, como sí hacen, por ejemplo, los personajes de *Hora de aventuras* que protegen al mundo de los monstruos, sino sólo a uno. A Úrsula se la valora, por tanto, por ser una figura maternal. También difieren en cuanto a las aventuras: Bob es el protagonista de ellas, mientras que en el caso de Úrsula suele ser George quien las provoca y ella eventualmente le acompaña. Resulta curioso que el alumnado valore como positivo que la esponja sea “tonta”. Es posible que quisieran definirla más bien como “despistada” o “ingenua”, pero estos términos puede que no estén todavía integrados en su vocabulario, debido a su corta edad. Asimismo, consideran que la chica es “lista”, quizá también en oposición a George, cuyo modelo se asemeja al de Bob Esponja.

7.3.2. ¿Por qué les gustan determinados personajes?

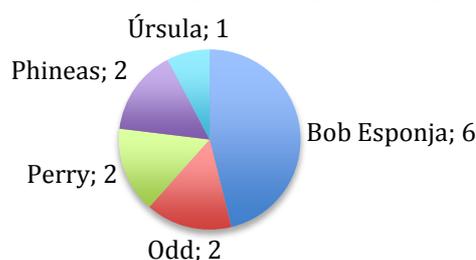


Isabella

Además de Úrsula y Bob Esponja, las estudiantes han seleccionado en primera posición a Candace (estereotipo moderno, secundaria) y a Isabella (modelo positivo, secundaria). De la primera destacan su perseverancia (“Nunca se cansa de pillar a sus hermanos, ni se rinde”) y de la segunda, entre otros, la feminidad de su aspecto físico (“Es muy guapa, muy amable y lleva ropa muy bonita”).

Los chicos, por su parte, han situado al principio de la lista a otros personajes:

Personajes seleccionados en primera posición por los chicos



De Phineas (personaje positivo, protagonista) explican que “[h]ace muchos inventos” y “[c]onstruye cosas”, de Perry, el ornitorrinco (estereotipo moderno, secundario) cuentan que “[e]s un agente secreto (...) y es el mejor”, “[s]iempre va a pelear por su atajo secreto y nunca (...) le pillan” y de Odd (estereotipo tradicional, secundario) que “[e]s un superhéroe y un gracioso” y que “es divertido y hace el tonto”.



Phineas

7.3.3. ¿Por qué no les gustan algunas figuras?

Lo que más desagrada al alumnado interrogado son los personajes que considera infantiles. Así pues, ambos sexos rechazan a Peppa Pig (estereotipo tradicional, protagonista), a Teresa (personaje positivo, protagonista) y a Manny Manitas (estereotipo tradicional, protagonista). De



Alan, “empollón”

todos ellos dicen que aparecen en series “de bebés” o “para pequeños”. Las producciones *Peppa Pig* y

Manny Manitas, efectivamente, son para una audiencia en edad preescolar, no así en el caso de *Las tres mellizas*. De Teresa critican, sobre todo, su vestimenta: lleva “una prenda muy fea” o “una ropa horrible”. El atuendo es un motivo de repulsión en

otros casos; así pues un chico dice de Candace que “[l]leva una ropa muy fea” y otro de Alan que “lleva una ropa estúpida”. En ningún caso se trata de prendas especiales; tanto Candace como Alan tienen un estilo de vestir clásico. En el caso de Teresa, lo que les desagrada es un peto, quizá porque asocian esta pieza con sus primeros años de vida.



Teresa

7.4. Conclusiones

A partir de estos resultados, hemos podido comprobar nuestra hipótesis de que *tanto niñas como niños se sienten mayoritariamente atraídos por personajes masculinos*, puesto que sólo 5 niñas del total de 26 menores optaron por una figura femenina en la pregunta nº3 (*¿Qué personaje de las series de televisión de dibujos animados te gusta más?*). No obstante, cabe destacar que al visibilizar modelos femeninos, en el ejercicio de clasificación (nº13), se incrementa la presencia de estos personajes en las elecciones del alumnado. Se pasa por tanto de un 19,2% de referencias femeninas en la pregunta abierta, a un 34,6% en el primer puesto del *ranking* de un ejercicio con opciones preseleccionadas. De estos datos se deduce que los personajes masculinos se retienen con más facilidad porque están más presentes en las series (Núñez Ladevèze y Ornia, 2006; Espinar, 2007), pero el resto de modelos cobran importancia cuando se habla de ellos. Un primer paso en la dirección de mejorar los referentes para el público infantil es dar mayor protagonismo a las féminas en las series de televisión.

En cuanto a las cualidades de los personajes, hemos observado que en los mecanismos de atracción del público infantil influye la diferencia de edad entre el rol de ficción y el público (ya sea real o percibida). Además, la audiencia aplica un baremo distinto a los personajes en función del género.

Interacción del género y la edad

Hemos comprobado que las chicas tienden a mostrar agrado hacia personajes femeninos de mayor edad, principalmente, adolescentes. En el otro lado de la moneda, los prototipos que tienen un comportamiento que ellas perciben como infantil, aunque sea acorde con su edad como en el caso de *Las tres mellizas*, son denostados. Respecto a la oferta televisiva española, las niñas de nuestro estudio tienden hacia un modelo de mujer sexualizado. Este prototipo suele estar más presente en las *sitcom* estadounidenses para jóvenes que en las series de dibujos animados. Por este motivo, las chicas que eligieron un personaje de su mismo sexo en la pregunta nº3 optaron en su mayoría por seriales de imagen real.

El modelo de referencia para los varones de nuestro ejercicio va acorde con su edad. Las producciones audiovisuales de animación presentan a niños independientes sobre los que la autoridad paterna no ejerce mucho peso y que pueden por tanto desarrollar sus propias actividades, como es el caso de Phineas o Finn. Al igual que las chicas, ellos también rechazan los personajes que consideran infantiles, ya sean de su propio sexo (Manny Manitas) o de otro (Teresa). Además, y a diferencia de ellas, perciben negativamente las series que entienden que van dirigidas a una audiencia femenina y que están protagonizadas por “sexy dolls”, como las Winx.

El alumnado identifica las identidades normativas

Esta diferente atracción de chicos y chicas según la edad del personaje de la serie está relacionada con los baremos que cada género utiliza para valorar los roles. Las niñas tienen en cuenta la apariencia física en su propio sexo, mientras que los niños destacan el nivel de actividad de los personajes. Por ejemplo, las adolescentes Cece, Carly o Barbie reflejan un modelo similar de mujer que da mucha importancia a su cuerpo. No en vano, la *performance* es la característica principal de los personajes femeninos mencionados en la pregunta nº3: Cece es bailarina, Carly es presentadora de un programa en Internet, Barbie es actriz o cantante, Charlie es la protagonista de un vídeo doméstico. Su comportamiento está destinado a atraer la atención de algún tipo de espectador. Se construyen para ser miradas, por lo que no suele salir a relucir su mundo interior. Las niñas del estudio perciben, por tanto, que lo importante en una mujer es su imagen y que de esta dependerán sus relaciones personales. Destacan que van vestidas de rosa, un color con una fuerte componente de género, que son guapas y que bailan muy bien. El mensaje que les llega es que una mujer para ser considerada como tal tiene que ser sexualmente atractiva, tanto estéticamente como en la manera de actuar. Por este motivo tienen dificultades para encontrar personajes favoritos femeninos en las series de animación que se ajusten a este baremo. No obstante, existe una divergencia con respecto a la etapa de desarrollo en la que se encuentran las participantes del estudio, que recordemos tienen 8 y 9 años, y la realidad de los institutos estadounidenses por la que se sienten atraídas.

Los varones, por su parte, privilegian la actividad física: el fútbol, las aventuras, la lucha, la construcción de máquinas. El baremo que utilizan los chicos es que la identidad de un hombre se configura en base a lo que hace. La mujer es lo que los

demás ven de ella, mientras que el varón es valorado por sus acciones. Los niños evalúan a los personajes femeninos en un primer momento en función de lo que realizan, pero como suelen ser menos activos, los interpretan según su apariencia física. Cabe destacar que esto último es lo más fácil de criticar cuando no se ve con asiduidad una serie, como sucede por ejemplo con *Winx Club*.

A partir de estos resultados, deducimos que a esta edad los niños y las niñas son conscientes de que el género influye en el reconocimiento a una persona. No obstante, como veremos más adelante, esta constatación no implica necesariamente una conformidad con estas construcciones sociales.

