



LUCHA POR LA DIVERSIDAD CULTURAL Y LA IGUALDAD POLÍTICA. ANÁLISIS DE CONTENIDO DE UNA PELÍCULA

Rosana FRESCO GÓMEZ

Universidade da Coruña

RESUMEN:

La finalidad de este trabajo es hacer ver a la gente que una película de dibujos animados no es tan inofensiva como se puede pensar a primera vista y que con un pequeño esfuerzo se puede mejorar la educación de los niños-as partiendo del material que más les gusta y que más fácilmente les llega. Tanto padres y madres como profesorado pueden iniciarse en esta análisis crítico si alguien les muestra que es necesario. Tal vez este trabajo sirva para despertar algunas conciencias o destapar algunos valores que se encuentran muy ocultos pero que fácilmente llegan a los niños-as.

I. PARTE TEÓRICA: LA DIVERSIDAD CULTURAL Y LA IGUALDAD POLÍTICA.

Autores contemporáneos como R. W. Connell o Stephen Kemmis nos sitúan en unos “tiempos interesantes”. Esta era en la que nos toca vivir no carece de controversias sino más bien todo lo contrario, es un momento de discusión y crítica de todo lo planteado anteriormente y de su validez actual. Estos tiempos no parecen atraer la unanimidad ni tan siquiera a la hora de bautizarlos. La cuestión no es tan sencilla como la de simplemente ponerle un nombre, se trata de unas discu-

siones más profundas que desembocan en la denominación de todas unas circunstancias en conjunto. Algunos autores como Giddens no consideran que sea una nueva era sino una fase de la era “moderna”, pues los cambios que en ella se produjeron “no constituyen una ruptura radical con la modernidad” (Kemmis, Stephen, 1999-2000, pág. 18); de ahí que recibiera nombres como “alta modernidad” o “modernidad reciente”.

En otra posición se sitúan los autores-as que encuentran razones suficientes, transformaciones clave en este periodo para distinguirlo de una era pretérita. Este momento es denominado Posmodernidad.

Siguiendo a Stephen Kemmis (1999-2000, pág. 15) señalaremos los *tres grandes grupos de transformaciones* clave que definen la era “Posmoderna”:

1. Las primeras transformaciones a las que hace referencia el autor se centran en la *cultura* contemporánea. Ésta aparece ante nosotros-as como diferente a la del pasado, a los sucesos y valores que ya existían, tanto en su contenido como en las formas que adopta para hacerse presente en nuestras vidas. La pluralidad de puntos de vista empieza a sentirse en la sociedad como

algo patente y ante la cual no sirve quedarse impasible, nos afecta queramos o no. Cada vez se necesita mayor información para poder situarse ante esta nueva sociedad plural, en la aldea global y participar activamente en la sociedad. Los medios de comunicación se encargan de bombardearnos con una oferta amplia y llamativa de noticias de todo el mundo, en nuestras manos está el interpretarlas y saber tomar partido y descifrar los conflictos y puntos de vista nacionales, étnicos o lingüísticos que se enfrentan.

2. Stephen Kemmis señala que "... un segundo grupo de transformaciones se han producido en la naturaleza, el contenido y la forma de las *estructuras e interrelaciones económicas*..."
3. El tercer y último grupo de transformaciones está relacionado también con la naturaleza, el contenido y las formas, pero en este caso de la vida *política*. En esta época se están produciendo continuas reestructuraciones en las relaciones entre clases sociales, ricos y pobres, hombres y mujeres, grupos étnicos y entre agrupaciones regionales y subnaciones que finalizan con el nacimiento de diferentes movimientos sociales. Los grupos desfavorecidos se unen para luchar con mayor fuerza y conseguir una situación de igualdad política. Las instituciones sociales como la iglesia, el estado o las universidades van perdiendo parte de su autoridad y su papel se va desprestigiando. Las universidades ya no poseen la función principal de formadoras de una voz crítica. Esta "formación" la ofrece la "*industria de la información*" y los medios de comunicación, convirtiéndola en "información" neutra, clara y de rápida absorción. No se plantea la posibilidad de tergiversación política de la información que presentan estas llamativas industrias que muestran como principales encantos la difusión al nivel de la sociedad en general y las variopintas formas que adopta.

En conclusión, para Stephen Kemmis las transformaciones abarcan tres ámbitos definitorios de la sociedad: la cultura, el ámbito económico y el político. En los tres casos los cambios son profundos pues afectan a la naturaleza, contenido y forma. No se trata de pequeños cambios sino más bien de un salto cualitativo en la constitución de una nueva sociedad. Desde hace pocos años, los cambios se suceden a una velocidad vertiginosa dejando a gran parte de la población desprotegida y analfabeta ante el momento en el que les toca vivir; y estos cambios se producen indiscutiblemente en los tres ámbitos señalados.

Para definir este nuevo concepto acudimos a Andy Hargreaves (1998), el cual distingue entre Posmodernismo y Posmodernidad. Por Posmodernismo deberíamos entender un conjunto de prácticas, de pensamientos que se combinan; mientras que por Posmodernidad se entiende una condición básica en el ámbito económico, social, etc. Este último haría referencia a un conjunto básico de cambios que afecta a la forma de ver la vida, en el que destaca el valor de las peculiaridades y, por tanto, de las diferencias. Así lo señala también José Gimeno Sacristán:

"... destaca la diferencia de lo singular, perdida quizá la esperanza de las transformaciones del sistema general y de los colectivos, para centrarse en la importancia de atender a las peculiaridades" (1992, en *CD-ROM*).

Para aclarar en lo posible el término Posmodernidad recurrimos a Frederic Jameson (1983, págs. 112-113) el cual define el concepto que nos ocupa como "marcador de un periodo cuya función consiste en correlacionar la aparición de características formales nuevas en la cultura con la aparición de un nuevo tipo de vida social y un nuevo orden económico, al que a menudo se denomina eufemísticamente como modernización, sociedad postindustrial o del consumidor, la sociedad de los medios de comunicación o del espectáculo o capitalismo multinacional"

(Jameson, Frederic 1983 en Stephen Kemmis (1999-2000), págs. 124-125).

