



UNIVERSIDAD DE JAÉN
Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación

Trabajo Fin de Grado

Influencia de los estereotipos y arquetipos de la literatura infantil sobre las conductas de bullying

Alumno/a: María de la Rosa Cano

Tutor/a: Dr. Dámaso Chicharro Chamorro
Dpto.: Didáctica de la Lengua y la Literatura.

Mayo, 2017

RESUMEN

Al ser la literatura una herramienta de transmisión cultural fundamental dentro de la infancia, el profesorado debe mostrar especial atención a los recursos literarios que despiertan interés en el alumnado. Durante el recorrido de este Trabajo Fin de Grado en Educación Infantil serán analizados los estereotipos y arquetipos representados comúnmente en las obras literarias, haciendo especial hincapié en las relaciones halladas entre la belleza/bondad y maldad/fealdad, sus influencias en el desarrollo del pensamiento cultural y sus posibles consecuencias dentro del acoso escolar; todo ello acompañado de una propuesta didáctica, donde se trabajarán de un modo preventivo ante lo expuesto, el respeto y la tolerancia a través de la literatura

PALABRAS CLAVE

Literatura infantil, cánones de belleza, bondad y maldad, acoso, estereotipos, arquetipos

ABSTRACT

Literature is a fundamental vehicle for the cultural transmission for childhood. It is for this reason that professorship must show a special interest about literary devices destined for infancy. This Final Degree Early Childhood Education work analyze the stereotypes and archetypes found commonly in literature, with a particular focus to the relations encountered between beauty/kindness and ugliness/badness, its influence in the development of cultural thinking and the potential consequences in bullying; subsequently will appear a learning proposal. It will aim to promote by means of literature, tolerance and respect.

KEYWORDS

Children's literature, beauty canons, kindness and badness, bullying, stereotypes, archetypes

ÍNDICE

1. Introducción.....	4
2. Objetivos.....	5
2.1. Objetivos generales.....	5
2.2. Objetivos específicos.....	5
3. Justificación.....	6
4. Marco teórico.....	8
4.1. Belleza, concepto social y prejuicios asociados.....	9
4.2. El concepto físico y su importancia social en el desarrollo de la autoestima....	11
4.3. Transmisión de valores y prejuicios a través de la narrativa infantil.....	13
4.4. Arquetipos en la literatura infantil tradicional	15
4.5. La prevención del bullying y los estereotipos y arquetipos culturales.....	19
4.6. El mundo audiovisual de Disney como transmisor de valores en la infancia, con especial referencia a la utilización del color.....	24
5. Proyecto: Un lobito bueno.....	28
5.1. Introducción.....	28
5.2. Justificación.....	28
5.3. Tablas.....	30
5.4. Cuestión generatriz.....	31
5.5. Actividades.....	31
5.5.1. Evento de entrada.....	32
5.5.2. Investigamos nuestra biblioteca.....	33
5.5.3. Leemos poesía, la entendemos y creamos.....	33
5.5.4. Narración y lectura.....	33
5.5.5. Pedimos la colaboración de la familia.....	34
5.5.6. Ejercicio de dramatización.....	35
5.5.7. Hacemos historia.....	35
5.5.8. Producto final, creación de álbum ilustrado.....	35
5.6. Evaluación.....	36
6. Conclusiones.....	37
7. Referencias bibliográficas.	39

1. INTRODUCCIÓN

A lo largo de este Trabajo de Fin de Grado pretendo estudiar la relación entre la difusión y transmisión de los estereotipos y arquetipos de la literatura infantil y las posibles conexiones creadas entre lectores a la hora de etiquetar el entorno que les rodea y sus repercusiones dentro de la discriminación, tanto positiva como negativa.

En las últimas décadas, el fenómeno del *bullying* ha causado un gran impacto en multitud de estudios sobre educación. Aunque solo de manera reciente se ha hecho saltar la voz de alarma sobre un fenómeno que, sin embargo, no resulta exclusivo de nuestros días; por el contrario, aunque el fenómeno del *bullying* no sea estrictamente novedoso, sí necesita una nueva mirada teórica y unas pautas nuevas de actuación para su prevención y evitación en los entornos escolares. Por ello, profundizando en el estudio de sus orígenes, podemos encontrar modelos de cambio que consigan sensibilizar de un modo colectivo, persiguiendo una comunidad educativa más empática y más reactiva frente a este problema.

En primer lugar, resulta obligado nutrirnos de esta situación sin limitarnos a aceptar acríticamente la cantidad de información que ya poseemos sobre la temática; en este sentido es pertinente preguntarnos cuáles son los agentes que incentivan una discriminación que pueda conducir a desencadenar conductas de *bullying* en el entorno escolar. Es por esto por lo que planteo la conexión entre el acoso y las representaciones arquetípicas dentro de las obras literarias adaptadas al contexto infantil.

Para afrontar el estudio ahondaré en la importancia del aspecto físico y su influencia a la hora de lograr éxito social, partiendo de la premisa de que la idea de *belleza* conlleva un estatus superior que la de *fealdad*, siendo esto un dogma que representa de un modo histórico, a la par que actual, al ideal estético de la humanidad. Para ello realizaré un análisis de diferentes materiales y recursos infantiles vinculados con la literatura, tales como cuentos, juguetes, videojuegos, películas, etc.

El trabajo constará de dos partes: la primera se centrará en un análisis de la evolución de la representación antagónica del *bien* o el *mal*, a través de la *belleza* y la *fealdad* que presentan las obras literarias más famosas. En la segunda abordaré una propuesta didáctica, realizando para ello un proyecto basado en la metodología ABP. Para ello, y apoyándome en

las directrices comunes de un proyecto, plantearé una serie de actividades progresivas y previamente temporalizadas destinadas al último año de Educación Infantil, trabajando y transformando, en algunas ocasiones, los grandes clásicos literarios de referencia. En resumen, los dos grandes objetivos de este proyecto serán la formación de lectores críticos y el desarrollo de personas empáticas ya desde las etapas de la Educación Infantil, guiándoles y acompañándoles durante el proceso de la identificación, deconstrucción y neutralización personal de prejuicios sociales.

2. OBJETIVOS

A continuación se especifican los objetivos esenciales del presente trabajo, tanto generales como específicos. Estos objetivos giran en torno a una premisa básica como la de localizar valores y antivalores en la transmisión de la cultura literaria y la búsqueda de métodos para su posterior análisis y tratamiento crítico a través de actividades en el aula.

2.1. OBJETIVOS GENERALES

El primer objetivo general de este trabajo será descifrar la conexión entre los valores/representaciones físicas dentro de las características narradas en la literatura infantil y la influencia en la formación y el desarrollo del pensamiento social, sobre todo en la primera infancia. El segundo objetivo general, una vez definidas dichas conexiones, será crear una propuesta didáctica para llevarla a la práctica dentro del entorno escolar con el alumnado de Educación Infantil y el Primer Ciclo de Educación Primaria.

2.2. OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- 1) Revisión bibliográfica de las mejores obras literarias dirigidas al público infantil
- 2) Analizar la influencia de los estereotipos de belleza en la autoestima

- 3) Estudiar el concepto de belleza y su importancia dentro de la humanidad y su historia
- 4) Examinar y analizar las percepciones y conductas que puedan asociarse con el acoso escolar
- 5) Describir la evolución de las representaciones gráficas dentro de las obras
- 6) Conocer la evolución de las representaciones escritas de los arquetipos
- 7) Identificar ideas y asociaciones creadas por niños y niñas
- 8) Fomentar la lectura dentro y fuera del aula
- 9) Estimular la escritura creativa por medio de ejercicios dentro de la clase
- 10) Trabajar la tolerancia y la aceptación de las diferencias individuales a través de ejercicios prácticos
- 11) Animar al alumnado hacia una lectura crítica

3. JUSTIFICACIÓN

La elección de relacionar entre sí las dos temáticas del acoso escolar y de los arquetipos y estereotipos en la literatura infantil nace de una situación presenciada recientemente y algunas preguntas implícitas que suscitó:

¿Por qué algunas personas, sin importar su edad, insultan, denigran o desprecian a otras personas basándose únicamente en sus características físicas?

¿Qué tipo de prejuicios se están aplicando a dichas conductas y de dónde pueden proceder los mismos?

Como resulta común en la literatura psicológica y pedagógica, la discriminación que ejerce el grupo hacia la persona diferente puede llegar a manifestarse sólidamente desde la escuela, aunque el material para trabajar este tipo de conductas dentro de la etapa de Educación Infantil es escaso por encontrar dificultades metodológicas a la hora de medir estas conductas en edades tan precoces.

Aunque cada vez nos encontramos más sensibilizados ante el acoso escolar, los estudios destinados a la investigación de esta temática no suelen centrarse en la etapa de Educación Infantil. Sin embargo, no por ello debemos presuponer que no se den casos de *bullying* en esta edad.

Bajo estos presupuestos, al ser esta una de las primeras fases educativas, debemos comenzar el proceso de investigación como educadores identificando, para su futura prevención, este tipo de conductas, trabajándolas con el grupo y reforzando la empatía y educación en valores, de manera integral y globalizada.