8. Identificación

En este capítulo vamos a analizar las respuestas a la segunda parte de la pregunta nº3 (*Si pudieras salir en una serie de televisión, ¿te gustaría ser ese personaje?*) para estudiar la relación entre atracción e identificación. Sólo un 31% de las niñas se asimila a su personaje favorito, frente al 92% de los niños. El 100% de los varones afirma querer encarnar un rol de su mismo género, mientras que en las féminas este porcentaje desciende hasta el 69%²⁵. Examinemos detenidamente sus argumentos.

8.1. ¿Con quién se identifican las chicas?

Podemos sintetizar las respuestas de las alumnas en la siguiente tabla:

Atracción	Identificación
Doraemon	Sí
Charlie	Sí
Cece	Sí
Carly	Sí
Shikuza	No, se identifica con Phineas (<i>Phineas y Ferb</i>)
Barbie	No, se identifica con Candace (<i>Phineas y Ferb</i>)
Shin Chan	No, se identifica con Nene Sakurada (<i>Shin Chan</i>)
Bob Esponja	No, se identifica con Draculaura (<i>Monster High</i>)
Bob Esponja	No, se identifica con una "chica guapa e inteligente" de <i>Monster High</i>
Bob Esponja	No, se identifica con Aelita (<i>Código Lyoko</i>)
Finn	No, se identifica con una "chica con la misma actitud"
Phineas y Ferb	No, se identifica con un personaje de <i>Invencibles</i>
Nobita	No se identifica con Nobita (no propone ninguna alternativa)

NOTA: Los personajes femeninos están marcados en rojo.

Como habíamos observado en el capítulo de “Atracción”, menos de la mitad de las niñas optaron por un personaje favorito de su propio sexo. De estas cinco menores,

²⁵ Dos niñas (sobre un total de 13) no especifican con claridad con quien desearían identificarse. Una de ellas afirma que no querría ser Nobita, sin proponer ninguna alternativa, y la otra explica que preferiría ser un personaje de la serie *Invencibles* (no nos costa ninguna serie actual con este nombre. Descartamos que se trate de *Los invencibles de Némesis* (1968) y consideramos que podría estar haciendo referencia a las películas infantiles animadas de Pixar, *Los Increíbles* (2004)).

las tres que seleccionaron patrones no animados aseguran sentirse identificadas con el prototipo de su elección (Carly, Cece, Charlie). Así pues, la alumna que eligió a Carly afirma que prefiere montar un programa con sus amigos, que hacerlo ella sola “y tener vergüenza”. Por su parte, la que eligió a Cece querría ser ella porque “es divertida, graciosa y un poco salvaje”. La de Charlie contesta como si se le hubiera preguntado si le gustaría convertirse en la actriz que interpreta ese papel (“me da[ría] mucho dinero y también porque es divertido rodar y porque conocería a muchos compañeros”). Como no puede encarnar el rol de un bebé, entendemos que esta alumna se está refiriendo a Teddy, la hermana adolescente de Charlie. Las otras dos estudiantes que seleccionaron personajes femeninos en la primera parte explican que prefieren encarnar otros tipos de roles. Así pues, la de Barbie escribe que “no mola ser princesa, mola ser algo mejor”. Por este motivo, dice que desearía ser Candace porque “es guapa, pero a veces gruñona, pero no importa eso”, dice, aun así le gusta. En cuanto a la persona que eligió a Shizuka, esta opina que lo mejor sería ser Phineas “porque construye atracciones divertidas”. Esta niña es la única que pasa de un personaje femenino a uno masculino y es de las pocas que no se identifica con un prototipo de su mismo sexo.



Doraemon

El resto de alumnas, como habíamos analizado, optaron por patrones masculinos en la primera parte del ejercicio. Sólo una de ellas, la de Doraemon, confirma su elección. Explica que así “ayudaría mucho a Nobita”, “comería muchos dorayakis” y “tendría aparatos mágicos”. Es una excepción porque, en lo relativo a la identificación, comprobamos que la mayoría de las niñas asume que debe limitarse a personajes de su mismo sexo. Teniendo en cuenta la escasez de referencias femeninas y la falta de consistencia de las existentes (Hoffner, 1996), esta restricción les genera una problemática difícil de resolver. Como podemos ver, cada una de ellas ha optado por una solución. Por ejemplo, la niña que eligió a Finn de *Hora de Aventuras* argumenta que querría ser “una chica pero con la misma actitud”, que saliera en la misma serie para “luchar contra el mal y ayudar a los necesitados”, como hacen los protagonistas. La pequeña que se sintió atraída por Shin Chan optó por decantarse por el único personaje femenino importante de la serie, Nene, “porque Shin Chan es un chico y yo soy una chica”, arguye. Añade que la niña elegida “es muy guapa y tiene una madre que le compra todo lo que quiere”. Además, explica que le daría “mucho vergüenza enseñar el culo” (como hace Shin Chan). La que eligió a Nobita no propuso ninguna alternativa, se

limitó a explicar que no querría ser él porque “aparece desnudo casi siempre” y “no paran de pegarle”.

Otro grupo de niñas decidió cambiar completamente de serie. De las que eligieron a Bob Esponja, dos de ellas explican que querrían ser personajes de *Monster High* (1: “preferiría ser una chica guapa e inteligente de la serie *Monster High*”; 2: “preferiría ser Draculaura de *Monster High* porque no me gustaría ser amarillo y tener un amigo pulpo y cangrejo (...”). La tercera de este conjunto afirma que desearía ser Aelita de *Código Lyoko* porque es su personaje preferido y “es muy guapa”. Observamos que a su edad (8-9 años) les resulta difícil percibir la complejidad de los personajes y abstraerse de las diferencias de género. Por este motivo, suelen justificar sus respuestas en base a los aspectos más evidentes, como el físico y las relaciones con el resto de componentes de la serie.



Draculaura



Aelita

8.2. ¿Con quién se identifican los chicos?

Las contestaciones de los varones a este ejercicio son más homogéneas que las de las chicas, como podemos comprobar en esta tabla:

Atracción	Identificación
Axel Blaze	Sí
Axel Blaze	Sí

Mark Evans	Sí
Bob Esponja	Sí
Bob Esponja	Sí
Jake	Sí
Jake	Sí
Finn	Sí
George	Sí
Doraemon	Sí
Scooby Doo	Sí
Personajes de <i>Big Time Rush</i>	Sí
Shin Chan	No, se identifica con Axel Blaze (<i>Inazuma Eleven</i>)

En la primera parte, todos habían elegido un favorito masculino y, en esta segunda, todos, sin excepción, afirman identificarse con un personaje de su mismo sexo. Es más, todos, salvo uno, han confirmado su primera elección. El que ha cambiado, explica que prefiere ser Axel Blaze a Shin Chan. Como vemos, esta modificación no tiene grandes consecuencias. Al comparar esta tabla con la de las niñas, comprobamos que los varones no han tenido ningún problema para responder a esta pregunta. Si bien ellos también han querido limitarse a figuras de género igual al suyo, sus opciones eran mucho más amplias e interesantes. Además, los argumentos con los que los chicos defienden sus elecciones son muy similares a los de la atracción: les parece que el personaje es divertido, destacan sus virtudes deportivas y las aventuras que viven.

8.3. Conclusiones

En este apartado queda patente lo que adelantábamos en nuestras hipótesis y es que *las niñas tienen muy pocos personajes televisivos con los que identificarse y no se sienten totalmente identificadas con los que hay, a diferencia de los niños.*

Los varones, conformes con su rol en la sociedad

Como hemos podido observar, los pequeños no tienen dificultades en responder a la pregunta de con quién se identifican, puesto que los personajes principales y más consistentes de la televisión son de su mismo sexo. Los varones aceptan la identidad que les propone la cultura de masas y aprenden desde muy pequeños que su rol en la sociedad es el de protagonistas. La masculinidad hegemónica se percibe como positiva

(por ejemplo, los futbolistas de *Inazuma Eleven*), pero también se asumen otros modelos de masculinidad más flexibles respecto a la heterosexualidad normativa (véase la ambigüedad de Bob Esponja²⁶) o al desarrollo de actividades de la esfera femenina, como el baile (*Big Time Rush*). A pesar de la variedad de referentes masculinos, la mayoría de ellos tienen en común que ejercen un liderazgo sobre sus similares.