En esta nueva sociedad de consumo que se nos está definiendo especialmente por el cambio no cabe duda de que los medios de comunicación van a tener gran importancia. En consecuencia, la educación de los sujetos a los que les toque vivir en estas nuevas circunstancias debería adecuarse a estas transformaciones. Se nos ha señalado que aumenta la pluralidad y diversidad de las culturas encontradas y al mismo tiempo se tiende a una mayor homogeneización que abarca a todo el mundo; supuestos que nos llevan a situaciones de controversia y lucha. Las luchas de los pertenecientes a las diferentes culturas pueden ir en direcciones opuestas pero al mismo tiempo giran entorno a la consecución de la negación de la injusticia. En la complejidad de valores diversos entrelazados se producen situaciones que no cumplen con la justicia en el sentido que le dan al término Iris Young y Nancy Frazer, es decir, “a la calidad de las relaciones sociales y no a sus efectos estadísticos”. Tenemos que estar de acuerdo con estas autoras cuando señalan que “las manifestaciones de injusticia se refieren tanto a la opresión, es decir, las relaciones que impiden la expresión plena de las capacidades de una persona o grupo, como a la dominación, o sea, aquellas relaciones que impiden la participación plena de una persona o grupo en la vida social y en las decisiones” (Connell, R. W., 1999-2000, pág. 10).

Nancy Frazer profundiza más en el término de injusticia. Para un análisis analítico contempla la distinción entre injusticia económica e injusticia cultural, pero deja claro que esta diferenciación no se produce en el ámbito práctico, en la realidad suceden simultáneamente. *La injusticia socioeconómica* está arraigada en la estructura económico-política de la sociedad. En ella se incluyen la explotación, la desigualdad económica (permanecer confinado a trabajos indeseables o mal pagados o ver negado, sin más, el acceso al traba-

jo asalariado) y la privación (negación de un nivel de vida material adecuado). El segundo tipo de injusticia es *cultural* y está arraigada en los modelos sociales de representación, interpretación y comunicación. Pueden encontrarse bajo diferentes formas, entre ellas se encuentran la dominación cultural y la falta de reconocimiento.

La propia autora explica la interdependencia entre ambas injusticias, “las normas culturales que tienen un sesgo de injusticia en contra de alguien están institucionalizadas en el Estado y en la economía; simultáneamente, las desventajas económicas impiden la participación igualitaria en la creación de la cultura, en las esferas públicas y en la vida cotidiana. Con frecuencia, esto acaba en un círculo vicioso de subordinación cultural y económica” (Frazer, Nancy, 2000, pág. 131).

Para llegar a explicar estas injusticias y las posibles soluciones la autora distingue entre los términos *redistribución* y *reconocimiento*. El primero de ellos hace referencia a la injusticia de tipo económico siendo la solución a estas diferencias una “redistribución de la renta, en la reorganización de la división del trabajo, en el sometimiento de las inversiones a la toma democrática de decisiones, o en la transformación de otras estructuras básicas de la economía” (Frazer, Nancy, 2000, pág. 132). La solución a la injusticia cultural, en cambio, consiste en una clase de cambio cultural o simbólico que implicaría una redefinición y, por tanto, una nueva valoración que vaya a la par del momento actual, que sea acorde con las verdaderas características de las hasta ahora identidades denigradas y de las aportaciones culturales de estos grupos infravalorados y difamados. Tendríamos que aprender a reconocer y valorar positivamente la diversidad cultural.

La finalidad primera es lograr el reconocimiento cultural y la igualdad social de forma que éstas se conjuguen, en lugar de enfrentarse. Las reivindicaciones de reconocimiento a

menudo se convierten en una apelación a la especificidad de un grupo intentando que se afirme su valor como tal, mientras que las reivindicaciones redistributivas giran en torno a una igualdad, a la abolición de un orden económico que mantiene las diferencias entre grupos. Pero, se debe tener en cuenta que las soluciones de tipo redistributivo generalmente presuponen una concepción anterior de reconocimiento.

Los sujetos que no logran un reconocimiento adecuado, que no encuentran una valoración adecuada de su rol en la sociedad pueden someterse a un encerramiento que en lugar de lograr su adaptación al medio los separará aún más. Charles Taylor señala la importancia de prestar un mayor reconocimiento a estos grupos degradados:

“La falta de reconocimiento o el reconocimiento inadecuado... pueden constituir formas de opresión, confinando a alguien en una manera de ser falsa, distorsionada o disminuida. Más allá de la simple falta de respeto, esto puede infligir un grave daño, encasillando a la gente en un sentimiento abrumador de auto-desprecio. Prestar reconocimiento no es un mero acto de cortesía, sino una necesidad vital” (*Charles Taylor en Nancy Frazer, 2000, pág. 130*).

Para ello es necesario una concienciación de los grupos privilegiados, a parte de una lucha de los grupos en desventaja. Para que este fin se logre, sería oportuno comenzar por aprender a valorar las diferencias y a educar a las clases privilegiadas para que se den cuenta de sus ventajas y las posibilidades que tienen para ayudar a los más desaventajados. Por tanto, tenemos que estar de acuerdo con Jurjo Torres Santomé cuando indica que “es de especial interés que las personas de los grupos privilegiados, quienes disfrutaban de mejores condiciones de vida, puedan someter a análisis las ventajas y privilegios de los que gozan; entre otras cosas, para que puedan colaborar con esos colectivos marginales con los que

comparten territorio y de los que también salen beneficiados” (*Torres Santomé, Jurjo, 1999*).