La transmisión de valores y antivalores en el entorno social se realiza con frecuencia de manera implícita, indirecta y simbólica. No obstante, en el mundo literario y, de manera especial, el de la literatura infantil y juvenil, es especialmente evidente la intencionalidad ética y de modelización que se realiza para la conformidad social.

Por otra parte, aunque puede afirmarse que los valores básicos permanecen constantes, la forma que algunos de ellos puede tomar en determinados contextos evoluciona al mismo tiempo que evolucionan las formas expresivas y estéticas en una cultura específica.

Así, especialmente en la producción literaria, en cualquiera de sus variantes, el lenguaje es portador de valores y de antivalores, de arquetipos y de estereotipos. Siendo esto así, y considerando los íntimos vínculos que existen entre el lenguaje y el desarrollo de la estructura del pensamiento individual y social, resulta fundamental analizar la forma en que el lenguaje, a través de la literatura infantil, es portador de dichos valores y estereotipos.

Aunque el lenguaje y lo calificado como literatura ha experimentado una notable variación y enriquecimiento en las culturas modernas mediante la innovación en sus formas y

sus usos, su función principal de transmisión de cultura y contenidos de pensamiento sigue siendo esencial, especialmente en los entornos educativos, lo que se realiza, de manera privilegiada, por medio de la literatura. En relación con ello, Etxaniz (2011) afirma: “El discurso, el uso del lenguaje, la fuerza de la palabra, cada vez tiene mayor peso en nuestra sociedad, en todos sus ámbitos, incluidos, cómo no, la cultura y la literatura.” (p. 20).

De manera más concreta, el mundo de la narrativa infantil es un espacio especialmente dirigido a la formación de nuestra percepción y conocimiento social, incluyéndose en el mismo los dos grandes mundos presentes en todas las culturas: el de las palabras y el de las imágenes:

Una de las constantes implícitas en la literatura infantil es la transmisión de valores otorgándole una intencionalidad educativa. Y ello ocurre aunque alguna vez intente desligarse de la misma. Así, una de las funciones narrativas que pone de relieve este tipo de literatura es ofrecer una representación articulada del mundo que sirve como instrumento de socialización de las nuevas generaciones (Colomer, 1999).

Por ello, y desde esta dimensión educativa de la literatura infantil, en cualquiera de sus variantes, el profesorado debe prestarle especial atención desde edades tempranas, evaluando, desde el punto de vista axiológico, los materiales literarios que presentará a su grupo de un modo riguroso. Por otra parte, la creación de una persona lectora competente (y por lo tanto crítica) debe ser uno de los objetivos de la enseñanza ante todo tipo de textos, especialmente los literarios que tanto interesan a la infancia.

4. MARCO TEÓRICO

Una gran parte de los recursos lingüísticos, tanto educativos como lúdicos que encontramos en el mundo infantil, posee una relación con la literatura infantil directa o indirectamente, conviviendo entre ellos los grandes clásicos y las nuevas obras. Por ello no podemos limitar el análisis solamente a la literatura infantil al uso, sino también al de su legado y su reproducción en otros medios y canales, como pueden ser juguetes, recursos multimedia y/o una infinidad de material audiovisual actual.

De manera más concreta y en relación con la transmisión social de estereotipos y arquetipos, puede afirmarse que las representaciones y adaptaciones de las grandes obras literarias destinadas al público infantil muestran una realidad donde los personajes principales, portadores de valores positivos, están dotados de belleza, de manera notoria.

Aunque esta belleza puede tomar diversas formas ligadas siempre a la evolución cultural, siempre se respeta la identificación, en mayor o menor medida, con los cánones clásicos, al menos en lo que se refiere a la cultura occidental.

Por ello, en la utilización educativa de los recursos literarios, el profesorado debe ser consciente de dicha función transmisiva de cánones y valores, y debe estar atento ante la identificación, selección y distribución de un material adecuado para el alumnado de cada Ciclo de la etapa de Educación Infantil, siendo este también un tipo de material que esté abierto a la crítica y transformación a través de lectura y actividades programadas para el grupo.

4.1. BELLEZA, CONCEPTO SOCIAL Y PREJUICIOS ASOCIADOS

Tratar sobre la concepción de *belleza* supone, necesariamente, remitirse a siglos de cultura en cuanto a su estudio, fijación, transmisión y evolución. La Belleza, tanto como la Verdad y el Bien, siendo algunos de los conceptos más enigmáticos que han acompañado a la cultura occidental suponen también una referencia constante del pensamiento universal. Los filósofos antiguos, como Platón y Aristóteles, quienes todo pretendieron explicar, se vieron impedidos de dar respuestas categóricas ante estos problemas. (Murolo, 2009, p.1).

En el mundo de la Grecia clásica, la identificación de la belleza y el bien fue también una constante. Solo lo bello es bueno, y viceversa; no hay bien que, por sí mismo, no implique belleza en el concepto y en la acción. La belleza viene a ser, en el mundo material, un reflejo de la idea del Bien. Esta identificación de la belleza con la bondad, de profunda raíz platónica, ha acompañado constantemente a nuestro pensamiento y ha sido una de las ideas fuerza que han modelado incluso nuestra percepción de la realidad social e individual.

En una línea muy similar, Aristóteles fija la identificación de belleza y bondad como dos caras de la misma realidad: en su *Retórica*, afirma que “en efecto, lo bello es lo que, siendo preferible, por sí mismo sea laudable, o lo que, siendo bueno, sea agradable porque es bueno”.

Como consecuencia de esta corriente, de manera casi automática y gracias a la tradición cultural y especialmente la literaria, tendemos a identificar lo bello con lo bueno, de manera acrítica y sin someter a análisis racional este paralelismo.

Es cierto que el concepto antiguo de belleza tenía como referente, sobre todo, a la belleza moral e intelectual, incluso por encima de la meramente física, pero también es cierto que la evolución cultural redujo el significado del concepto antiguo de belleza a la forma exterior física, desligándolo de su función moral inicial pero conservando, casi de manera inconsciente, la identificación de la misma con la bondad.

En resumen, en el sentido clásico, la *idea de belleza* ejerce una fascinación imposible de resistir al frío análisis intelectual. Quizá por ello la belleza y la estética han sido ideas fundamentales y constantes en la cultura, y hunde sus raíces en lo filosófico, lo psicológico e incluso lo biológico, de tal manera que podría decirse que el sentido de la belleza forma parte de la naturaleza humana, aunque su concepto y sus parámetros cambien en diferentes culturas.

Por estas razones históricas y culturales, cuando encontramos la belleza como característica dentro de la narrativa, y especialmente de la literatura infantil, comúnmente la vemos ligada a la de bondad. De manera opuesta y complementaria, los casos en los que la belleza en forma de hermosura no va ligada a tales características sino a sentimientos de ambición, envidia, etc., han sido principalmente representados por personajes femeninos, siendo en esto muy recurrentes los del tipo de las madrastras. “A lo largo de la historia literaria el concepto de belleza (sobre todo de belleza femenina) ha estado ligado a otros de distinta índole: la maldad, la bondad, la inocencia, la pureza, el poder.” (Santana & Santana, A. P, 2009, p. 481).

Sin duda, la imagen estética más explotada ha sido la femenina a lo largo de la historia y las diferentes funciones narrativas. Los dos modelos de belleza que encontramos en la

literatura representan dos personalidades muy diferenciadas entre sí; la primera: la belleza juvenil e inocente, representación usual de los personajes que presentan valores positivos; la segunda es representada por un personaje maduro, recurrentemente madrastras, cegadas por la ambición y estandarte de valores indeseables:

“Porque si la belleza produce una emoción para los sentidos, un “deleite espiritual” (...) El placer tiende a creerse pecaminoso (reza el refranero popular “que todo lo que es bueno, o es pecado, o engorda”. Es por ello por lo que la belleza (esencialmente la femenina) también está relacionada con la maldad en tanto que objeto de placer o tentación.” (Santana & Santana, A. P, 2009, p. 482).

Pero el tratamiento literario de la belleza, incluso en esta ambivalencia moral, está muy lejos de ser simple. Así en las propias narraciones literarias, la belleza y la bondad moral tienen su contrapunto en la belleza ligada a la maldad. Por ello, aunque es cierto que dentro de los grandes clásicos de la literatura infantil podemos observar personajes femeninos de gran belleza en ambos casos, representando principalmente personajes antagonistas dentro de la narración; sin embargo, en dicho antagonismo triunfa siempre la identificación de la belleza con el bien ético.

4.2. EL CONCEPTO FÍSICO Y SU IMPORTANCIA SOCIAL EN EL DESARROLLO DE LA AUTOESTIMA

En primer lugar y para comprender mejor la esencia y/o significado de la palabra prejuicio acotaremos el significado:

“Prejuicio.” Del lat. *Praeiudicium*, 'juicio previo', 'decisión prematura'.