Las chicas, en conflicto respecto al modelo dominante

Ellas, al igual que los chicos, se sienten atraídas por las figuras que se encuentran en posiciones privilegiadas. No obstante, a la hora de decidir con quién se identifican les pesa mucho el género. Se debaten entre meterse en la piel de un varón, lo cual les plantea problemas de identidad, o asumir el rol destinado a las de su misma condición. Así pues, comprobamos que las alumnas que eligieron como favorito a uno de los líderes de la parrilla española, Bob Esponja, optaron por identificarse con arquetipos de feminidad normativa (como las híper sexuadas *Monster High* o la vulnerable Aelita, de *Código Lyoko*), justificando su respuesta en la apariencia física (son “guapas”). Sin embargo, una de ellas prefirió no asimilarse a un personaje en concreto pero sí seleccionó el espacio en el que quería aparecer, *Monster High*. La estudiante asume, por un lado, que el modelo de referencia para la mujer es el que se preocupa por su imagen, pero por otro muestra un deseo por que se valoren las competencias intelectuales. Al explicar que querría ser, además de hermosa, “inteligente”, hace patente una carencia del modelo femenino y apuesta por abrir los horizontes de sus iguales.

Vemos también que hay dos niñas que pasan de tener un personaje masculino favorito a identificarse con uno femenino de la misma serie. En el caso de la serie *Shin Chan* la alumna vio que sólo podía ser Nene, la única chica del grupo, que encarna un modelo de feminidad tradicional. No reaccionó de la misma manera la pequeña que se centró en la serie *Hora de Aventuras*. Rechazó la posibilidad de desempeñar el papel de la Princesa Bubblegum y prefirió convertirse en una mujer con las mismas

²⁶ Algunos grupos homófobos de Estados Unidos consideran que Bob Esponja es gay y han empezado una cruzada contra un personaje que supuestamente promueve la homosexualidad entre las audiencias más jóvenes, según consta en el artículo de David D. Kirkpatrick “Conservatives Pick Soft Target: A Cartoon Sponge” del *The New York Times*, del 20 de enero de 2005. Además, en buscadores como “Google”, varios foros se preguntan sobre la tendencia sexual de este invertebrado. Sus creadores, por su parte, han afirmado que Bob Esponja es “asexual” (Sánchez, 2010).

características que los protagonistas varones. Esta insumisión, este rechazo a insertarse en el espacio dedicado a las mujeres y a adoptar una posición masculina es un signo de ruptura con la estructura patriarcal. De la misma manera, la niña que pasa de Shizuka a Phineas hace patente esta disconformidad: los estereotipos femeninos son bonitos para ver, no para encarnar. En nuestra sociedad la belleza de las mujeres es objeto de admiración para los demás; sin embargo, el reconocimiento mayor para una persona proviene de sus competencias intelectuales, de su función en la esfera pública. En este sentido, Phineas representa el ingenio, el liderazgo, la creatividad; es por tanto un papel muy atractivo y valorado tanto por el resto de personajes de la serie como por la audiencia. Otro modelo que rehúyen las niñas es el de la mujer idealizada. Así lo corrobora la pequeña que dice que “no mola ser princesa, mola ser algo mejor”. Al decantarse por Candace, a pesar de sus defectos, está acercándose a un patrón más cercano a su realidad.

La identificación, una cuestión de género

Concluimos, por tanto, que los niños suelen mostrarse conformes con los roles que la sociedad ha destinado para ellos. El grupo de las niñas no es tan homogéneo: una parte de ellas asumen como propio el estereotipo de la mujer que se define en base a su físico, mientras que la otra parte aboga por un modelo de feminidad que sea valorado por los mismos criterios que los varones. Algunos estudios defienden la idea de que la feminidad, a diferencia de la masculinidad, combina la aceptación y la resistencia con las normas hegemónicas (Read, 2011; Weitz, 2001). Es decir, que las pequeñas asumen y rebaten aspectos canónicos de la construcción de su género. En nuestro caso, consideramos que esta falta de consenso se debe a un rechazo implícito a la objetualización y sexualización de las féminas, frente al que algunas se rebelan y otras claudican, al fin y al cabo es el que otorga un mayor reconocimiento público. A su edad perciben esta presión social pero es pronto para que entiendan que pueden construir su identidad en función de otros criterios. Para ver si esta disconformidad se mantiene a lo largo de su niñez y adolescencia, sería necesario repetir este estudio con grupos de más edad.

9. Deseo

En este capítulo vamos a analizar los personajes que el alumnado ha imaginado. Consideramos que su invención refleja lo que ellos y ellas desearían que hubiera en televisión, además de dar pistas sobre su visión del mundo. Empezaremos estudiando las creaciones de las niñas.

9.1. Personajes inventados por las chicas

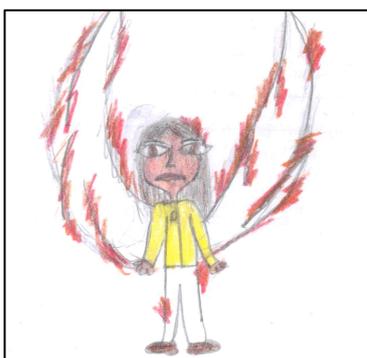
La mayoría de las pequeñas ha imaginado un prototipo de su mismo sexo (61,5%) y de, aproximadamente, su misma edad (53,8%). Además, de los 8 personajes femeninos inventados, 5 son heroínas. Así las describen: “Es una súper heroína y salva a la gente”, “Es un personaje dedicado a las aventuras”, “Luch[a] contra su hermano, defendiendo a un hombre (...)”, “Es una gatita súper heroína salvando al mundo de los malvados ratones”, “es una heroína muy guapa”. Coinciden en calificarlas de valientes, simpáticas y bellas. Además, tienen otras cualidad como la bondad, el buen humor y el atrevimiento. Les gusta “salvar a la gente”, viajar y “ver cosas de lucha para aprender”. Aquí podemos ver cómo las han dibujado:



“Es una súper heroína y salva a la gente”



“Es un personaje dedicado a las aventuras”



“Luch[a] contra su hermano, defendiendo a un hombre (...)”



“Es una gatita súper heroína”



“es una heroína muy guapa”

Personajes inventados por las chicas



El resto de personajes femeninos creados por las alumnas son más cercanos a la realidad. Uno de ellos es una pequeña de 10 años que “ayuda a la gente o animales”, es “[b]uena e inteligente” y va vestida conforme a su edad. Otra, también de 10 años, “[h]ace volteretas, baila y lleva pantalones vaqueros”, es “simpática y alegre[,] (...) guapa y lo que le gustan son los huevos fritos”. La tercera se supone que tiene un año, pero podemos imaginar que se le ha olvidado la segunda cifra de la edad. La estudiante que la ha creado la describe así: “A veces fastidia a la gente y a veces les ayuda”, “se cree mucho” y es “guapísima”. Es la única de las tres que lleva falda²⁷.



“[A]yuda a la gente o animales”



“Hace volteretas, baila y lleva pantalones vaqueros”



“A veces fastidia a la gente y a veces les ayuda”

Como adelantábamos al principio de este capítulo, 5 alumnas han creado figuras masculinas. Destacan porque tienen más edad que los modelos femeninos inventados. Dos de ellos encarnan el papel del héroe, otros dos el del antagonista y el último es un pájaro “cariñoso y juguetón[,] (...) [a]mable y bonito”. Los dos primeros son robots. A

²⁷ La primera por la izquierda, la que “ayuda a la gente o animales”, lleva pantalón, a pesar de que en el dibujo no se distingue bien. Así lo especifica su creadora: “Sus ojos son violetas y tendrá pantalones negros y camiseta azul y zapatos marrones y pelo negro”.

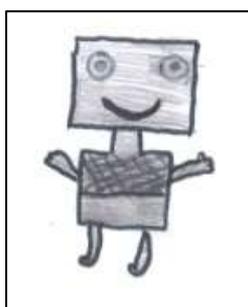
Dos de ellos encarnan el papel del héroe, otros dos el del antagonista y el último es un pájaro “cariñoso y juguetón[,] (...) [a]mable y bonito”. Los dos primeros son robots. A juzgar por las ilustraciones, sus autoras han optado por dotarles de sexo masculino al no considerar el neutro.