Este “análisis” del que nos habla el anterior autor no se produce sin más; el meditar sobre la propia situación y la de los demás no sucede por azar. Para que esta comparación se logre tiene que haber una formación que destape los ojos de los oprimidos y les ayude a conseguir el estatus que les corresponde y que sensibilice a los privilegiados para que apoyen la causa de los otros. En esta lucha para lograr que cada uno se haga crítico y consciente de su verdadera situación “lo que está en juego es una ficción política que aumente las posibilidades de crear nuevas alianzas y esferas públicas donde los principios de igualdad, libertad y justicia se conviertan en los principios organizadores primarios, no sólo para estudiar las relaciones entre el yo y los otros, sino también para crear nuevos movimientos sociales” (*Giroux, Henry, 1996, pág. 107*). La sociedad ha de dar un giro importante para comenzar a organizar las relaciones sociales por los principios de igualdad, libertad y justicia sobre todo porque en la actualidad parecen estar dominadas por el mercado laboral y la competencia. Los valores morales están perdiendo su poder ante los nuevos valores mercantiles. Éstos producen una mayor competencia y por lo tanto una infravaloración de algunas características que no producen en el sujeto una alta productividad. Los sujetos poseedores de alguna tara o característica definida como “no deseada” en ciertos trabajos se convertirán en segregados. No se tiene en cuenta al sujeto, sino más bien la categoría en la que se ve insertado, siempre bajo el ojo avizor de los estereotipos creados a lo largo de la historia. Se utiliza el lenguaje en negativo, es decir, se tiene en cuenta lo que el sujeto **no** puede hacer y no se valora lo que sí es capaz de realizar; el individuo pierde el valor en sí mismo.

Aunque en el trabajo partamos de la premisa sobre la necesidad de valorar las dife-

rencias y nuestro fin sea el de lograr una sociedad más justa en la cual los diferentes tipos de injusticia señalados desaparezcan, no todos los autores-as están de acuerdo con este principio. Existen grupos que atacan el valor de la diferencia y lo hacen especialmente en dos frentes (*Citado por Henry Giroux. 1996, pág 97*):

La derecha promete defensas fuertes y fronteras bien guardadas contra la amenaza transgresora y los desplazamientos de la diferencia. Aún cuando sostiene la naturaleza universal de sus identidades constitutivas, su lucha por mantener las dicotomías cultural, sexual y racial entre el Yo y el Otro crea y reproduce estructuras sociales de dominación y desigualdad. La raza es invocada como preservadora de las diferencias, situando a cada una de ellas dentro de unas fronteras culturales y sociales independientes, anulando la posibilidad de encontrarse en un espacio común. No se pretende hacer una defensa de las diferencias ni valorar a éstas para una convivencia que nos enseñe a ser mejores personas, en realidad, se mantienen las diferencias y su categorización. Los grupos dominantes seguirán con el poder y sus características serán las valoradas mientras que las de los grupos minoritarios serán infravaloradas o utilizadas como productos exóticos o souvenirs.

La diferencia se traduce en una relación mercantil y “la alteridad se busca por su valor de cambio, su exotismo y los placeres, emociones y aventuras que puede ofrecer. La relación de poder está más cercana al turismo que al imperialismo, a una expropiación del significado más que de materiales” (*Rutherford, Jonathan. En Henry Giroux, 1996, pág. 97*).

La información nos rodea y ésta nunca es neutra, en cualquier manifestación oral o escrita se pueden encontrar las intenciones, posición e ideología de quien transmite el contenido. Los sucesos son lo único objetivo, en el momento en que se descontextualizan y se interpretan para ser comunicados serán

siempre parciales. En algunos casos esta subjetividad, este sesgo a la hora de transmitir la información sucede inconscientemente pero en otros este resultado es buscado intencionalmente intentando que resulte verosímil y no se dude de su idoneidad para conseguir la justicia social. La consecuencia en ambas situaciones es la reproducción de unos contenidos y valores concretos de la sociedad que suelen ser los de la clase dominante, manteniendo de esta forma su situación privilegiada sobre los que no cumplan con esta definición. En esta sociedad, en la que la información se nos ofrece de forma acrítica se echa en falta una figura que ayude a interpretarla, que enseñe a ser crítico con todo aquello que nos muestran los medios. Toda educación, según la visión interpretacionista, necesita que los-as docentes interpreten las situaciones en las que ellos mismos se desenvuelven en su vida cotidiana, en los procesos de enseñanza y aprendizaje, y decidan los medios y los fines que, a su juicio, son adecuados a esa determinada situación. Los-as docentes deben hacer esos juicios de manera muy responsable, teniendo en cuenta que la educación es siempre una actividad moral y práctica, además de técnica. Pero en la educación, entendida como un proceso de enseñanza- aprendizaje que se produce a lo largo de toda la vida de los sujetos, existen más personas que intervienen en ella. La educación en este sentido amplio implica a más personajes pues se estructura en términos de interacción humana y social correspondiente al mundo vital, a la realidad. La escolarización en la cual cada niño-a se encuentra con un-una docente no logra “transformar de por sí nuestra conciencia social, conviene que establezcamos relaciones con ciudadanos ajenos al medio educativo, para que el esfuerzo de democratización de nuestra sociedad cuente con una base más amplia” (*Goodman, Jesse. 1999-2000, pág. 71*). Los padres y madres, y/o tutores-as, al igual que los-as docentes, deben ser críticos con los materiales que les ofrecen a los niños-as para su aprendizaje siendo conscientes de la transmisión continua de valores de estos medios.

Debido a ello, consideramos oportuno completar el trabajo con una segunda parte de análisis de contenido de un medio habitual en la vida de los niños-as y los-as jóvenes que se ofrece como una historia. En algunas ocasiones no se le encuentra valor educativo pero, si nos quedamos en un análisis general o superficial que no llega a descubrir los verdaderos mensajes que llegan al público, incluso se le puede otorgar un carácter positivo para la vida de los niños-as (muestran la amistad, el respeto por los progenitores y ancianos-as...).