1. *Acción y efecto de prejuzgar.*
2. *Opinión previa y tenaz, por lo general desfavorable, acerca de algo que se conoce mal.*

Real Academia Española. (2014). Disquisición. En Diccionario de la lengua española (23.^a ed.).

Quizá por el carácter innato curioso o imaginativo de la naturaleza humana, es muy común crear un juicio previo ante una idea desconocida. Ante el desconocimiento, y huyendo de la inseguridad o de la imposible categorización de la realidad que enfrentamos, tendemos a buscar una descripción, simbolismo, imagen, etc., en la que poder apoyarnos:

“Existe una base natural para esta tendencia: la vida es tan corta y la exigencia de adaptaciones prácticas tan grande, que no podemos permitir que nuestra ignorancia nos detenga en nuestros asuntos cotidianos. Tenemos que decidir si los objetos son buenos o malos por clases. No podemos tomar en consideración cada uno de los objetos del mundo. Tienen que bastarnos los rubros amplios y cómodos, por más groseros y aproximados que sean.” (Allport, Malfe, Verón, 1968, p. 23).

Generalmente solemos asociar la palabra prejuicio con una predisposición del mismo hacia la negatividad. Un prejuicio parece generar una actitud y predisposición negativa hacia el objeto de tal obcecación, sin embargo podemos encontrar una gran cantidad de prejuicios positivos dentro de la sociedad; estos tres son un ejemplo de ello: “las rusas son muy guapas”, “los asiáticos son muy inteligentes”, o “los gitanos cantan muy bien”.

Pero aparte de su función práctica que antes se señalaba, los prejuicios son una actitud o predisposición negativa injustificable ante un grupo y los individuos que lo integran, teniendo un fuerte componente emocional. El prejuicio es previo al juicio; nos inclina en contra de una persona con base sólo en su identificación con un grupo particular. (García-Lago, 2002, p. 4).

Aunque en este caso García-Lago define los prejuicios como negativos, la realidad es que, aunque de manera general sea así, los prejuicios pueden ser tanto negativos como positivos. La esencia de los prejuicios no se detiene ante una condición de condena sino ante los convencionalismos. “Hemos dicho que una adecuada definición del prejuicio contiene dos ingredientes esenciales. Tiene que haber una actitud favorable o desfavorable.” (Allport, Malfe, Verón, 1968, p. 52).

Al entender el “prejuicio” como un juicio previo, en multitud de ocasiones es asociado a la experiencia previa que poseemos sobre algo y, sin embargo, paradójicamente desconocido.

Resulta sencillo exponer un ejemplo natural de la funcionalidad de los prejuicios relacionado con la literatura infantil: pensemos en unos personajes comunes de los cuentos, tales como una hada madrina, un príncipe y una bruja; a los dos primeros es más probable que nos los imaginemos con rostros agradables, a la primera bondadosa (incluso es posible que regordeta, lo que implica otros significados culturales), otorgándole un carácter afable y maternal; a la bruja, que por definición es mala, nos la imaginamos sin duda vieja, fea, probablemente con un par de verrugas, una nariz aguileña y un color extraño de piel. Con esta identificación icónica hemos aplicado correctamente los prejuicios, es decir, tal como la cultura en la que vivimos desea que hagamos.

4.3. TRANSMISIÓN DE VALORES Y PREJUICIOS A TRAVÉS DE LA NARRATIVA INFANTIL

“No está mal ser bella; lo que está mal es la obligación de serlo.”

Susan Sontag

Existe una gran cantidad de estudios cuyo objetivo es poner de manifiesto la manipulación de la imagen corporal por parte de nuestra sociedad, tanto histórica como culturalmente, y la serie de ventajas o valores que se le atribuyen. Behar (2010) expone que el modelo cultural correspondiente a la beldad (belleza particularmente femenina) que propone nuestra civilización se ve influenciado en una gran parte por las comunicaciones e interrelaciones con el consumo, que evoluciona en una sucesión de imágenes que muestran un modelo de belleza idílica, falso espejo con el que la sociedad tiende a compararse, produciéndose también un deterioro de las propiedades espirituales o intelectuales.

De forma más contextualizada y actual en cuanto a la representación de la belleza, hablar de la importancia social de la belleza es hablar, también, de publicidad. En nuestra cultura occidental vivimos rodeados constantemente de anuncios donde colores y estética priman. Hoy en día disponemos una conexión constante donde las imágenes publicitarias nos asaltan continuamente. Toda esta sobre-estimulación afecta de un modo notorio en la

sociedad, especialmente en las necesidades de los seres humanos, asociándose la satisfacción de dichas necesidades al éxito y la notoriedad:

“La imposibilidad de acceder a esos cánones físicos influye directamente en la autoestima y la autodegradación del individuo excluido, sin mencionar patologías fisiológicas severas concernientes a los desordenes alimenticios en busca de la talla perfecta. Estamos hablando de una violencia, desde ya psicológica, pero no menos, y en el amplio sentido de la palabra, física.” (Murolo, 2009, p. 3).

El funcionamiento de los prejuicios y de los arquetipos toma aquí toda su fuerza y virulencia. En efecto, la imposible conformidad individual a los cánones de belleza publicitaria ocasiona trastornos que solamente una personalidad adulta y muy equilibrada es capaz de evitar. Por la misma razón, la indefensión de la infancia en su exposición a tales referentes arquetípicos resulta especialmente grave y ante la que hay que actuar educativamente.

Continuando la línea argumental entre belleza y prejuicio, podemos intuir entonces una relación entre la hermosura y los sentimientos positivos que aspiramos a alcanzar. No solo las agencias de publicidad son las encargadas de perpetuar dicha idea, el arte y la literatura han transmitido las diferentes conexiones de la estética física y la clase social, valores de la persona, idea de divinidad etc. Como ya se ha destacado, cuando se exponen estereotipos de hermosura canónicos aparecen, en una gran cantidad de casos, como participantes de una situación que transmite felicidad, dicha, diversión, etc. (Murolo, 2009). Es por todo esto por lo que el autor destaca la importancia del culto a la belleza como pilar fundamental del sistema social establecido. Dicha transmisión es el resultado de todo un entramado de funciones narrativas donde se aprueba y vanagloria la belleza.

La belleza y sus identificaciones éticas tiene actualmente incluso –o sobre todo–, impacto económico en un mundo donde tanto las ventas como la publicidad de las mismas persiguen esta idea; los modelos estéticos forman parte del ser humano y su cultura, demostrándolo así en sus diferentes manifestaciones:

“(…) Lo bello en tanto una imposición, una convención que cambia según pasan los años y las sociedades. Es decir, una variable más de lo histórico y social. En el sistema

capitalista de normalización y acumulación ilimitada, lo bello es un factor clave de producción, reproducción y sostenimiento. Lo bello es tangible, es mercancía y objeto, mientras que la Belleza, en este escenario, devino en discurso, en referente mudo, en una narrativa de lo deseable.” (Murolo, 2009, p. 4).

Es cierto que la idea de lo bello evoluciona al igual que lo hace la sociedad que la crea; pero aún así, la fascinación por lo bello es aquello que resulta eterno. Ser conscientes de ello, preparar y presentar críticamente la interpretación de dicha idea en el entorno escolar resulta, por tanto, necesario como primera actuación para el fomento de la tolerancia y la aceptación de la alteridad, como primer paso en la prevención de las conductas de *bullying*.

4.4. ARQUETIPOS EN LA LITERATURA INFANTIL TRADICIONAL

*Había una vez un lobito bueno,
al que maltrataban
todos los corderos.
Y había también
un príncipe malo,
una bruja hermosa
y un pirata honrado.*

*Todas estas cosas
había una vez.
Cuando yo soñaba
un mundo al revés.*

(José Agustín Goytisolo)

Una afirmación clásica en el ámbito educativo es la que sostiene que nuestro sistema de valores se construye desde la más tierna infancia. Las diferentes funciones narrativas que

acontecen de un modo repetitivo durante la edad temprana actúan como transmisoras del mismo.

Para ejemplificar esta función de transmisión ética de la narración, podemos analizar el poema de José Agustín Goytisolo que encabeza este apartado. En ella encontramos unas relaciones que, aunque posibles, resultan contradictorias al lector debido a su experiencia literaria. Es esta contradicción la que nos enfrenta al sistema de valores y prejuicios tradicional, subvertido en el poema de José Agustín Goytisolo y que nos conduce a la paradoja cultural de otras valoraciones posibles a las tradicionales.

El mundo de las valoraciones humanas funciona mediante arquetipos y, como señala Ríos Acosta (2012), “Un *arquetipo* es un modelo o ejemplo de ideas o conocimiento del cual provienen otros tantos para modelar los pensamientos y actitudes propias de cada individuo, de cada conjunto, de cada sociedad, incluso de cada sistema.”