Uno de ellos, de hecho, forma parte de un grupo de tres personajes integrado por él (Javi) y dos amigos (Nayara e Izan). La creadora de este trío da mucha importancia a la figura femenina de Nayara, como podemos ver en su dibujo, a la derecha, por lo que no podemos considerar a este conjunto como únicamente masculino.



“Nayara, su hermana, tiene tres enemigos (...) Javi siempre la defiende.”

El otro héroe-robot realiza acciones tradicionalmente asociadas con las mujeres, como bailar, con otras relacionadas con los varones, como pelear o correr. Estos dos ejemplos de robots tienen la característica de que pueden alargar mucho sus

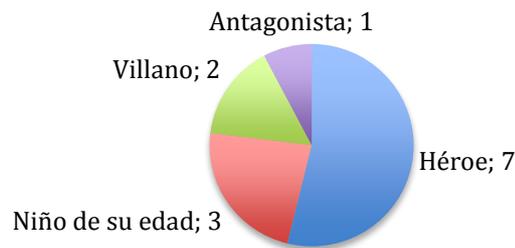


extremidades, como los personajes de *Hora de aventuras*. Las dos chicas que les han dado vida han combinado características positivas de Finn y Jake en unos personajes que, aunque tildados de masculinos, también tienen características femeninas.

“[Le gusta] [p]elea, correr [,] (...) un poquito bailar.”

Una de las alumnas que ha creado un antagonista le ha calificado de mitad hombre y mitad mujer. Por su descripción, entendemos que está asexuado porque se trata de un monstruo: “Chalurón es malvado, vago, desagradable, construidor [así en el original] de máquinas y le gusta decir mentiras”; además, le agrada “[a]sustar y hacer el mal para gobernar el mundo y que todos sean sus esclavos”. La otra alumna que se ha decantado por un antagonista describe así su invención: “Se dedica a luchar contra el bien[,] así que será un villano”, “sólo tiene un pelito, es regordete y (...) mide solamente 9 centímetros”. Ambas creaciones destacan por tener un número inusitado de extremidades, ojos, narices y lenguas. Como adelantábamos en el apartado de “Metodología”, este aspecto puede deberse a una posible contaminación durante el ejercicio. No obstante, no podemos distinguir si el comentario que se hizo en clase les

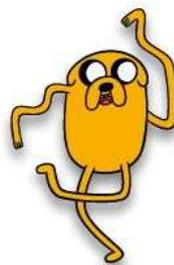
Personajes inventados por los chicos



Otro dato importante es que 3 niños han “inventado” un personaje muy similar al que habían mencionado como favorito y con quien aseguraban identificarse. Es el caso del que se había decantado por el grupo de cantantes y bailarines de *Big Time, Rush*. Este pequeño describe así a su creación: es “simpático, fuerte y guapo, amable y [le gusta] ayudar a la gente”, canta y es el presidente, sin embargo “quiere ser futbolista”. En el dibujo, añade más información ya que coincide el nombre del personaje con el de su creador. Observamos un reforzamiento de la identificación y una consolidación de la relación entre la serie y el público masculino, la audiencia responde positivamente a la serie. En esta línea, otro niño ha confirmado su afinidad con Bob Esponja y un tercero con Jake, de *Hora de Aventuras*. Ambos los habían catalogado, respectivamente, como favoritos y habían afirmado que desearían convertirse en estos modelos si pudiesen aparecer en una serie de televisión. En las siguientes imágenes se pueden apreciar las similitudes entre el modelo y el personaje supuestamente inventado:



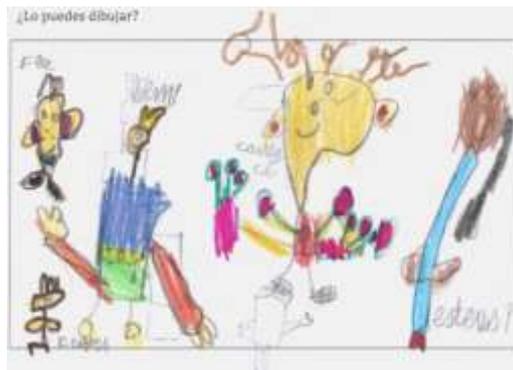
Bob Esponja



Jake



El único pequeño que ha optado por un personaje femenino en este ejercicio ha descrito a Candace, de *Phineas y Ferb*, a quien había situado en última posición en su escala de gustos en la pregunta nº13. Por este motivo, no podemos descartar un error de comprensión de lo que se pedía en este ejercicio. Afirma que Candace “[e]s muy mala con sus hermanos”, es “fea” y “tiene un vestido rosa”. En su dibujo, ha representado a cinco personajes de la serie, entre ellos a Phineas y Ferb, por lo que deducimos que no se refería únicamente a la adolescente.



Además de los chicos que “inventaron” personajes similares a los de *Big Time Rush* y a Bob Esponja, sólo otro alumno ha imaginado una figura sin súper poderes. Es el más cercano a la realidad, aunque se trate de un niño de 10 años que trabaje para ganarse la vida. Afirma que es “muy gracioso[,] (...) buen estudiante [y] deportista”, “le gustan las flores [y] jugar al fútbol”. Físicamente, es “bajo, tiene las piernas muy fuertes[,] (...) es pelirrojo” y “tiene el pelo un poco largo”. Así lo ha representado:



9.3. Conclusiones

En este capítulo vuelve a surgir el descontento patente de las niñas con la programación televisiva, pero en este caso proponen alternativas. ¿La solución que presentan? Que el género no condicione la construcción del personaje.

El héroe/heroína: el favorito de ambos géneros

El héroe y la heroína son las figuras más representadas por el alumnado encuestado. Tanto chicos como chicas han dado vida a personajes muy activos con

características similares, independientemente de su género. Han creado a elementos que salvan a otras personas. Los niños especifican las acciones violentas de sus creaciones, mientras que las niñas limitan sus comentarios al respecto. Podemos interpretar estas invenciones como resultado de la influencia estadounidense, en cuyas producciones se recurre con frecuencia a esta temática que enfrenta a un malvado y ambicioso villano con un héroe que asume la protección de toda la población. No obstante, como ya hemos adelantado, no observamos diferencias en cuanto al género, más allá del grado de agresividad, por lo que deducimos que las pequeñas desean que los roles que tradicionalmente encarnan varones, como el del héroe, también los representen mujeres, lo que hasta el momento es poco frecuente.

Las niñas reclaman modelos más variados

Por otro lado, hay algunas niñas que asumen las características del modelo de feminidad que privilegia el aspecto físico, pero en ningún caso se trata del elemento principal de su creación. Podemos ver cómo sólo 3 de los 8 personajes femeninos llevan falda y tacones, el resto viste pantalones y tiene un cuerpo acorde con su edad. Entendemos que las chicas reclaman figuras femeninas activas que no se definan en base a su apariencia física. Al analizar los resultados de este ejercicio, comprendemos que los gustos de las alumnas se aproximan más a los de sus compañeros varones, amoldándose quizá al baremo masculino, lo que supone un rechazo a la feminidad que proponen las series dedicadas a las niñas y, por ende, a los discursos dominantes de la sociedad occidental. A pesar de que, en otro punto del cuestionario, han afirmado querer encarnar un papel de la serie *Monster High*, a la hora de dar vida a una nueva figura se han negado a reproducirlo. No sucede así entre los varones, como hemos visto. Ellos muestran su conformidad con las producciones audiovisuales actuales, al impregnarse de elementos propios de series de televisión o películas para sus creaciones. Por todo ello, podemos confirmar nuestra hipótesis de que *las niñas desearían que hubiera una mayor variedad de referencias femeninas*.

10. Conclusiones generales

Mediante esta investigación cualitativa hemos podido avanzar en la comprensión de la relación entre la televisión y audiencia infantil y sobre cómo esta influye en la construcción de género. Entendemos que la identificación tran-sexo (Mulvey, 1999; Doane, 1991) de las telespectadoras de nuestro estudio se debe a una resistencia hacia la feminidad normativa encarnada por las “sexy dolls” (Walters, 2010). Las niñas se debaten entre el discurso de la cultura de masas que defiende la imagen como llave de la identidad de la mujer y sus aspiraciones personales.