El Estado Constitucional democrático garantiza la igualdad ante la ley, en el sentido de que todos los ciudadanos-as han de tener igual oportunidad de ejercer sus derechos. Pero no debemos caer en la falsa relación causal que enlace la igualdad de oportunidades con las posibilidades iguales; la primera no conlleva necesariamente que todos los ciudadanos-as posean oportunidades similares de alcanzar unos bienes socioeconómicos y un reconocimiento cultural.

Una de las premisas básicas para la convivencia entre las personas que comparten un espacio geográfico y unas instituciones sociales es la igualdad. En la vida de las diferentes personas deben existir unos mínimos que salvaguarden la igualdad. Para este fin, en un sentido general e involucrando a todos los países tenemos la declaración de los derechos humanos que marcan la base para el respeto y la convivencia en libertad e igualdad. En España, más concretamente, tenemos la Constitución Española en la que se recogen los derechos y deberes de toda persona que resida en el territorio Español. Así se muestra en el artículo 139.1:

“Todos los españoles tienen los mismos derechos y obligaciones en cualquier parte del territorio del Estado”.

Esta igualdad no ha de ser sólo referente al lugar de residencia sino también a una serie de características que forman la identidad del individuo. Las experiencias que configuran

la vida de cada sujeto serán diferentes y, por ello, la identidad de las personas será distinta; pero ante la ley (vida política) no puede existir esa diferencia, debe primar la igualdad para lograr una convivencia en democracia. En el artículo 14 de la Constitución Española se señala la igualdad ante la ley aún teniendo características diferentes:

“Los españoles son iguales ante la ley, sin que pueda prevalecer discriminación alguna por razón de nacimiento, raza, sexo, religión, opinión o cualquier otra condición o circunstancia personal o social”.

Esta igualdad ante la ley no parece ser suficiente para que la convivencia entre diversas culturas y grupos sociales sea adecuada. En el vivir diario las relaciones suelen estar marcadas por el prejuicio, el miedo o la sobreprotección (como en el caso de los discapacitados) que distan mucho de lograr una igualdad entre las personas. Por tanto, debemos estar de acuerdo con lo que señala Dewey: “la idea de que los hombres sólo son igualmente libres para actuar si se aplican por igual a todos las mismas normas legales, con independencia de las diferencias educativas, de la posesión de capital y del control del medio social que favorece la institución de la propiedad, es un puro absurdo...” (Citado en *MANICAS*, 1985, pág. 141. En *Jesse Goodman*, 1999-2000, pág. 56).

Los poderes económicos protegen los intereses de unos pocos ciudadanos-as sin que se ofrezca la posibilidad de alcanzar estos privilegios a otros grupos o sujetos diferentes al que posee el estatus valorado como el idóneo. Los grupos privilegiados son los que deciden por el resto, sólo unos pocos tienen voz, “sólo unos pocos individuos pueden manifestar realmente sus pensamientos, valores o realizaciones artísticas, la inmensa mayoría queda amontonada en una uniformidad pasiva” (*Goodman, Jesse. 1999-2000, pág. 64*).

El concepto democracia pierde su valor, su significado primero como algo que se conside-

ra “intrínsecamente bueno, relaciona(da) con la elección de representantes, la fe en la voluntad de la mayoría, el establecimiento de determinadas comprobaciones y equilibrios y la protección del derecho a expresar los puntos de vista de las minorías” (*Goodman, Jesse. 1999-2000, pág.55*) a través de comportamientos como el racismo y el sexismo. Optamos por utilizar otro concepto que represente el ideal que se persigue: Democracia crítica. “La democracia crítica implica... también un compromiso moral para promover el “bien público” por encima de cualquier derecho individual a acumular privilegios y poder” (*Barber, 1984; Dahl, 1982; Gran, 1983 en Jesse Goodman, 1999-2000, Pág. 57*) y “para mantenerla en la sociedad, hace falta mantener también el equilibrio entre los valores de la individualidad y los de la comunidad” (*Goodman, Jesse. 1999-2000, pág. 58*). En términos de Dworkin (*en Charles Taylor, 1998, pág. 76*) estamos hablando del esfuerzo procesual y del esfuerzo sustantivo, es decir, “admitimos un esfuerzo real para tratarnos de forma igualitaria y justa, independientemente del modo en como concebimos nuestros objetivos. Podemos designar este tipo de esfuerzo por “procesual”, en cuanto que al esfuerzo que hace referencia al fin de la vida será “sustantivo””. Para la democracia crítica se han de dar los dos tipos de esfuerzo, el que haga referencia a las decisiones de cada sujeto en particular y para su propio beneficio; y las decisiones que surgen en torno a un objetivo común, el de la igualdad y justicia en las relaciones humanas salvando las posibles diferencias.

Para que este modo de enfrentarnos a la situación sociopolítica tenga éxito se deberán llevar a la práctica los denominados por Kemmis (*1999-2000; pág. 20*) “enfoques críticos (y en especial los emancipadores) (que) presuponen una relación en “primera persona” en la que las personas piensan juntas sobre esas cuestiones y efectúan los cambios pertinentes en sus propias prácticas respectivas”. Mediante este razonamiento crítico se podrá trabajar en colaboración para modificar

las formas en que se constituye el ambiente, como sistema y como mundo vital, y de ese modo lograr un cambio profundo en el sistema y en el mundo contando con los factores sociales e históricos.

No es una tarea sencilla. Los grupos minoritarios se encuentran oprimidos bajo los poderes de una sociedad mayoritaria definida por la blanquitud, la patriarcalidad, la heterosexualidad... Cada vez más estos colectivos incomprendidos silenciados intentan romper con lo que Stephen Kemmis denomina “la cultura del silencio” (*1999-2000*) en la que y a través de la cual se reproducen las relaciones sociales de dominio y dependencia. Estaremos de acuerdo con Kemmis cuando señala que “las formas nuevas y globalmente intrusivas de la edad moderna tardía o del capitalismo tardío han modificado el carácter de las relaciones sociales y han producido nuevas mayorías “silenciadas”, en el sentido de que han producido una “despolitización de las masas” (como lo denomina Habermas, 1979), y un cambio del lugar de la acción política, de manera que los movimientos sociales, situados, en cierto sentido, al margen de la política “oficial”, aunque intrínsecamente entrelazados con ella también, se convierten en elementos aún más importantes de la vida política”.