La definición técnica del término se encuentra en la siguiente entrada: *arquetipo*:

1. m. *Modelo original y primario en un arte u otra cosa.*
2. m. *Ecd. Punto de partida de una tradición textual.*
3. m. *Psicol. Representación que se considera modelo de cualquier manifestación de la realidad.*
4. m. *Psicol. Imágenes o esquemas congénitos con valor simbólico que forman parte del inconsciente colectivo.*
5. m. *Rel. Tipo soberano y eterno que sirve de ejemplar y modelo al entendimiento y a la voluntad humanos.*

Real Academia Española. (2014). *Disquisición.* En *Diccionario de la lengua española* (23.^a ed.).

Para ejemplificar cómo influyen los arquetipos dentro de nuestra experiencia y conocimiento, podemos referirnos de nuevo al poema de José Agustín Goytisolo. En él, los

conceptos crean, por sí mismos, una disociación y esto sucede debido a que los arquetipos que hemos ido interiorizando a través de nuestra educación y experiencia literaria no concuerdan con los que el poema nos ofrece. Tanto es así que en las últimas rimas leemos que esto forma parte de otro mundo que no es el que percibimos, salvando la paradoja aparentemente irresoluble a la que José Agustín Goytisolo enfrenta al lector.

En el caso de la literatura en forma narrativa, observamos que se encuentra llena de dualismos: “Son características comunes en estos cuentos la tendencia de los héroes a hacer el bien, los dualismos entre el bien y el mal, la belleza y la fealdad, el egoísmo y la generosidad, el premio y el castigo.” (N. A. & Martínez, 2013, p. 7). Encontramos gran cantidad de conexiones biunívocas entre los dualismos, especialmente entre la belleza y fealdad, con el bien y el mal respectivamente. Esta característica de representación dualista literaria –casi maniquea– se presenta sobre todo en los libros de hadas. “Los cuentos de hadas, que surgen como subtipo del cuento folklórico, primeramente se transmitieron de manera oral, en numerosas variantes, adaptadas por cada cuentacuentos para sus propios fines, hasta que diversos recopiladores pusieron estos cuentos por escrito.” (Sariego, 2014, p. 3). Al igual que se ha otorgado siempre el valor educativo de los mismos.

Este fenómeno de los arquetipos y su dualismo representativo no se encuentra solamente en la literatura infantil sino que lo podemos hallar en una gran cantidad de funciones narrativas para adultos. La transmisión de conceptos y la relevancia de los mismos la encontramos en gran cantidad de ejemplos donde influyen de un modo directo incluso en el lenguaje actual.

La literatura como una forma de legado de valores de un modo cultural es un tema que se ha puesto de manifiesto en muchos estudios. Así, Eixaniz (2011, p. 76), hablando de las bases de este hecho, afirma: “este interés por instruir, formar o adoctrinar tiene su origen en la literatura oral, la literatura tradicional que se ha transmitido a lo largo de los años de padres a hijos, a través de los cuentos, refranes, sentencias, canciones... que se oían tanto en las plazas como alrededor del fuego en las cocinas”.

La eficacia social de este método de transmisión de valores a través de la literatura es evidente. Resulta lógico que las creaciones de una cultura sirvan a la pervivencia de la misma, incluyendo entre otras nociones los valores morales y las preferencias estéticas que

representan a dicho grupo; por ello, encontramos diferencias entre las creaciones de diferentes culturas y épocas.

Al poseer la literatura infantil esta intencionalidad educativa, el modelo de referencia tiende a ser atractivo en todas sus formas para resultar mejor cuanto más llamativo y aceptado socialmente: “El niño no se identifica con el héroe por su bondad, sino porque la condición de héroe le atrae profunda y positivamente. Para el niño la pregunta relevante no es «¿quiero ser bueno?», sino «¿a quién quiero parecerme?». Decide esto al proyectarse a sí mismo nada menos que en uno de los protagonistas. Si este personaje fantástico resulta ser una persona muy buena entonces el niño decide que también quiere ser bueno”. (Bettelheim, 1980, p. 13). En este mismo sentido, resulta ilustrativa una anécdota del lenguaje joven actual: un insulto que ha cobrado popularidad en la última década es “*orco de Mordor*”, extraído de la novela *El señor de los anillos*, de J. R. R. Tolkien. Con este apelativo se pretende identificar la fealdad con la maldad ejemplificada en un personaje mítico que ya forma parte del imaginario colectivo popular.

Consecuentemente con esta identificación de la belleza con la bondad, en la representación literaria, no sólo icónica o ilustrada, sino también en la narrativa oral, los personajes que hacen apología de valores positivos tienden a ser apuestos, creándose así una admiración que suscita en el lector un deseo de semejanza que le llevaría al estatus de personaje principal.

Es cierto que en las fábulas originales ya se hace apología de los dos tipos de belleza nombrados anteriormente; el de la protagonista inocente y el de la madrastra malvada. Un ejemplo de este último es la *Reina Malvada* de *Blancanieves*, cuento de los Hermanos Grimm. Sin embargo, la apariencia física de los personajes antagónicos y el color de sus vestimentas no suele encontrarse referenciado en las obras originales. Este hecho viene asociado a la ilustración de dichos relatos.

En este sentido, y en relación con la fuerza de las ilustraciones de los cuentos infantiles como vehículo de refuerzo de los mensajes, Eixaniz (2011), al hablar de los paratextos, hace hincapié en su dimensión poniendo como ejemplo la figura solemne del padre en su sillón, que por sí misma transmite valores y resulta arquetípica, siendo una imagen que recuerda a la figura del rey, personaje secundario de una gran cantidad de cuentos de hadas.

Tras la lectura y comparación de los grandes clásicos en literatura infantil puede observarse una clara repetición en una gran cantidad de obras donde la protagonista es la hija menor de la familia (o en su defecto una hija muy buscada), la cual posee una belleza extraordinaria (lo que puede apreciarse, por ejemplo, en cuentos como *La Sirenita*, de Andersen, *La Bella y la Bestia*, o *La Bella Durmiente del bosque*, de los Hermanos Grimm). De nuevo, la identificación clásica de belleza y bondad viene a ser reforzada por esta narrativa dirigida a la infancia.

Esta identificación resulta tan evidente, que en algunas ocasiones como en la narración de *La Bella y la Bestia* o *La Bella Durmiente del bosque* basta solo con prestar atención al título donde lo más notorio que posee el personaje principal es su apariencia física, que le concede un rango u otro dentro de la historia.

4.5. LA PREVENCIÓN DEL BULLYING Y LOS ESTEREOTIPOS Y ARQUETIPOS CULTURALES

Aunque podría afirmarse que las conductas de acoso en el entorno escolar han venido produciéndose desde prácticamente los orígenes de la enseñanza institucional, solamente, de manera muy reciente, dicha conducta –o conductas, como más adelante describiremos–, ha sido descrita y estudiada desde perspectivas científicas, especialmente desde los ámbitos de la psicología y la pedagogía.

El acoso escolar asociado a estereotipos de género está basado en las relaciones de abuso de poder, a su vez sustentadas en estereotipos culturales de género de masculinidad y feminidad. (Yubero Jiménez, S. & Larrañaga Rubio, E. & Navarro Olivas, R., 2011). Por ello es necesario determinar hasta qué punto, para la construcción individual de dichos roles de género son determinantes los arquetipos y estereotipos transmitidos culturalmente, y de manera especial en la cultura actual, por los medios audiovisuales.

La prevalencia de los distintos tipos de acoso o *bullying* correlaciona claramente con aspectos emocionales, y su lugar de desarrollo son las aulas y los patios de recreo de los

colegios e institutos. Aunque también es cierto que el acoso se muestra con toda su posible intensidad en las etapas educativas correspondientes a la adolescencia, no es menos cierto que cada vez con más frecuencia este acoso comienza a observarse en etapas más tempranas, coincidiendo con las correspondientes a Educación Primaria e incluso, el Segundo Ciclo de Educación Infantil.

En la literatura científica sobre el acoso, se describe la prevalencia de sus diversas formas de actuación. Por lo que aquí nos interesa, y en cuanto al establecimiento de relaciones de influencia entre los arquetipos y estereotipos transmitidos culturalmente, el acoso en forma de exclusión social y de bloqueos grupales es el que merece mayor atención. En efecto, en el entorno escolar, las conductas de acoso pretenden aislar y marginar socialmente a la víctima, de tal manera que se le dificulte o impida practicar juegos grupales, comunicar o participar de las conversaciones de grupo, o relacionarse con normalidad con los miembros del grupo clase. Con estas conductas se pretende minusvalorar al alumnado acosado y evitar su relación normalizada en la red social propia de la clase o del colegio.

Las conductas de acoso suelen tener consecuencias graves para las víctimas. Es necesario recordar que el sufrimiento de la víctima es directamente proporcional al sentimiento subjetivo del mismo, y no tiene por qué guardar estricta correspondencia con la intensidad o gravedad de las conductas reales de acoso que pueda estar experimentando.

Por otra parte, sea cual sea la forma que tomen las conductas de acoso –hostigamiento, coacción, manipulación, amenaza o exclusión–, puede afirmarse que todas ellas parten de un rechazo por parte de la persona que acosa a alguna característica de la víctima, con frecuencia relacionada con su aspecto físico y, por tanto, con la comparación con los estándares de “normalidad” y “conformidad” e incluso “belleza” a la que se somete a la persona acosada.