A esta edad empiezan a ser conscientes de las implicaciones que tiene el género (Durkin, 1985) y, por ello, comienzan a acusar las primeras diferencias respecto a los varones. No obstante, no han desarrollado suficiente capacidad crítica para entender las ambivalencias a las que se enfrentan. Por este motivo, es fundamental incluir el análisis mediático en la educación formal, para que entiendan lo que ven. No sólo, también es necesario intervenir en la producción, promoviendo contenidos que visibilicen a las mujeres.

Las niñas, al sentirse atraídas por personajes masculinos, por ser más interesantes que los femeninos (Hoffner, 1996), aceptan que los chicos ocupen posiciones privilegiadas en la sociedad. Como hemos observado, algunas de ellas asumen el rol que se les asigna, al verlo como la única opción posible, y otras exigen una mayor igualdad. Cuando aseguran que desearían ser una chica “con la misma actitud” que su personaje favorito varón están reclamando referencias femeninas que se salgan del canon establecido para su sexo. Hemos podido confirmar esta cuestión con el ejercicio de imaginación de nuevos modelos. Tanto niños como niñas ensalzan la figura del héroe/heroína, a la cual le atribuyen características muy similares que no varían en función del género. Las pequeñas no quieren ser princesas, “mola ser algo mejor”: prefieren desempeñar papeles activos al igual que sus compañeros. Rechazan también la mascarada de la mujer-idad (*womanliness*) (Riviere, 1929; Doane, 1991) al crear figuras que llevan en su mayoría pantalones, en vez de faldas, y visten de colores variados y no sólo de rosa como los prototipos televisivos.

En base a lo anteriormente expuesto, podemos interpretar las respuestas de las participantes en el estudio *Menores y televisión* (2010) del Defensor del Menor a la pregunta de cuál era su personaje favorito. Hannah Montana era en aquel momento el personaje femenino que encarnaba el modelo dominante y, como tal, era el que obtenía el mayor reconocimiento del público ante la falta de alternativas. Al contrario de lo que se afirmaba en dicha investigación, que asociaba atracción e identificación, las pequeñas que la nombraron no necesariamente querían ser como ella. Como hemos comprobado, ninguna de las niñas inventó un personaje que coincidiese con ese patrón. Esto nos lleva a pensar que si hubiera habido mayor variedad en la programación televisiva, Hannah Montana no habría obtenido un porcentaje tan alto de seguidoras.

Observamos, por tanto, un desfase entre las propuestas de la industria audiovisual y las expectativas de la audiencia infantil femenina. No así en el caso de la masculina que integra fácilmente los discursos dominantes. Cabe destacar que, a pesar de que se da mucha importancia a la masculinidad hegemónica, también se presentan otras masculinidades en términos positivos. A diferencia de las series dirigidas a las chicas, la sexualidad tiene escaso impacto en los contenidos para varones de esta fase previa a la pubertad. Este podría ser un motivo de la flexibilidad respecto a cuestiones como la heterosexualidad normativa. Sería necesario, por tanto, estudiar la percepción de las masculinidades en un grupo de mayor edad al nuestro.

A partir de estas conclusiones, podemos confirmar nuestra hipótesis de que *la programación televisiva fomenta la perpetuación de los estereotipos de género al promover la identificación con determinados modelos de hombre y de mujer*. En esta edad, 8 y 9 años, los niños han asumido su rol y las niñas se resisten a entrar en el molde, a asimilarse a figuras híper sexuadas y consumistas. Ignoramos el efecto que el bombardeo continuo de estos discursos normativos ejerce sobre la construcción de género en las siguientes fases de su desarrollo, aunque, a juzgar por los estudios de Read (2011) y Weitz (2001), esta incomodidad entre aceptación y resistencia al discurso canónico se mantiene a lo largo de toda la vida. No obstante, sería interesante comparar el periodo del que nos hemos ocupado, en el que todavía no se han rendido completamente a la presión social, con las siguientes etapas de su crecimiento para intentar entender en qué momento, si lo hubiese, se interiorizan y se asumen los mensajes de la cultura popular.

III. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alsop, Rachel y Annette Fitzsimons y Kathleen Lennon (2002). "Theorising Men and Masculinities". *Theorizing Gender*. Cambridge: Polity Press. 130-164.
- Andrés Tripero, Tomás de (2006). *El desarrollo de la inteligencia filmica. La comprensión audiovisual y su evolución en la infancia y adolescencia*. CNICE, Ministerio de Educación y Ciencia. Madrid. Web. 11 oct. 2011.
- Bandura, Albert y Richard Walters (1980). *Aprendizaje social y desarrollo de la personalidad*. Trad. Ángel Rivière. Madrid: Alianza Universidad.
- Bandura, Albert, Dorothea Ross y Sheila A. Ross (1963c). "Vicarious reinforcement and iniciative learning". *Journal of Abnormal and Social Psychology* 67. 601-607.
- Beauvoir, Simone de (1969). *Le Deuxième Sexe*. Saint-Amand: Gallimard.
- Bell, Elizabeth, Lynda Haas y Laura Sells, ed. (1995). *From Mouse to Mermaid. The Politics of Film, Gender and Culture*. Bloomington: Indiana University Press.
- Benedict, Ruth (1974). *El crisantemo y la espada. Patronos de la cultura japonesa*. Madrid: Alianza Editorial.
- Buckingham, David (1993). *Children Talking Televisión. The Making of Television Literacy*. London: Falmer Press.
- Butler, Judith (1998). "Actos performativos y constitución de género: un ensayo sobre fenomenología y teoría feminista". Trad. Marie Lourties. *Debate feminista*, nº 18. 296-314.
- Cairo, Guillermo, Beatriz Rotundo y Renzo Moyano, ed. (2000): *Una cuestión preliminar al análisis de contenido de los dibujos animados*. Buenos Aires: Comité Federal de Radiodifusión (COMFER).
- Calabrese, Omar (1999). *La era neobarroca*. Madrid: Cátedra.
- Cixous, Hélène (1995). *La risa de la medusa. Ensayos sobre la escritura*. Prólogo y traducción Ana María Moix. Barcelona: Antrophos; Madrid: Comunidad de Madrid. Consejería de Educación, Dirección General de la Mujer. San Juan: Universidad de Puerto Rico.
- Connell, R. W. (1987) *Gender and Power: Society, the Person, and Sexual Politics*. Standford: Standford University Press.
- Doane, Mary Ann (1991). *Femmes Fatales. Feminism, Film Theory, Psychoanalysis*. New York: Routledge, Chapman and Hall, Inc.

- Dorfman, Ariel y Armand Mattelart (2005). *Para leer al Pato Donald. Comunicación de masa y colonialismo*. México D.F.: Editorial Siglo XXI.
- Durkin, Kevin (1985). *Television, sex roles and children. A developmental social psychological account*. Milton Keynes; Philadelphia: Open University Press.
- Dyer, Richard (2001). *Las estrellas cinematográficas. Historia, ideología, estética*. Barcelona: Paidós Ibérica.
- España. Ley Orgánica 1/1996, de 15 de enero, de Protección Jurídica del Menor, de Modificación Parcial del Código Civil y de la Ley de Enjuiciamiento Civil. *Boletín Oficial del Estado* 15/1996, de 17 de enero de 1996. Ref. Boletín: 96/01069.
- Espinar Ruiz, Eva (2007). “Estereotipos de género en los contenidos audiovisuales infantiles”. *Comunicar: Revista científica iberoamericana de comunicación y educación*. Nº 29. Web. 16 ene. 2012.
<<http://84.88.0.49/index.php/comunicar/article/view/3066/2414>>
- Estudio General de Medios (EGM), febrero-noviembre 2011* (2011). Madrid: Asociación para la Investigación de Medios de Comunicación (AIMC). Web. 22 marzo 2012.
- Ferguson, Ann (2003). “Psicoanálisis y feminismo”. Trad. Mireia Bofill. *Anuario de Psicología*. Vol. 34, nº 2. 163-176.
- Gómez, Rosario G. “Un país de teleniños”. *El País*. 9 de enero de 2012. Web. 9 ene. 2012.
<http://sociedad.elpais.com/sociedad/2012/01/09/vidayartes/1326075611_313203.html>
- Guarinos, Virginia (2009) “Fenómenos televisivos ‘teenagers’: prototipias adolescentes en series vistas en España”. *Comunicar: Revista Científica de Educomunicación*, nº 33, XVII. 203-211.
- Hall, Stuart (1973). *Encoding and decoding in the television discourse*. Escrito de la Universidad de Birmingham, Center for Contemporary Cultural Studies. Birmingham.
- Himmelweit, Hilde T., A.N. Oppenheim y P. Vince (1958). *Television and the child: an empirical study of the effect of television on the young*. Londres: Oxford University Press para la Nuffield Foundation.
- Hodge, Bob y David Tripp (1986). *Children and Television*. Standford: Standford University Press.