El autor habla de mayorías silenciadas y no de minorías. Tal vez ello se deba a que cada vez los grupos desprestigiados son más, y más numerosos; el número de inmigrantes en Europa crece rápidamente y el colectivo de mujeres, que siguen estando oprimidas en la actualidad, no se puede considerar “minoría” pues constituye más o menos la mitad de la población.

Como ya hemos señalado anteriormente las injusticias que se forman alrededor de una persona son variadas; un sujeto se define bajo diferentes características y todas ellas pueden alcanzar una posición de privilegio o todo lo contrario. De este modo se mantiene una estratificación según la dinámica de clase, género, raza, edad y pertenencia al grupo de

discapacitados. Apple y Weis (1983. *Citado en Cameron McCarthy, 1994, pág. 25*) afirman que “las relaciones dinámicas de raza, clase y género, interactúan entre sí de forma compleja, siendo cada una de ellas necesaria para la reproducción de las demás”. Por ello, el análisis de la situación de cada sujeto es multidimensional, y su tratamiento social y educativo requerirá un acercamiento complejo, no invocando una lógica monocausal.

El objetivo final de las luchas en contra la opresión es conseguir desarrollar la identidad propia sin tener que adecuarse a un estereotipo. Es en este momento cuando nos encontramos con el principio de la originalidad, “cada una de nuestras voces tiene algo de único que decir a los demás. No solamente no debería adaptar mi vida a las exigencias de la realidad exterior, sino que tampoco puedo encontrar el modelo que me permite vivir fuera de mí. Solamente puedo encontrarlo dentro de mí” (Taylor, Charles. 1998; pág. 51). Con ello llegamos a la idea de que sí se necesita una relación dialógica con los demás para formar la propia identidad. El aprendizaje se lleva a cabo en una relación social, pero debemos ser conscientes de esa influencia para no alienarse y caer de nuevo en una opresión, en intentar seguir un ideal de grupo. En relación a esta dificultad Joan Scott, Judith Butler y otras autoras “dudan de la categoría de “mujer”, insisten en la multiplicidad de identidades femeninas y advierten contra los peligros de pretender representar un interés común” (Citado en Connell, R. W. 1999-2000, pág. 5). No podemos luchar por una imagen de mujer única, no es igual la situación vivida por una mujer blanca que la de una mujer negra, ni tampoco la de una mujer negra con poder económico que la de una mujer negra de un estatus socioeconómico bajo. Si intentamos luchar contra una serie de categorías que truncan la posibilidad individual de ser una misma con las características personales que definen nuestra identidad, no podemos conformarnos con lograr que ese sistema de categorías se modifique para convertirse en otro sistema que

siga oprimiendo la individualidad. Aunque necesitemos de las relaciones para realizarnos, no es así para definirnos. Charles Taylor señala que para “desarrollar nuestras propias opiniones, actitudes, posiciones en relación con las cosas,... implica una buena dosis de reflexión solitaria.” (1998, pág. 53).

Herder en el siglo XVIII fue uno de los primeros en articular la idea de autenticidad y originalidad, aunque no fue su autor. Afirmaba que cada persona debe construir su propia “medida” y encuentra en las diferencias entre los seres humanos una importancia de tipo moral. A este respeto parece interesante recoger los dos tipos de originalidad que este autor aplicó. La concepción de originalidad en el sentido de ser verdadero con uno mismo, una forma de autodescubrirse y formarse fue utilizada en dos niveles: al “individuo rodeado de otros individuos y a los pueblos detentores de cultura rodeados de otros pueblos” (Taylor, Charles. 1998, pág. 51).

Parece clave esta diferencia pues se está hablando de dos tipos de diferencia distintos y ambos consustanciales a los seres humanos. La primera hace referencia a la unicidad de cada uno de los componentes de este grupo, cada sujeto humano es diferente. Por otro lado, los seres humanos forman grupos teniendo en cuenta unas características que los distinguen de los demás. Hasta aquí no existe ningún problema, este surge cuando uno de estos grupos o las características de éstos se consolidan como los adecuados, los normales; y, por tanto, los que no entren en estos patrones seleccionados constituirán los no privilegiados, los “anormales”.

Lo importante es detectar estas injusticias y sesgos para eliminarlos. Considerar que hoy en día no existen estas injusticias y que estamos en una sociedad en la que prima la igualdad es negar lo evidente. “Los sociólogos contemporáneos de la Educación, como Tony Welch, teniendo en cuenta la raza, el género, la clase social y el currículo, demuestran que,

en las nuevas condiciones, sigue operando la conocida batería de técnicas de exclusión” (Connell, R. W. 1999-2000, pág. 7).

A continuación intentaremos descubrir qué valores se desarrollan en una película dirigida a un amplio público tanto de forma manifiesta como oculta.

II. PARTE PRÁCTICA: ANÁLISIS DE CONTENIDO DE MULÁN.

1. Película elegida.

El trabajo que a continuación se presenta consistirá en el comentario de la película de

- Título: <u>MULÁN</u> .	- Producción: PAM COATS.
- Colección: Los clásicos.	- Dirección: BARRY COOK y TONY BANCROFT.
- Productora: Walt Disney Pictures.	- Color: 88 min. Aprox.
- Música: MATTHEW WILDER.	
- Letras: DAVID ZIPPEL.	
- Partitura original: JERRY GOLDSMITH.	
- Guión: RITA HSIAO, CHRISTOPHER SANDERS, PHILIP LAZEBNIK, RAYMOND SINGER & BOSTWICK-SINGER.	
- Resumen:	

“Una antigua leyenda china es la base del Clásico número 36 de Disney: MULÁN, una maravillosa aventura repleta de emoción, acción y diversión.