De esta manera, y por medio de descripciones y observaciones en los entornos escolares, los alumnos o alumnas que han realizado conductas de acoso suelen pretender justificarlas en características supuestamente objetivas que motivarían, en su propio imaginario, la crítica y el rechazo social.

Los estereotipos culturales funcionan en los entornos escolares como verdaderos patrones de dominación de imagen, actitudes y conductas. En unas edades y en unos

contextos grupales en los que se está construyendo la autoimagen –con frecuencia a partir y, sobre todo, de la imagen que los demás reflejan de uno mismo–, resulta esencial conocer y actuar de manera equilibrada sobre estos estereotipos y evitar que se conviertan en moldes excluyentes de socialización. En cuanto a los roles de género impuestos por los estereotipos, los resultados de los estudios confirman el papel de dichos roles en las conductas de acoso, (Gianluca y Pozzoli, 2006; en Yubero Jiménez, S. & Larrañaga Rubio, E. & Navarro Olivas, R., 2011).

Una de las causas más frecuentes de acoso es la disconformidad personal con los roles masculino y femenino que transmiten los arquetipos culturales. En efecto, los estereotipos de género tienen una influencia determinante en la construcción de la personalidad infantil y juvenil y, por tanto, en la interacción grupal en los entornos escolares. Estos estereotipos están vinculados, en el caso de la masculinidad, con rasgos como dureza, independencia, competición, eficacia o agresividad, mientras que en el caso de la feminidad, con rasgos como emoción, sumisión, dependencia, y compasión (Lameiras, López, Rodríguez, D’Avila, Lugo, Salvador, Mineiro, & Granejo, 2002).

Aunque recientemente dichos estereotipos de género y sus correspondientes roles han sido sometidos a crítica cultural –o deconstrucción– sigue siendo muy dominante la presencia cultural y la imposición de tales roles tradicionales. Incluso podría afirmarse que una de las causas de la desigualdad persistente entre mujeres y hombres es la permanencia de los estereotipos masculinos y femeninos transmitidos culturalmente y acríticamente aceptados.

En cuanto a la mayor o menor frecuencia de las conductas de acoso entre niñas y niños en edad escolar, las investigaciones realizadas sobre la relación entre masculinidad y acoso escolar en las escuelas de Educación Primaria informan de una fuerte asociación entre el rol de agresor y la masculinidad en ambos sexos (Gianluca y Pozzoli, 2006; en Yubero Jiménez, S. & Larrañaga Rubio, E. & Navarro Olivas, R., 2011).

Las diferencias individuales y las características personales que se apartan de la mayoría “normalizada” de acuerdo con los estereotipos culturales son blanco fácil para la aparición de las conductas de acoso y para la victimización del alumnado que presenta tales diferencias. Así, las diferencias en las costumbres culturales en el idioma, en el aspecto físico, o incluso en las religiones o grupos étnicos, son en el alumnado con perfil de debilidad frente

al grupo, motivo de posibles conductas de acoso. Estas causas en las diferencias individuales como excusa para el acoso alcanzan también a las diferencias de género: “Teniendo en cuenta que la identidad de género incluye la forma de relacionarse, podemos esperar que los componentes del género estén vinculados con la probabilidad de implicarse en comportamientos de acoso entre iguales.” (Yubero Jiménez, S. & Larrañaga Rubio, E. & Navarro Olivas, R., 2011).

Por otra parte, incluso cuando dichas conductas de acoso no aparecen, sí pueden observarse con cierta frecuencia situaciones de rechazo del propio alumno o alumna a su imagen corporal o a alguna de sus características personales, debido a su aparente no conformidad con los estereotipos culturalmente impuestos. En este sentido, pueden aparecer actitudes de negación, de autoexamen constante y de autocritica extrema, si una persona se percibe como diferente del estereotipo impuesto.

Incluso cuando dichas diferencias individuales o desviaciones de los patrones normalizados son inexistentes o insignificantes, el infante puede padecerlos muy agudamente y, en consecuencia, desarrollar conductas perjudiciales para su propia integridad o salud. Es entonces cuando pueden aparecer trastornos tales como la anorexia nerviosa o la bulimia, la vigorexia, la tanorexia (u obsesión por el bronceado de la piel), por ejemplo. En todos estos trastornos, con sus componentes cognitivos y emocionales, se observa, de manera constante, la disconformidad de la autoimagen con la del arquetipo socialmente dominante.

Aunque de manera aislada, las diferencias individuales –reales o percibidas– de la propia imagen con las proporcionadas por los arquetipos no tiene por qué constituir la base de un acoso escolar; también es cierto que el rechazo grupal que puede provocar esta diferencia personal o corporal sí puede constituirse en la base sobre la que el grupo construya conductas de acoso a quienes no presentan la conformidad o normalidad física respecto a los cánones impuestos. Así, quienes son rechazados por sus diferencias físicas respecto a los arquetipos dominantes, suelen experimentar –de manera subjetiva u objetiva– juicios de desprecio, desconsideración o ridiculización.

Por ello, cuando las conductas de acoso se fundamentan en una percepción estética, resulta interesante estudiar qué patrones de normalidad física se están aplicando, de dónde proceden, con qué fuerza y mecanismos sociales y comunicativos se están imponiendo y

cómo actúan en la modelización de la percepción de la imagen personal. Y estos estudios resultan necesarios para tratar de prevenir y neutralizar dichas conductas de acoso, así como para contraponer imágenes de diversidad y tolerancia en el grupo frente a las imágenes arquetípicas y uniformantes que transmiten las manifestaciones culturales, especialmente la narración infantil y juvenil, tanto en sus formas literarias tradicionales como en sus actuales formatos audiovisuales.

Por ello, con frecuencia, tanto en las víctimas de acoso como en la población escolar en general, se observan conductas que pretenden reproducir algunos aspectos de los estereotipos socialmente aceptados, exitosos y presentados como modélicos por la cultura. De esta manera se imitan formas de vestir, estéticas definidas, lenguajes específicos, actitudes personales, e incluso conductas estereotipadas. Todo ello pretendiendo la aceptación del grupo y la evitación del rechazo social en el entorno escolar.

Los arquetipos culturales lo son por proponer modelos de vida y de conducta que son aceptados acríticamente como proyectos personales y que acaban imponiéndose a la normal construcción de la autopercepción y personalidad individual en los casos en que no son adecuadamente tratados. En el caso de las diferencias de género y las conductas de acoso supuestamente basadas en las desviaciones de los roles tradicionales masculino y femenino, las investigaciones en los contextos de Educación Primaria concluyen que los chicos presentan mayor participación en todos los comportamientos analizados. En Secundaria, se mantiene una mayor participación de los chicos sobre los comportamientos de acoso, excepto en la agresión verbal indirecta. (Yubero Jiménez, S. & Larrañaga Rubio, E. & Navarro Olivas, R., 2011).

Así, ciertas conductas antisociales e incluso violentas son reproducidas y repetidas sin someterlas al análisis ético, si se interpreta que las mismas proceden de arquetipos o modelos socialmente aceptados. En este sentido, las narraciones audiovisuales tienen una fuerza muy considerable en la transmisión de actitudes que modelizan e incluso normalizan los comportamientos infantiles en determinados casos, y sobre todo, en aquellos en los que el entorno familiar o la intervención docente no se realizan adecuadamente.

En este ámbito, merecería detenerse en los recientes casos de ciberacoso. Sin embargo, no siendo este el motivo del presente trabajo, será suficiente con recordar la necesidad de

permanecer muy atentos, en los entornos escolares, ante la mala utilización de los medios de comunicación electrónica y, en especial, de las redes sociales. Las pretensiones del ciberacoso son idénticas, en la práctica y en los entornos escolares, a las de otras formas presenciales de acoso. Mediante la utilización de dichos medios telemáticos, pueden lanzarse coacciones, amenazas, insultos y, sobre todo, etiquetas que califican peyorativamente a la víctima.

En cuanto a la prevención del *bullying* relacionado con la imposición de los estereotipos y arquetipos culturales, la clave parece estar en que, en los entornos escolares, se practique realmente la aceptación de las diferencias individuales. Es cierto que la escuela, por sí misma, no resulta eficaz para erradicar estas conductas de acoso, y que deben ser también las propias familias de los alumnos acosadores y de las víctimas las que eduquen en dicha aceptación de las diferencias y en la tolerancia social.

Los resultados de las investigaciones de Yubero Jiménez, S., Larrañaga Rubio, E. y Navarro Olivas, R. (2011), han llevado a verificar el género como un factor relevante de riesgo y, por tanto de protección, en el que han de incidir los programas preventivos tendentes a modificar los sistemas de creencias personales implicados. Es necesario iniciar la prevención de la violencia en la escuela por medio de modelos de valores de igualdad basados en el respeto y en el rechazo a la violencia. En el mismo sentido, los medios de comunicación y los patrones difundidos por las industrias audiovisuales resultan claves para la prevención e incluso para la contribución a la desaparición de tales conductas de acoso.