- Hoffner, Cynthia (1996). "Children's wishful identification and parasocial interaction with favorite television characters". *Journal of Broadcasting & Electronic Media*. Vol. 40, nº3. 389-402.
- Igartua, Juan José, Tania Acosta y Francisco J. Frutos (2009). "Recepción e impacto del drama cinematográfico: el papel de la identificación con los personajes y la empatía". *Global Media Journal Edición Iberoamericana*. Vol. 6, nº 11. 1-18. Web. 16 ene. 2012.
<http://www.gmjei.com/journal/index.php/GMJ_EI/article/view/229>
- Irigaray, Luce (1985). *Speculum of the other woman*. Trad. Gillian Gill. Ithaca: Cornell University Press.
- Kaplan, E. Ann (1983). *Las mujeres y el cine. A ambos lados de la cámara*. Madrid: Cátedra.
- Kids TV Report* (2012). París: Eurodata TV Worldwide.
- Kirkpatrick, David D. (2005). "Conservatives Pick Soft Target: A Cartoon Sponge". *The New York Times*. 20 enero 2005. Web. 31 mayo 2012.
<<http://www.nytimes.com/2005/01/20/politics/20sponge.html>>
- Kuhn, Annette (1991). *Cine de mujeres. Feminismo y cine*. Madrid: Cátedra.
- La televisión y los niños: hábitos y comportamientos* (2000). Madrid: Centro de Investigaciones Sociológicas (CIS).
- Lasswell, Harold D. (1927). *Propaganda Techniques in the World War*. Nueva York: Jnopf.
- Lauretis, Teresa de (1992). *Alicia ya no. Feminismo, semiótica y cine*. Madrid: Cátedra.
- Los niños frente a las pantallas* (2010). Coord. Ignacio Blanco y Max Römer. Madrid: Editorial Universitas.
- Marta Lazo, Carmen (2005). *La televisión en la mirada de los niños*. Madrid: Editorial Fragua.
- Martínez, Virginia, Miguel Ángel Ortiz y Mariano Román, ed. (2005). *Infancia, televisión y género: argumentos para la elaboración de una guía de contenidos no sexistas para la programación infantil de televisión*. Madrid: Instituto Oficial de Radio y Televisión.
- Mattelart, Armand y Michèle Mattelart (1997). *Historia de las teorías de la comunicación*. Barcelona: Paidós.

Menores y televisión, estudio sobre los hábitos, actitudes y uso del medio entre los niños y las niñas de la Comunidad de Madrid (2010). Madrid: Defensor del Menor de la Comunidad de Madrid. Web. 31 oct. 2011.

<http://www.defensordelmenor.org/documentacion/estudios_investigaciones.php>

Metz, Christian (1975). "The Imaginary Signifier". *Screen*. 16 (2). 14-76.

Miller, Laura (2004). "You Are Doing *Burikko!* Censoring/Scrutinizing Artificers of Cute Femininity in Japanese". *Japanese Language, Gender and Ideology. Cultural Models and Real People*. Shigeko Okamoto y Janet S. Shibamoto Smith, ed. New York: Oxford University Press.

Mitchell, Juliet (1974). *Psychoanalysis and feminism*. Nueva York: Vintage Books.

Moreno Rodríguez, M^a Dolores (2009). "La TDT impulsa la multiplicación de canales infantiles". *EDUTECH, Revista electrónica de tecnología educativa*. Nº 28.

Mulvey, Laura (1988). "Placer visual y cine narrativo". Trad. Santos Zunzunegui. *Documentos de Trabajo*. Valencia: Fundación Instituto Shakespeare/Instituto de Cine y RTV.

Mulvey, Laura. "Afterthoughts on 'Visual Pleasure and Narrative Cinema' inspired by King Vidor's *Duel in the Sun*" (1999). *Feminist Film Theory. A Reader*. Sue Thornham, ed. Edimburgo: Edimburgh UP.

Napier, Susan J. (2001) *Anime from Akira to Princess Mononoke: experiencing contemporary Japanese animation*. Nueva York: Palgrave.

Núñez Ladevèze, Luis y José Ramón Pérez Ornia (2006). "Lo que ven los niños en la televisión". *Revista de estudios de la comunicación*. Nº 20.

Piaget, Jean (1999). "The Stages of the Intellectual Development of the Child", [artículo del *Bulletin of the Menninger Clinic*, 26. 1962]. *Developmental Psychology*. Alan Slater y Darwin Muir, ed. Malden; Oxford; Melbourne; Berlín: Blackwell Publishing. 35-42.

Programación y contenidos de la televisión e Internet: la opinión de los menores sobre la protección de sus derechos (2010). Defensor del Pueblo. Madrid. Web. 29 abr. 2012.

<http://www.defensordelpueblo.es/es/Documentacion/Publicaciones/monografico/Documentacion/Prog_Tv_Internet.pdf>

Rajadell i Puiggròs, Núria, M. Antònia Pujol y Verónica Violant Holz (2005). "Los dibujos animados como recurso de transmisión de los valores educativos y

- culturales”. *Comunicar: Revista científica iberoamericana de comunicación y educación*. Nº 25, 2.
- Read, Barbara (2011). “Britney, Beyoncé, and me – primary school girls’ role models and constructions of the ‘popular’ girl”. *Gender and Education*, 23(1). 1 – 13.
- Reeves, Byron y Bradley S. Greenberg (1976). “Children’s perceptions of television characters”. Presentado en el Annual Meeting of the Association for Education and Journalism. College Park, Maryland.
- Reeves, Byron y M. Mark Miller (1978). “A multidimensional measure of children’s identification with television characters”. *Journal of Broadcasting*. Vol. 22.
- Río Álvarez, Miguel del y Mariano Román Blas, ed. (2005). *Programación Infantil de Televisión: Orientaciones y Contenidos Prioritarios*. Coordinación técnica: Virginia Martínez Marín. Madrid: Instituto Oficial de Radio y Televisión (RTVE), Dirección General de las Familias y la Infancia (MTAS).
- Río, Pablo del, Amelia Álvarez y Miguel del Río (2004). *Pigmalión: Informe sobre el impacto de la televisión en la infancia*. Madrid: Fundación Infancia y Aprendizaje.
- Riviere, Joan (1929). “Womanliness as Masquerade”. *International Journal of Psychoanalysis*, Vol. 10. 303-313.
- Rubin, Gayle (1986). “El tráfico de mujeres: notas sobre la ‘economía política’ del sexo”. Trad. Stella Mastrangelo. *Nueva Antropología*. Vol. VIII, nº30.
- Sánchez, Carlos Manuel (2010). “El cerebro detrás de la esponja”. *XL Semanal*. Nº 1208, del 19 al 25 de diciembre. Web. 31 mayo 2012.
<http://xlsemanal.finanzas.com/web/articulo.php?id=63638&id_edicion=5907&salto_pagina=1>
- Smith, Stacy L. y Crystal Allene Cook (2008). *Gender Stereotypes: An Analysis of Popular Films and TV*. Los Ángeles: The Geena Davis Institute on Gender in Media. Web. 10 oct. 2011. <<http://www.thegeenadavisinstitute.org/research/>>
- Soto-Sanfiel, María T., Laura Aymerich-Franch y Francesc Xavier Ribes Guàrdia (2010). “Impacto de la interactividad en la identificación con los personajes de ficciones”. *Psicothema*. Vol. 22, nº 4. 822-827. Web. 16 ene. 2012.
<<http://www.psicothema.com/resumen.asp?id=3807>>
- Vázquez Barrio, Tamara (2009): "Evaluación de la calidad de la programación infantil de las televisiones generalistas españolas", en *Revista Latina de Comunicación Social*, 64. 844-861. Web. 12 enero 2012.

http://www.revistalatinacs.org/09/art/866_CEU/67_83_Tamara_Vazquez.html

>

Vázquez Barrio, Tamara (2011). “Educación informal. Configuración y valores de los protagonistas infantiles”. *EduTec-e, Revista electrónica de tecnología educativa*. Nº35. Web. 12 enero 2011.

http://edutec.rediris.es/Revelec2/Revelec35/educacion_informal_configuracion_valores_protagosnistas_infantiles.html>

Vázquez Barrio, Tamara y Antonio Malalana Ureña (2010). “La televisión y los niños. Una aproximación a los modelos de investigación”. *Los niños frente a las pantallas*. Madrid: Editorial Universitas. 157-182.