Una inquieta joven llamada Mulán, a la que no le gusta estar sometida a las tradiciones de la sociedad en la que vive, descubre que a su anciano padre le han ordenado ayudar a defender China contra la invasión de los Hunos. En un acto desinteresado y lleno de valor, Mulán se disfraza de hombre y reemplaza a su padre en el Ejército Imperial. Se entrena con un divertido grupo de guerreros, bajo el mando del apuesto Capitán Shang. A su lado siempre están su gracioso dragón guardián, Mushu y el grillo de la suerte, Crickee. Pero Mulán necesitará algo más que el agudo ingenio de Mushu para derrotar al despiadado jefe de los Hunos, Shan-Yiu.

dibujos animados “Mulán”. Para comenzar señalaremos los datos de la película elegida para hacer su análisis crítico tratando los valores ocultos y manifiestos que desarrolla. La elección de esta película se debe a que pertenece a una multinacional de gran difusión y que despierta un especial interés en los niños y niñas. Creemos que puede ser útil hacer el análisis de esta película pues se trata de dibujos animados y, según la publicidad de que se acompaña, parece querer romper con los estereotipos de sexo. Partimos de un film que podría ser una novedad en la temática sexista, que influirá en la transmisión de unos valores más igualitarios. Sin embargo, como se verá a lo largo del trabajo, en Mulán estos estereotipos están muy presentes.

Buscando la fuerza en el interior de su corazón, Mulán, se convertirá en un valiente soldado, que llevará a su pueblo a la victoria y devolverá el honor a su familia.

Una impresionante animación, una sensacional banda sonora y espectaculares batallas, hacen de Mulán un Clásico que divertirá a tu familia como ningún otro Clásico lo ha hecho.”

2. PRESENTACIÓN DE LA PELÍCULA. TEMÁTICA.

En este resumen que nos ofrece la productora se nos vende la película como una aventura y se caracteriza a los protagonistas con unas sencillas y catalogantes pinceladas. Así Mulán es una inquieta joven que luego se convertirá en un valiente soldado. Los guerreros forman un

divertido grupo, el Capitán Shang es apuesto, el dragón es gracioso y con agudo ingenio y el grillo da suerte. El padre de Mulán es un anciano. El único personaje del bando de los Hunos es su jefe y es descrito como despiadado.

Ya desde este resumen se puede observar la diferencia entre los adjetivos o caracterización que se hace del grupo más numeroso que son los “buenos” y que se tienen que defender de los invasores que son los “malos”, es decir, los Chinos y los Hunos respectivamente. Hay que mencionar que sólo se perfila la diferencia estereotipada entre hombres y mujeres que posteriormente será más visible a lo largo de toda la película.

Julia Espin y colaboradores hacen un listado de estereotipos ligados a las características de la personalidad tanto masculinos como femeninos que consideramos que se adaptan perfectamente a los que transmite la película con la excepción de la heroína. Las características para el sexo masculino son la actividad, agresividad, autoridad, valentía, competitividad, ambición, protección, riesgo, creatividad, inteligencia... mientras que al femenino se le asocia con la pasividad, ternura, sumisión, obediencia, docilidad, miedos, solidaridad, timidez, falta de iniciativa, curiosidad, etc. (*Espin, Julia V. y otros, 1996, pág. 114*).

En las páginas siguientes se podrá ver en que ocasiones se cumplen estos estereotipos y en cuales no. En este segundo caso probablemente se pueda inferir una causa para esta ruptura con la norma general. Intentaremos demostrar como se reproducen estos estereotipos y otros; además comentaremos como el ejemplo de lo que sería la variante hacia la igualdad entre sexos, Mulán, acabará acatando las tradiciones y su rol dentro de la sociedad por su papel de mujer, destacando el error que cometió aún cumpliendo adecuadamente con las tareas que se le encomendarían a un hombre.

También en el resumen que sirve de presentación al vídeo, aparece la imagen de la

familia que quieren transmitir. Estas películas van dirigidas “a divertir a toda la familia”, se muestra la importancia de la familia como grupo, como una institución indispensable. Pero se refiere a una familia definida al modo tradicional, la que se refleja en la película: un padre, una madre, una hija e incluso una abuela y unos animales domésticos conviviendo en armonía. Fuera de esta definición se encuentran los niños y niñas huérfanos, los-as que tengan padres divorciados, los-as adoptados por homosexuales, etc.

El resumen que ofrece Walt Disney casi no muestra datos del tema que da pie a la historia que sería el enfrentamiento entre la China y los Hunos y la razón, que según la película, origina esta guerra. La base de esta lucha entre los dos pueblos se basa en la construcción de la Muralla China, al construirla los chinos desafiaron la fuerza de los Hunos. El pueblo chino se defiende de otros pueblos mediante la muralla, es una barrera física que transmite la idea de separación de las diversas culturas. La identidad de una nación se logra separándose, protegiéndose del posible “contagio” debido a la relación con las demás culturas.

La elección del pueblo Chino no creo que haya sido por azar. La historia que se nos cuenta dicen que parte de una leyenda china pero una historia similar la podremos encontrar en otros países. Sin ir más lejos en España tenemos un romance anónimo castellano que parte de la misma idea, es el **Romance de la doncella guerrera** (Anexo 1).i

El porqué de la elección de China podría deberse a que hoy en día es un país con un alto matiz de conservadurismo, mantiene en pie las tradiciones de sus ancestros y las posiciones decididas desde el nacimiento asociadas a los diferentes estamentos sociales y a los caracteres sexuales. La imagen que nos llega a occidente de la China se basa en una gran diferenciación de las ocupaciones por sexo, manteniéndose éstas vigentes tal y como se consideraban apropiadas por los antepasados.