4.6. EL MUNDO AUDIOVISUAL DE DISNEY COMO TRANSMISOR DE VALORES EN LA INFANCIA, CON ESPECIAL REFERENCIA A LA UTILIZACIÓN DEL COLOR

Dentro de los agentes de transmisión de valores no debemos olvidar prestar una especial atención a los recursos audiovisuales que tanta curiosidad despiertan tanto al mundo adulto como al infantil, no obstante su función lúdica. Intrínsecamente, dichos

recursos se encuentran impregnados de valores, representando en gran medida a la sociedad que los crea.

Aunque actualmente la industria cinematográfica infantil se está ampliando con la creación y/o reconocimiento de otras casas de producción, podemos señalar a Disney como una de las principales instituciones dentro de la difusión de grandes clásicos literarios, obteniendo casi un monopolio dentro de este mundo.

Guiroux (2000) ya trató en su libro *Cultura infantil y multinacionales* sobre la influencia educativa que supone Disney y cómo, poco a poco, y gracias a los repetidos visionados que realizaban con sus hijos, fueron conscientes de la necesidad de reflexionar sobre las mismas y sobre la función transmisora implícita dentro de su situación de entretenimiento.

El material destinado al público infantil debe encontrarse bajo una continua revisión y sin duda las producciones de la compañía Disney han resultado un tema fascinante para el estudio. Por ello, disponemos de un corpus muy amplio en torno al estudio de las películas, aunque esta entidad engendra una cantidad incalculable de productos destinados al público infantil, como juguetes, videojuegos, muñecas, cuentos... etc.

Entre dichos estudios destacan los destinados a la investigación de los estereotipos asociados a la literatura infantil acerca de la temática del género y el feminismo. En estas producciones audiovisuales, los modelos de representación de la *belleza / fealdad* femenina no pasan desapercibidos.

Por otra parte, descubrimos una gran preocupación en torno a la figura femenina representada en Disney donde puede observarse la carencia de virtudes que poseen las protagonistas para al final observar que la única característica reseñable que poseen es la belleza.

Esta desvalorización de lo femenino y su reducción a la pura y simple apariencia estética ha resultado ser, por desgracia, uno de los referentes constantes con mayor fuerza de influencia en la infancia. De hecho, una de las grandes obsesiones de la factoría Disney era la simplicidad de identificación con los cánones estéticos tradicionales. Más adelante, en línea con la crítica recibida, dichas producciones debieron enriquecer las figuras femeninas dotándolas de otras dimensiones que no fueran la simplicidad de su belleza: “Se nos explica, por ejemplo, que desde la Factoría afrontaron el reto de crear un personaje que rompiera con la tradición de Disney, siendo su objetivo no ya diseñar el personaje de dibujos animados más hermoso jamás salido de sus estudios, sino una protagonista que transmitiera sentimiento y espiritualidad.” (Martínez Sariago, 2012, p. 4).

La reacción comercial de la factoría a la creciente crítica ha ocasionado una cierta reinención de los grandes clásicos y sus arquetipos, en la que muchas versiones han sido reinterpretadas. Una de las que más éxito ha tenido es la película *Shrek*, en la que el papel del héroe queda paradójicamente desvinculado de las cualidades de belleza que tradicionalmente le acompañaban: “Los diferentes soportes para la literatura han sufrido una transformación. Con este personaje se apunta a la revisión del estereotipo que poseemos de héroe, tanto en su contenido, su valor: el heroísmo, como así también en la presentación de una imagen, una apariencia externa concreta, resultado del devenir tradicional, que termina convirtiéndose en condición imprescindible para desempeñar el papel de héroe.” (Ros, 2007, p. 4).

La utilización del color como medio que refuerza los mensajes en las producciones audiovisuales de la factoría Disney resulta especialmente ilustrativa. Consecuentemente a la elaboración de este trabajo quise realizar un nuevo visionado crítico de las representaciones de los grandes clásicos de la literatura infantil producidos por dicha casa cinematográfica.

Por ello, con la ayuda de amistades a las que agradezco profundamente el apoyo y que sirvieron como informantes o testimonios de los análisis perceptivos, fue posible extraer las siguientes conclusiones.

Al comenzar la revisión se observó aquello que era previsible: colores brillantes para protagonistas y tonos oscuros para personajes antagonistas. De hecho, con el transcurso de los acontecimientos visuales, fue posible descubrir una relación casi dependiente entre los personajes que representan valores positivos y los colores azul, blanco y amarillo actuando como conjunto, siendo el ejemplo más notorio el de *La Bestia* dentro de la película *La Bella y la Bestia*, de 1973, en la que se adoptan dichos colores para reforzar la creación de la identidad del personaje malo como bueno.

Desde una perspectiva menos empírica y más teórica, la influencia de los colores en las emociones humanas ha resultado una temática recurrente para los estudios psicológicos. Así, podemos referirnos a los trabajos de Lewinsky sobre la relación entre sentimiento y estadía en ambientes iluminados por la luz de distinto color. La asociación color/sentimiento atribuida al rojo anaranjado y al amarillo resulta de excitación. Asociados al gris, encontramos sentimientos de tristeza. Al verde y azul, de bienestar y tranquilidad. Al rosa, de calma, de delicadeza. Al púrpura, sentimientos vigorosos, pero alegres. Al blanco, sentimientos de solemnidad; al negro, de soledad y tristeza. (Castelli, s. f., p. 4).

No creemos necesario incidir en la utilización en la publicidad de estas asociaciones entre colores y sentimientos evocados.

Volviendo al análisis del mundo audiovisual de la factoría Disney, encontramos que en el caso de los personajes que representan valores nocivos se visten con colores apagados, en pocos casos brillantes, predominando el negro, seguido por el púrpura y burdeos. Curiosamente los casos de colores púrpuras representan poder/fuerza, ejemplificando esto con el personaje de *Maléfica*, de la película *La bella durmiente*, el de *Claude Frollo* de *El jorobado de Notre Dame*, o el de *Úrsula*, de *La Sirenita*, etc.

En definitiva, puede concluirse que en el ámbito de las representaciones o ilustraciones audiovisuales para la infancia, el color utilizado juega un papel fundamental y dependiente de la calificación ética del personaje o de la atmósfera que se quiera crear; para ello se asignará una tonalidad u otra como resultado cromático condensado de toda una herencia cultural.

5. PROYECTO: UN LOBITO BUENO

5.1. INTRODUCCIÓN

Después de lo expuesto e investigado en el apartado anterior de este trabajo, me siento en la obligación, como futura docente, de crear una propuesta didáctica que, a través de un evento inicial, ponga de relieve los posibles prejuicios que presenten los componentes del grupo para trabajarlos más adelante en el aula por medio de una serie de ejercicios previamente planificados. Espero poder llevarlo a cabo en el futuro con mi propia clase.

Este proyecto estará basado en la metodología del ABP (Aprendizaje Basado en Proyectos), al ser este tipo de enseñanza el que quiero desarrollar en el día a día de mi futura vida laboral. Se trata de un método en el que el alumnado, con la premisa de responder una pregunta inicial lo eleva a la categoría de constructor del propio proceso de aprendizaje.

El periodo de tiempo que durará el proyecto dentro del entorno escolar será un mes e irá dirigido al último año de Educación Infantil. Resultarán de especial importancia tanto el evento inicial, donde ahondaremos y detectaremos las ideas previas del grupo ante la literatura infantil, como el producto final –en este caso un álbum ilustrado hecho por la clase– que el alumnado deberá exponer ante un grupo determinado.

5.2. JUSTIFICACIÓN

Como he podido contrastar en la parte teórica, los arquetipos encontrados dentro de las diferentes funciones literarias destinadas a un público infantil pueden llevar al lector a la construcción de prejuicios, por ello resulta fundamental trabajar sobre ellos desde las edades más tempranas.

Como hemos expuesto anteriormente, aunque es cierto que las conductas de *bullying* pasan mucho más desapercibidas en los primeros años escolares, esto no significa que no se

produzcan durante dicha etapa. El profesorado debe ser capaz de prevenirlas, reconocerlas desde sus primeros brotes, y neutralizarlas. Para evitar la aparición de este comportamiento indeseable en el aula –algo que debe conocer desde el primer momento nuestra clase– los docentes deben educar a su clase dentro de la empatía, el respeto y el desarrollo positivo de la propia imagen.

Aprovecharé para trabajar por medio de la lectura y de un modo transversal tanto los valores positivos como la empatía y las diferentes áreas de conocimientos en la etapa a la que va dirigido el proyecto. El método de trabajo será en grupo o en subgrupos, fomentando así el trabajo en equipo.

5.3. TABLAS

A continuación deberían ser mostradas dos tablas. La primera de ellas estaría normalmente dedicada a la planificación mensual que ocupará el proyecto dentro del calendario escolar; la segunda es un listado de las actividades programadas y los objetivos que persigue cada una de ellas.