Walter, Natasha (2010). *Living Dolls: The Return of Sexism*. Londres: Virago Press.

Weitz, Rose (2001). “Women and their hair: Seeking power through resistance and accommodation”. *Gender & Society* 15. 667–86.

IV. REFERENCIAS FILMOGRÁFICAS

Series de televisión

- ¡Buena suerte, Charlie!* (2010). Creadores Phil Baker, Drew Vaupen. Con Bridgit Mendler, Mia Talerico y Leigh-Allyn Baker. It's a Laugh Productions.
- ¿Qué hay de nuevo, Scooby-Doo?* (2002). Dir. Jeffrey Gatrall. Warner Bros. Animation, Warner Bros. Television, Cartoon Network.
- Aída* (2005). Creador Fernando Abad Con Carmen Machi, Paco León y Pepe Viyuela. Globo Media S.A.
- Arthur* (1996). Guión Peter K. Hirsch, Dietrich Smith *et al.* CINAR, Cookie Jar Entertainment, Public Broadcasting Service (PBS).
- Astroboy* (1963). Mushi Productions.
- Barbie: fashionistas* (2010). Dir. Todd Resnick. Resnick Interactive Development.
- Big Time Rush* (2009). Dir. Scott Fellows. Con Kendall Schmidt, James Maslow y Carlos Pena. Jack Mackie Pictures, Nickelodeon Network, Sony Music Entertainment.
- Bob Esponja* (1999). Creador Stephen Hillenburg. United Plankton Pictures, Nicktoons Productions.
- Código Lyoko* (2003). Creadores Carlo de Boutiny, Thomas Romain y Tania Palumbo. Antéfilms Productions, Canal J, France 3 (FR 3).
- Doraemon: el gato cósmico* (1979). Dir. Caroline Junko King, Tsutomu Shibayama y Kôzô Kusuba. Asatsu-DK, Shin Ei Animation, TV Asahi.
- Física o química* (2008). Creador Carlos Montero. Con Ana Milán, Andrea Duro y Javier Calvo. Antena 3 Televisión.
- George de la jungla* (2007). Dir. J. Falconer. Classic Media, Bullwinkle Studios, Studio B Productions, Teletoon.
- Hannah Montana* (2006). Creadores Richard Correll, Barry O'Brien, Michael Poryes. Con Miley Cyrus. Disney Channel.
- Hora de aventuras* (2010). Creador Pendleton Ward. Frederator Incorporated, Cartoon Network Studios.
- iCarly* (2007). Creador Dan Schneider. Con Miranda Cosgrove, Jennette McCurdy y Nathan Kress. Nickelodeon Network.
- Inazuma Eleven* (2008). Creador Akihiro Hino. LEVEL-5 Inc., Dentsu Inc.

Las tres mellizas (1995). Dir. Robert Balsler, Baltasar Pedrosa. Cromosoma TV produccions, Televisió de Catalunya (TV3), Club d'Investissement Média.

Los Simpson (1989). Creador Matt Groening. 20th Century Fox Television.

Manny Manitas (2006). Creadores Roger Bollen y Marilyn Sadler. Nelvana.

Padre de familia (1999). Creador Seth MacFarlane. 20th Century Fox Television.

Peppa Pig (2004). Guión Alison Snowden. Astley Baker Davies Ltd., Contender Group.

Phineas y Ferb (2007). Creadores Jeff 'Swampy' Marsh y Dan Povenmire. Walt Disney Television Animation.

Shake It Up! (2010) Creador Chris Thompson. Con Bella Thorne, Zendaya y Davis Cleveland. It's a Laugh Productions, Disney Channel.

Shin Chan (1992). Creador Yoshito Usui. TV Asahi.

Winx Club (2004). Creador Iginio Straffi. Rainbow S.r.l.

Largometrajes

Barbie, el secreto de las hadas (2011). Dir. William Lau y Terry Klassen. Rainmaker Entertainment.

Barbie, una navidad perfecta (2011). Dir. Mark Baldo y Terry Klassen. Technicolor Digital Productions.

Batman, la película (1966). Dir. Leslie H. Martinson. Con Adam West, Burt Ward y Lee Meriwether. Twentieth Century Fox Film Corporation.

Godzilla (1998). Dir. Roland Emmerich. Con Matthew Broderick, Jean Reno y Maria Pitillo. Centropolis Film Productions.

Los increíbles (2004). Dir. Brad Bird. Walt Disney Pictures, Pixar Animation Studios.

Rocky (1976) Dir. John G. Avildsen. Con Sylvester Stallone. Chartoff-Winkler Productions, United Artists.

Superman (1978). Dir. Richard Donner. Con Christopher Reeve, Margot Kidder and Gene Hackman. Alexander Salkind, Dovemead Films, Film Export A.G.

Programas de televisión

El hormiguero (2006). Con Pablo Motos, Damián Molla Herman y Juan Ibáñez Pérez. Gestmusic.

Videojuegos

Donkey Kong (1981). Nintendo.

V. ANEXOS

Si pudieras salir en una serie de televisión, ¿te gustaría ser este personaje?

Sí, porque _____

No, preferiría ser _____

de la serie _____

porque _____

4. ¿Tienes televisión en casa?

Sí

No

5. De lunes a viernes, ¿cuánto tiempo ves la tele cada día?

No veo la tele los días que hay colegio

Menos de una hora

Entre una y dos horas

Entre dos y tres horas

Más de tres horas

6. ¿En qué momentos del día ves normalmente la tele? (puedes elegir una o más respuestas)

Antes de ir al colegio

A la hora de la comida

Por la tarde

A la hora de la cena

7. ¿Cuánto tiempo ves la tele los sábados?

No la veo

Menos de una hora

Entre una y dos horas

Entre dos y tres horas

Más de tres horas

8. ¿En qué momentos del día ves la tele los sábados? (puedes elegir una o más respuestas)

- Por las mañanas
- A la hora de la comida
- Por la tarde
- Por la noche

9. ¿Cuánto tiempo ves la tele los domingos?

- No la veo
- Menos de una hora
- Entre una y dos horas
- Entre dos y tres horas
- Más de tres horas

10. ¿En qué momentos del día ves la tele los domingos? (puedes elegir una o más respuestas)

- Por las mañanas
- A la hora de la comida
- Por la tarde
- Por la noche

11. ¿Qué cadenas de televisión ves más?

1.

2.

3.

12. ¿Cuáles son las series de dibujos que más te gustan de las que ves ahora?

1.

2.

3.

13. Ordena los siguientes personajes desde el que más te gusta hasta el que menos. Si no los conoces, no hace falta que los pongas.

Teresa <i>(Las tres mellizas)</i>	Úrsula <i>(George de la jungla)</i>	Perry, el ornitorrinco <i>(Phineas y Ferb)</i>	Phineas <i>(Phineas y Ferb)</i>
Odd <i>(Código Lyoko)</i>	Candace <i>(Phineas y Ferb)</i>	Manny Manitas <i>(Manny Manitas)</i>	Peppa Pig <i>(Peppa Pig)</i>
Stella <i>(Winx Club)</i>	Bob Esponja <i>(Bob Esponja)</i>	Alan, empollón <i>(Arthur)</i>	Isabella <i>(Phineas y Ferb)</i>

1.

2.

3.

4.

5.

6.

7.

8.

9.

10.

11.

12.

¿Qué es lo que más te gusta del primero/a que has elegido?

¿Por qué no te gusta el último?