Parece que con esta diferenciación mantienen una situación que muchos anhelan en la sociedad cambiante actual de occidente: el equilibrio, el seguir todo igual produce seguridad a quien vive en esas circunstancias.

La película se convierte en una historia de aventura de una chica joven que se viste de chico para salvar a su anciano y cojo padre de ir a servir a la guerra. Mulán no comprende por qué su padre ha de ir a luchar mirando por el bien del pueblo Chino y no de su propia salud. De esta forma es recogida la distinción entre el esfuerzo procesual y el sustantivo tratado en la parte teórica. La protagonista opta por considerar más importante el segundo de ellos mientras que el resto de los personajes imponen el primero mirando por el bien de la comunidad. Es importante la connotación sobre la juventud de la chica protagonista pues, de este modo se disfraza este comportamiento como irresponsable debido a la corta edad. Se le permite e incluso puede ser perdonado porque no piensa lo que hace, cuando siente la cabeza y sea adulta, como se supone que es al final de la película, se dará cuenta de que romper las normas es un error y que nunca se debiera comportar de ese modo.

3. PÚBLICO DESTINATARIO.

La propia productora señala que la película es apta para toda la familia, está autorizada para todos los públicos.

Por nuestra parte, consideramos que es una película típica para el consumo de un público de corta edad debido entre otras razones a su código icónico al alcance de este público, representado por dibujos animados con gran colorido y movimiento; también hay que tener en cuenta que el lenguaje empleado es sencillo y el nivel de abstracción de la historia es muy bajo. Al ser dibujos que intentan reproducir la vida cotidiana de unos seres humanos con unas relaciones familiares comunes y cercanas a la realidad de los niños-

as provoca su interés. Existen dos elementos más a destacar, el primero es la duración de la película y el segundo las canciones. En cuanto a la duración, aunque la película no es especialmente corta los niños-as pueden ver pequeñas historias que tienen sentido por sí solas sin la necesidad de enlazar todo el contenido. Las canciones ayudan a introducir a los niños en la historia y llamando su atención a las imágenes que en esos momentos se emiten. A los niños-as les es sencillo ocupar el papel de uno de los personajes, especialmente de los protagonistas más destacados para luego imitarlos en su vida diaria.

4. TÉCNICA DE ANÁLISIS UTILIZADA.

El análisis de los materiales de uso educativo es reciente aunque “a partir de la década de los 70 se han producido diversas tentativas de analizar los libros de texto desde la perspectiva de su contribución al mantenimiento y/o difusión de estereotipos legitimadores del statu quo o perpetuadores de moldes discriminatorios con respeto a etnias, razas, sexos o clases sociales” (*Grasa, Rafael. 1988, pág. 87*).

Estos estudios no son tan numerosos si nos centramos en los videos que llegan masivamente a las familias y que, además, son considerados acriticamente adecuados para ofrecer a las nuevas generaciones sin plantearse la idoneidad de los valores que ellos transmiten. Esta pasividad ante la información que reciben los niños-as se debe especialmente a que se considera que esta productora es especialista en películas infantiles y sabe lo que hace. Así es, pero ello no quiere decir que los valores que quieren transmitir sean los mismos que nosotros-as deseemos o que sean el fruto de una discusión activa de la ciudadanía.

Para analizar el video de Mulán utilizaremos lo que Julia Espin y sus colaboradores denominan: “análisis de contenido”. “Esta técnica consiste en aproximarse a un objeto o

fenómeno (educativo, sociológico, lingüístico, etc.) con la intención de analizarlo en profundidad a fin de comprenderlo mejor. El postulado en que se basa es que toda realización del ser humano, expresada oralmente o por escrito, contiene potencialmente cierta cantidad de información sobre la personalidad del autor o de la autora, y sobre los efectos buscados, o no buscados. Actualmente se designa con el término “análisis del contenido” a todo un conjunto de técnicas de análisis de las comunicaciones por medios sistemáticos y objetivos de descripción de los contenidos de los mensajes. Estas técnicas intentan obtener indicadores- cuantitativos o no cuantitativos- de producción y/o recepción (variables inferidas) de esos mensajes” (*Espin, Julia V. y otros, 1996, págs. 111-112*).

Para este tipo de “análisis de documentos deben considerarse por separado los dos tipos de códigos...: el código icónico y el código lingüístico, que son, justamente, susceptibles de transmitir estereotipos y sesgos sexistas” (*Espin, Julia V, 1996, pág. 113*).

El objetivo principal de este análisis es descubrir qué tipo de comunicación se ofrece en esta película consumida especialmente por un público infanto-juvenil de forma acrítica y “realizar inferencias acerca de sus antecedentes y de los efectos que ésta (comunicación) produce” (*Holsti; en Espin, Julia V, 1996, pág. 112*).

A través de esta técnica intentaremos dejar a la luz los valores que se transmiten de forma oculta o manifiesta pero que, sin duda, llegan al público consumidor convirtiéndolo en heredero de una forma concreta de pensar en temas tan importantes como las relaciones multiculturales (siguiendo el concepto de Cameron McCarthy y no distinguiéndolo del término interculturalismo) o las relaciones interpersonales entre diferentes sexos. En realidad, no provocan una forma de pensar sino todo lo contrario, se intenta que todos estos comportamientos se consideren normales y

únicos. No son temáticas que se escapan a la vida diaria de los niños-as sino que constituyen uno de los aspectos más importantes para su aprendizaje, la relación con el medio.

Las respuestas a las preguntas que le vayamos lanzando al material en torno a los valores que nos transmite pueden o no ofrecérsenos claramente, “las actitudes de racismo y discriminación se suelen disimular (también) recurriendo a descripciones dominadas por estereotipos, silenciamiento de acontecimientos históricos, socioeconómicos y culturales” (*Torres Santomé, Jurjo. 1995; pág. 64*). No llegará únicamente con tratar la información que nos llega de forma directa o manifiesta sino que hemos de ser capaces de analizar la información oculta y ayudar a los niños-as a descubrir lo que está ahí pero que no se puede ver a primera vista, “la respuesta a las cuestiones no siempre la encontraremos explicitada. Es necesario buscarla a través de lo que se ve y desde lo que se interpreta” (*Martínez Bonafé, Jaume. 1995; pág. 227*).