5.3.1. CALENDARIO DEL PROYECTO

Al no poder llevar este proyecto a la práctica no precisa de una temporalización exacta por lo que la primera tabla que, normalmente ocuparía este apartado, no se incluye en esta ocasión; aún así se debe precisar que las actividades están pensadas para ser desarrolladas en el transcurso de un mes con días intercalados entre si.

5.3.2. OBJETIVOS Y ACTIVIDADES

Independientemente de los objetivos específicos que componen cada actividad, todas ellas llevan, implícitamente, la transmisión de valores positivos y el desarrollo de la empatía con la intención de evitar posibles futuros comportamientos relacionados con el acoso. Estos se trabajarán desde la estimulación de la creatividad y el enriquecimiento del trabajo en grupo.

Actividades	Objetivos
1. Evento de entrada	-Detección de posibles prejuicios -Desarrollo de la oratoria -Toma de conciencia desde el respeto de las diferentes opiniones -Desarrollo de la lecto-escritura -Trabajo con los símbolos numéricos
2. Investigamos nuestra biblioteca - En busca de los personajes	-Desarrollo de la lecto-escritura -Fomento del pensamiento crítico -Desarrollo de las nociones de: numeración de series, principio de adición y suma -Desplazamientos en el mesoespacio
3. Leemos poesía, la entendemos y creamos una propia	-Reflexión sobre el acoso -Desarrollo de la lecto-escritura -Conocimiento y uso de nuevos leguajes narrativos -Trabajar la psicomotricidad fina
4. Narración y lectura: - <i>Nuna sabe leer la mente.</i> - <i>El Emocionario.</i>	-Desarrollo de nociones de lectoescritura -Desarrollo de dotes discursivas -Trabajo de la concentración e imaginación -Conocimiento e identificación de las emociones propias y ajenas -Ampliación de léxico en cuanto a las emociones

5. Pedimos la colaboración de la familia	-Transmisión del folklore popular -Integración de la familia en el aula -Reflexión y formación del espíritu crítico
6. Ejercicio de Dramatización	-Trabajo de psicomotricidad gruesa -Mejora de la expresión verbal y corporal -Desarrollo de la dicción -Percepción y autocontrol de las emociones -Desarrollo de la memoria a corto y largo plazo
7. Hacemos historia	-Desarrollo de la imaginación -Puesta en practica de las funciones narrativas -Motivación de la escritura creativa
8. Producto final, creación de álbum	-Desarrollo de la lecto-escritura -Mejora de la psicomotricidad fina -Trabajar el número cárdinal - Desarrollo de la oratoria - Refuerzo de la autoestima

5.4. CUESTIÓN GENERATRIZ

¿Por qué las brujas son feas?

La cuestión generatriz es imprescindible dentro de un proyecto basado en ABP. La pregunta elegida resulta simple y suscita curiosidad en el grupo. Dicha incógnita ha sido escogida por la amplitud de respuestas que eclosionan en un dialogo espontáneo y una exposición de múltiples opiniones por parte de los participantes.

La elección de esta pregunta es fundamental para el desarrollo del proyecto, ya que trabajaremos a partir de ahí e intentaremos derribar este prejuicio. Al ser una pregunta abierta

nos encontraremos ante una gran cantidad de opiniones, ya que es algo que los alumnos no saben con certeza.

5.5. ACTIVIDADES

Además del desarrollo de las actividades, resultará fundamental disponer dentro del espacio de un Rincón de Proyectos. Esta zona nos servirá para exponer el tema del proyecto (que cambiará cada mes). Se expondrán diferentes informaciones y recursos que se vayan recopilando durante la temporalización del mismo. Para ello se pedirá también la colaboración de la familia, en la medida que sea posible.

La organización temporal de las actividades será de un mes, aproximadamente, según el desarrollo de la propuesta didáctica concreta que se expone. Por otra parte la organización espacial será toda dentro del aula. Debido a que en este momento no dispongo de un espacio real para trabajar, quiero que mi proyecto me sirva para el futuro, por lo que tanto espacio como recursos serán muy reducidos.

5.5.1. EVENTO DE ENTRADA

Temporalización: 15/20 minutos.

Materiales: Alguna representación de una bruja que el grupo conozca.

Para el evento de entrada y en sintonía con la cuestión generatriz, se presentará de un modo u otro, dependiendo de los recursos disponibles, una imagen de una bruja; lo importante es que llame la atención, ya sea por su ubicación o tamaño; el factor sorpresa ayudará a la motivación del grupo.

Una vez hecha la introducción comenzará el debate donde el profesorado deberá guiar al alumnado mediante preguntas abiertas, momento idóneo para recopilar la información que poseen los miembros del grupo. Por último se preparará una carta para informar a las familias

el tema que vamos a investigar, dicha carta llevará huecos estratégicos que el alumno deberá rellenar por medio de la escritura. Disponer de un blog para la transmisión de los proyectos llevados a cabo siempre resultará beneficioso, tanto para informar a las familias del progreso del curso escolar como para el aprendizaje en TIC de nuestro alumnado. Todo ello, considerando, lógicamente, el nivel correspondiente y alcanzado en lectoescritura y en competencias digitales por el alumnado de esta etapa educativa.

5.5.2. INVESTIGAMOS NUESTRA BIBLIOTECA

Temporalización: 40 minutos.

Materiales: biblioteca de aula o centro y figuras de personajes conocidos, 2 cestas.

A posteriori del evento de entrada, propondremos a la clase a realizar una investigación en la biblioteca del aula o la escuela para encontrar todas las representaciones de brujas que ofrezcan los libros disponibles.

Conectada a esta actividad propondremos una búsqueda de algunos personajes – previamente impresos en papel y escondidos en el espacio disponible–. Estos personajes deberán ser llevados a la cesta correspondientemente etiquetada que los diferenciará entre personajes honrados o malvados. Al recopilar toda la información se propondrá una reflexión sobre lo hallado, aprovechando este momento para intercalar también preguntas de otra áreas como “¿Cuántos personajes hay en cada cesta? ¿Y en total?”

5.5.3. LEEMOS POESÍA, LA ENTENDEMOS Y CREAMOS

Temporalización: 45 minutos.

Materiales: Poema infantil *El lobito bueno* – José Agustín Goytisolo.

Para esta actividad trabajaremos con el poema presentado en la parte teórica de este trabajo. En primer lugar se recitará dicho poema para que el alumnado se habitúe a ella y a su ritmo; en segundo lugar el alumnado recitará por partes las estrofas.

Una vez habituados a la métrica del poema dividiremos al grupo en tantos subgrupos como estrofas tiene la obra, para idear cada uno un fragmento poético que al final uniremos creando así una misma poesía única, creada por todo el grupo.

5.5.4. NARRACIÓN Y LECTURA

Temporalización: 40 minutos.

Materiales: - Nuna sabe leer la mente - El Emocionario (libros).

El día a día dentro del aula se encuentra lleno de momentos idóneos para la narración de un cuento. Esta actividad puede resultar perfecta a la vuelta del recreo donde el alumnado se encuentra más activo. Por ello la narración puede ser realizada como una *vuelta a la calma*.

Para esta actividad nos serviremos de dos libros: *Nuna sabe leer la mente*, de Orit Gidali, y *El Emocionario*, de Cristina Núñez. El primero, material de inicio y de narración, es un álbum ilustrado que ayuda a ponerse tanto en el papel de víctima como de instigador dentro de la violencia verbal escolar; el segundo se define a sí mismo como un “diccionario de las emociones” presentado al igual que el anterior en forma de álbum ilustrado.

La actividad se desarrollará de la siguiente manera: en primer lugar leeremos el libro de Orit Gidali al grupo; al terminar iniciaremos un debate sobre lo que hemos entendido –o no–; dicho debate se guiará hacia las emociones y sus descripciones; ese será el momento de presentar *El Emocionario* al grupo, pero no de un modo literal, pues el libro deberá haber sido escondido con anterioridad para que por medio de unas directrices como “Es cuadrado” o “Tiene una tonalidad verdosa” el grupo inicie una búsqueda por el aula; una vez encontrado el alumnado procederá a la lectura e identificación de diferentes emociones relacionadas con la narración previa.

5.5.5. PEDIMOS LA COLABORACIÓN DE LA FAMILIA

Temporalización: 45 minutos.

Materiales/Recursos humanos: Miembros de la familia.

Lo ideal para una actividad similar sería contar con un profesional de la ilustración o literatura infantil si fuese posible para exponer sus experiencias y opiniones ante el grupo: sin embargo, al trabajar con la literatura podemos nutrirnos de la narración oral que puede ofrecer un miembro de la familia de nuestro alumnado, las historias y leyendas que se conozcan en la zona. Como en todas las actividades la clase deberá abrir debate para alimentarnos de su experiencia y opinión. Esta actividad supone un enriquecimiento del folklore popular, en la que conviene un proceso investigativo en el que ahondar en la experiencia y conocimiento de nuestro visitante.