14. Imagina que puedes crear un personaje de televisión, ¿cómo es?

¿Es chico o chica? _____

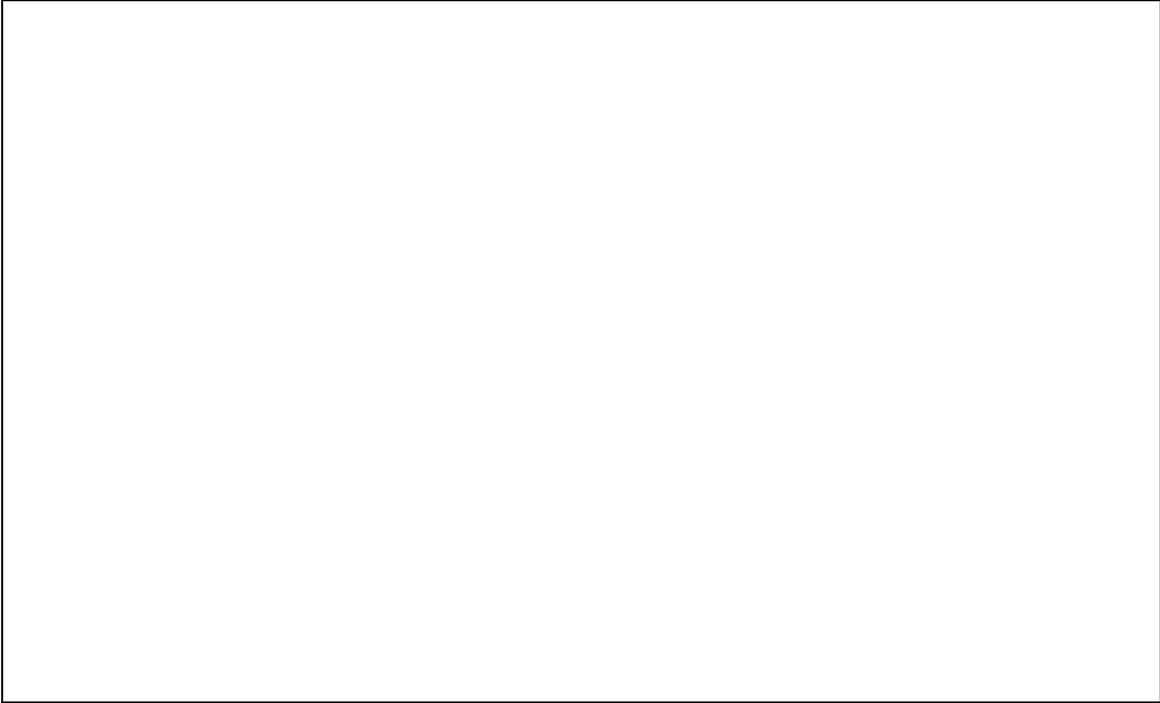
¿Cuántos años tiene? _____

¿Qué hace?

¿Qué personalidad tiene?

¿Cómo es físicamente?

¿Lo puedes dibujar?



15. ¿Qué te gustaría ser de mayor?

ANEXO 2: PERSONAJES DEL CUESTIONARIO

Personajes femeninos

Modelos positivos:

Protagonista: **Teresa** (*Las tres mellizas*)

Las tres mellizas es una serie producida en Cataluña (Cromosoma TV produccions & Espais Telemàtics) que empezó a emitirse en 1995 y que ha estado en antena hasta finales de 2011, en Clan TV. Está protagonizada por tres hermanas muy activas que viajan a los cuentos tradicionales. Cabe mencionar que esta serie tiene una precuela, *Las tres mellizas bebés*, destinadas a un público en edad preescolar, que sin embargo ha tenido menor repercusión. El personaje de Teresa destaca por su inteligencia y su capacidad de liderazgo, manteniendo siempre la dulzura y sensibilidad.



Secundario: **Isabella** (*Phineas y Ferb*)

Phineas y Ferb (2005) es una serie estadounidense producida por Walt Disney Television Animation y emitida en España por Disney Channel. Se trata del espacio con más presencia en pantalla de la cadena, superando las 18 horas semanales. Isabella es una niña, vecina de los protagonistas, Phineas y Ferb. Es muy femenina, en su atuendo por ejemplo, y también está muy valorada por sus capacidades intelectuales.



Estereotipos tradicionales

Protagonista: **Peppa Pig** (*Peppa Pig*)

Peppa Pig (2004) es una producción británica galardonada con el Bafta a mejor serie animación para público preescolar. En España se ha estado emitiendo hasta finales de 2011 en Clan TV. Cuenta las aventuras de una familia de cerdos, desde la óptica de la hija, Peppa



Fig. Los roles de género están muy marcados; la protagonista destaca por desarrollar acciones tradicionalmente vinculadas a las mujeres, como el cuidado de la casa.

Secundario: **Úrsula (*George de la Jungla*)**

George de la Jungla (2007) empezó a producirse en Canadá y posteriormente se incorporó la compañía estadounidense Cartoon Network. Se trata de un *remake* de la serie homónima de 1967, que parodia las aventuras de Tarzán. Las historias de este antihéroe también se han llevado al cine. En España se emiten en Clan TV y es la serie con más minutos de la cadena, por detrás de *Bob Esponja*. Úrsula es la hija adolescente del Dr. Trapito Scott, con quien viajó a la selva porque él estaba llevando a cabo una investigación; finalmente, se acabaron estableciendo allí. Encarna los cánones de belleza actuales y destaca por su amor por los animales.



Estereotipos modernos:

Protagonista: **Stella (*Winx Club*)**

Winx Club (2004) es una serie coral italiana que se emite en Clan TV. Su presencia en pantalla actualmente es menor, respecto a temporadas anteriores. En un mundo de fantasía, un grupo de cinco chicas tienen que defender el universo con sus poderes mágicos. Stella es una de ellas. Al igual que las demás, está híper sexuada y le da mucha importancia al físico y a sus relaciones con los chicos, además de hacer gala de un carácter consumista.



Secundario: **Candace (*Phineas y Ferb*)**

Candace es la hermana mayor de Phineas y Ferb. Es un personaje bastante activo; a veces hace el papel de madre, ya que siempre está intentando controlar a los dos niños para que no hagan travesuras. Aparece como una adolescente gruñona, cuya vida gira en torno a su amor platónico, Jeremy.



Personajes masculinos

Modelos positivos:

Protagonista: **Phineas (Phineas y Ferb)**

Phineas es un niño que, junto a su hermanastro Ferb, inventa máquinas para no aburrirse durante las vacaciones de verano. Es inteligente, imaginativo y muy respetuoso con los demás.



Secundario: **Alan, “Empollón” (Arthur)**

Arthur (1996) es una serie educativa de producción canadiense-estadounidense y narra la vida de un niño de 8 años. En España, se empezó a emitir en La 2 de Televisión Española y actualmente se puede ver en Clan TV. Alan, apodado “Empollón”, es uno de los amigos del protagonista. Es el más inteligente del grupo, es sensible, educado y deportista.



Estereotipos tradicionales:

Protagonista: **Manny Manitas (Manny Manitas)**

Manny Manitas (2006) es una serie estadounidense emitida por Disney Channel en España. Manny Manitas es un hombre latinoamericano (Manuel García), residente en una ficticia ciudad del sur de Estados Unidos. Es un profesional del bricolaje que trabaja con herramientas que están vivas. El personaje se caracteriza, principalmente, por realizar actividades físicas manuales, propias de los varones. Se desconocen la mayoría de los aspectos de su vida privada, ya que no suele hablar de ello.



Secundario: **Odd (Código Lyoko)**

Código Lyoko (2003) es una serie francesa que cuenta las aventuras de un grupo de adolescentes que descubre un universo paralelo y se introducen en él a través de un ordenador. En nuestro país, se emite en



Clan TV. Odd tiene 13 años y es atrevido, rebelde, ingenioso y mujeriego. Tiene una buena forma física.

Estereotipos modernos:

Protagonista: **Bob (Bob Esponja)**

Bob Esponja (1999) es una de las series estadounidenses de animación de más éxito de los últimos años y ha recibido múltiples premios. En España, es el espacio que más minutos ocupa en la parrilla de Clan TV, más de doce horas semanales. Está ambientada en el fondo del mar y está protagonizado por una esponja. Bob trabaja en un restaurante de comida rápida y, a pesar de ser un adulto, se comporta como un niño. Le gusta la actividad física y pasar tiempo con su amigo Patricio.



Secundario: **Perry, el ornitorrinco (Phineas y Ferb)**

Perry, el ornitorrinco, tiene una doble identidad: por un lado, es la mascota de Phineas y Ferb y, por otro, es un agente secreto. Cuando actúa como espía lleva un sombrero y se comporta de forma agresiva, aunque no acierta en todas sus acciones. No habla, pero sí entiende.