5.5.6. EJERCICIO DE DRAMATIZACIÓN

Temporalización: 2 sesiones de 45 minutos.

Materiales: Película *Shrek*, diferentes vestimentas del rincón de los disfraces.

Para la realización de esta actividad previamente se realizará un visionado de partes significativas de la película *Shrek*, ganadora de múltiples premios. Aunque dicho film posee grandes guiños al público adulto, resulta idónea para la educación en valores desde la infancia ya que cuestiona todos los arquetipos y estereotipos anteriores.

En esta representación no se tratará de una dramatización al uso, si no que jugaremos con las funciones narrativas del teatro de un modo informal, para ello se colocará al grupo en modo asamblea y por grupos intentaremos representar algunas de las escenas más llamativas de la obra.

5.5.7. HACEMOS HISTORIA

Temporalización: 30 minutos.

Materiales: Ninguno en particular.

Para el desarrollo de esta actividad nos apoyaremos en las directrices dadas por Rodari en su libro *Grammatica Della fantasia*, concretamente la del “binomio fantástico”. En este caso propondremos la asociación entre los conceptos de “bruja” y “buena o bella”; a partir de esa relación el grupo iniciará la creación de la historia. En este caso se realizará la actividad de un modo oral, ya que le daremos una forma física más adelante.

5.5.8. PRODUCTO FINAL, CREACIÓN DE ÁLBUM ILUSTRADO

Temporalización: 2 sesiones de 45 minutos.

Materiales: Papel, lápices de colores.

El producto final debe ser una muestra de todo lo que hemos aprendido durante la realización del proyecto, para reflejar lo aprendido crearemos nuestro propio álbum ilustrado –basándonos en la historia construida en la actividad anterior–.

Se deberá pasar a un formato físico dicha historia con los recursos disponibles, por último se invitará a las familias y al resto de los grupos para ofrecerles una exposición de nuestro producto final.

5.6. EVALUACIÓN

El éxito o no del proyecto se evaluará a través de una rúbrica que muestre los datos más relevantes alrededor del producto final; por otra parte, las capacidades específicas que deberán ser adquiridas exclusivas a cada actividad, formarán parte de la rúbrica de evaluación continua. La rúbrica para evaluar el proyecto será la siguiente:

INDICADORES	Muy bien	Bien	Deficiente	Comentarios	Puntuación
Interés y participación	Siempre se muestra trabajador e interesado	Algunas veces muestra interés y otras no	Casi nunca muestra trabajador e interesado		
Muestra una actitud de respeto y tolerancia con los integrantes del grupo	Respeto las normas de las actividades y al resto del grupo	Algunas veces respeta las actividades y al resto del grupo	Casi nunca respeta ni las actividades ni al resto del grupo		
Entrega pertinentemente el resultado final de la actividad asignada	Siempre entrega el producto final	Algunas veces entrega el producto final	Casi nunca entrega el producto final		
Participación de la familia	La familia se involucra ofreciendo todo lo necesario	La familia colabora algunas veces	La familia casi nunca colabora		

6. CONCLUSIONES

A partir de los estudios e investigaciones realizadas para la elaboración del presente trabajo, podemos resaltar la influencia que ejerce la literatura, en cualquiera de sus formas, ya sea narrativa, oral, audiovisual, a la hora de transmitir valores sociales y/o culturales; es por ello que el profesorado debe apoyarse sobre los recursos literarios adaptados al público

infantil al mismo tiempo que es crítico con ellos. Ante la indagación anterior se manifiesta la forma de transmisión cultural de los estereotipos y arquetipos en las grandes obras y sus adaptaciones actuales, premian la sintonía estética y maldicen lo alejado a los cánones estéticos establecidos.

Como se pone de manifiesto en diferentes estudios, los estereotipos culturales se imponen dentro de los contextos escolares como modelos de dominación de imagen, actitudes y conductas, es por ello que dentro del ambiente pedagógico, el profesorado debe replantearse cuáles son los patrones estéticos normalizados dentro de nuestra cultura –transmitidos por medio de la literatura- y luchar en contra de la uniformidad presentada en una gran cantidad de materiales y por la integración de la pluralidad.

Al trabajar el respeto ante las diferencias individuales se estará previniendo al mismo tiempo las posibles conductas de acoso y la victimización del alumnado que presente contrastes ante los estereotipos comúnmente aceptados. al mismo tiempo que se desarrolla la autoestima de un modo transversal.

Aunque en este trabajo se ha estudiado la imagen física como transmisora de valores dentro de la literatura, no se deben olvidar las representaciones étnicas, la orientación sexual y las discapacidades dentro del desarrollo de la tolerancia y el respeto. Por fortuna actualmente los materiales literarios disponibles en torno a la reinvención y destrucción de los estereotipos literarios se han multiplicado de un modo significativo, por lo que es pertinencia del profesorado nutrirse de ellos en su labor educativa con el objetivo de conseguir que nuestro alumnado llegue a convertirse en un grupo de personas tolerantes, cívicas, persiguiendo el objetivo educativo de una sociedad soñada más evolucionada, empática y tolerante.

7. BIBLIOGRAFÍA

1. Allport, G. W., Malfé, R., & Verón, E. (1968). *La naturaleza del prejuicio* (Vol. 5). Eudeba.
2. Behar, Rosa. "La construcción cultural del cuerpo: El paradigma de los trastornos de la conducta alimentaria." *Revista chilena de neuro-psiquiatría* 48.4 (2010): 319-334.
3. Bettelheim, Bruno (1980). *Psicoanálisis de los cuentos de hadas*. Sao Paulo: Paz e Terra, 1980.
4. Castelli, Yemma. Origen del test de los colores: Uso del color en Psicología. *En Openpsicología.com*
5. Elvira, N. A., & Martínez, J. M. A. (2013). Los cuentos de tradición popular en contextos escolares, su utilización para abordar el tema del Bullying. *EDUCAmazonia*, 11(1), 8-24.
6. Eixaniz, Xavier. "La transmisión de valores en la literatura, desde la tradición oral hasta la actual", en *Revista OCNOS* nº 7, 2011.
7. Gianluca, G., & Pozzoli, T. (2006). The role of masculinity in children's bullying. *Sex Roles*, 4, 585-588.
8. Giroux, H. (2000). ¿Son las películas de Disney buenas para sus hijos?. STEINBERG, Shirley y KINCHELOE, Joe (comps.). *Cultura infantil y multinacionales*. Madrid: Morata, p. 65-78.
9. Lameiras, M., Lopez, W., Rodríguez, Y., D'Avila, M.L., Lugo, I., Salvador, C., Mineiro, E., & Granejo, M. (2002). La ideología del rol sexual en países iberoamericanos. *Avances en Psicología Clínica Latinoamericana*, 20, 37-44.
10. Martínez Sariego, M. M. (2012). ¿Qué libros lee Bella?: el pseudofeminismo de la factoría Disney. In *Investigación y género, inseparables en el presente y en el futuro: IV Congreso Universitario Nacional Investigación y Género,[libro de actas]. Facultad de*

Ciencias del Trabajo de la Universidad de Sevilla, 21 y 22 de junio de 2012.(Coord.) Isabel Vázquez Bermúdez;(Com. cient.) Consuelo Flecha García...[et al.](pp. 1109-1122). Sevilla: Unidad para la Igualdad, Universidad de Sevilla. Universidad de Sevilla.

11. Murolo, L. (2009). Sobre los estereotipos de belleza creados por el sistema, impuestos por los medios de comunicación y sostenidos por la sociedad. *Question, 1*.
12. Ríos Acosta, Laura. Arquetipos asociados con un cuento infantil como factor protector frente a los trastornos alimenticios. Universidad Sergio Arboleda. Escuela de Comunicación Social y Periodismo. Bogotá, 2012.
13. Ros, N. (2007). El film Shrek: una posibilidad desde la educación artística para trabajar en la formación docente la lectura de la identidad y los valores. *Revista Iberoamericana de Educación, 44*(6), 112.
14. Sariago, M. M. M. (2014). Lo que los adultos encontraron en los libros para niños:(sobre) interpretación de los cuentos de hadas en la crítica contemporánea. *Impossibilia, (8)*, 64-85.
15. Santana, J. L. C., & Santana, A. P. (2009). Ni tan bellas ni tan buenas: el canon de belleza en la literatura infantil. In *Lengua, literatura y genero: X Simposio Internacional de la Sociedad Española de Didáctica de la Lengua y la Literatura (pp.481-493)*.
16. Virginia García-Lago. Educación y futuro. Revista de investigación aplicada y experiencias educativas, n. 7, 2002.
17. Ros, N. (2007). El film Shrek: una posibilidad desde la educación artística para trabajar en la formación docente la lectura de la identidad y los valores. *Revista Iberoamericana de Educación, 44*(6), 112.
18. Yubero Jiménez, S. & Larrañaga Rubio, E. & Navarro Olivas, R. Estereotipos e identidad de género en la conductas de acoso escolar. *International Journal of Developemental and Educational Psychology. N. 1. Vol. 12. 2011*).