Cerrarnos a esta vía de análisis como profesionales de la educación y negar al alumnado la posibilidad de enriquecernos nos dejaría ante una educación con fuerte estructura fordista en la que “el alumnado se coloca fijo permanentemente en un pupitre y delante de él van pasando distintas asignaturas y profesores y profesoras a un determinado ritmo” (*Torres Santomé, Jurjo, 1995, pág. 60*), estructura fordista que al basarse en una fuerte fragmentación de las tareas que realiza el alumnado impide una comprensión más global y, por tanto, aprender a desvelar manipulaciones e intereses ocultos en las informaciones con las que se entra en contacto. Lo misma situación se repite si ponemos a un niño-a delante de un televisor y le dejamos que vea una película sin que tenga la ayuda necesaria para interpretar esa realidad que se le presenta, sino existe alguien que le enseñe a ser crítico con la información que le llega. No debemos quedarnos con una posición sencilla, una metodología cómoda por no tener fuerza para enfrentarnos

a un análisis crítico de los materiales que rodean la vida diaria de los alumnos-as.

5. ANÁLISIS DE DIFERENTES ASPECTOS.

- EVOLUCIÓN DE MULÁN. DIFERENCIAS ENTRE SEXOS.

Desde el principio la finalidad de la protagonista, lo que Mulán desea es ser alguien de valor. La forma de lograrlo se modifica en relación con el sexo que representa. Hay que tener en cuenta que “una de las características personales que condicionan en mayor medida el comportamiento de los demás es, sin duda, el sexo de la persona (Geis, 1993). Esta característica, dada su prevalencia en la percepción interpersonal es, junto a la raza, la primera información que se recibe del interlocutor. Esta información activa los esquemas cognitivos (ya sean más flexibles o más prejuiciosos) asociados a la concepción personal/social en torno al sexo y al género” (*Vence Baliñas, David; Palomares Delgados, Lourdes y Sánchez Burón, Adolfo (2000). Cit. en Marchena Consejero, Esperanza y Alcalde Cuevas, Concepción (coord.)*)

Cuando el personaje principal desempeña el papel de mujer su única forma de lograr esta valía es siendo una buena esposa. Para ello tiene que “servir té para complacer a los suegros, tener sentido de dignidad, ser refinada, guardar la compostura y silencio. Debe ser buena para tener hijos”. Estas características son las que pide la casamentera. Anteriormente, cuando la asean para ir a la entrevista con la casamentera, la madre y la abuela le piden que sea “cortés, obediente, no dé traspies, tenga buenos modos y así dará hijos con amor”. Se le da gran importancia a la puntualidad, aunque esta característica es requerida para todos y todas.

Los guerreros también tienen una idea de lo que es la mujer. Quieren una mujer para

que sea “su dulce y linda flor”. Para ellos la mujer debe de ser “blanca como la luz; radiante; ame la fuerza, el don y el arrojo al batallar del hombre y que sepa guisar como una artista. Las mujeres deben limpiar la armadura y tratar al hombre entre algodón y con alma maternal”. (Lo entrecomillado aparece literalmente en el vídeo de la boca de los guerreros)

En cambio Mulán cree que su papel como mujer debe incorporar “saber, tener juicio para hablar y cabeza sesuda”. Su interpretación del rol femenino es negado por todo el grupo de soldados.

Sus padres y abuela la ayudan a enfrentarse a la casamentera como las demás chicas de su edad. Para lograr su fin debe pasar desapercibida en el grupo, ser igual a todas. Al alumnado de sexo femenino se le transmite por medio de la heroína esta demanda, la de estar callada y no llamar la atención dentro del grupo para conseguir así ser alguien de valía.

Mulán no pasa la prueba y es rechazada del grupo de novias: “puede que parezcas una novia pero no aportarás honor a tu familia”. Es la primera vez que la protagonista es rechazada.

Cuando Mulán se transforma en hombre recibe el nombre de “Pin”, y con este personaje las ideas transmitidas son diferentes. Necesita integrarse en un grupo en el que tampoco encaja. En el caso del grupo de mujeres, Mulán no cumple con las características que se exigen aunque físicamente, por sexo, es donde le corresponde estar. Ahora, transformada en hombre, le faltan las costumbres y comportamientos de éstos. Ella no sabe de qué hablan, cómo reaccionan ni que es lo que les molesta. No se nos debe escapar que la idea que nos llega de China es una división por sexos muy tajante, y más lo era en la época en que está centrada la película, de modo que, las mujeres no podían entrar en el mundo particular de los hombres, en sus con-

versaciones. Por otra parte, Mulán no se muestra muy diestra en la observación porque necesita de la ayuda del dragón para actitudes o formas de comportarse teniendo en casa un modelo: su padre.

Del grupo masculino también es excluida por no lograr cumplir las normas que se le imponen. Al público de la película le llega claramente la idea de aislamiento, de una persona que es diferente. En un principio la diferencia sólo es física, su aspecto no coincide con el del resto de los guerreros, pero esta diferencia es suficiente para que Mulán sufra una situación de humillación y desprecio. No saben que es una mujer pero sí que es diferente. El Consejero Real hace una alusión a esta diferencia y apoya la segregación porque considera que "Pin" no cumple con las características del estereotipo masculino. La idea es reforzada por el desconocimiento de un hombre en la "familia Fa", la familia de Mulán, y consideran que si es así se debe a que Pin no merece ser un hombre de esa familia de honra, no puede ser descendiente de alguien que luchó en el ejército y fue un gran soldado (lo que se espera de todo hombre). Esta segregación inicial se manifiesta con una posición espacial diferente, está al lado de los demás pero no está incluida en el grupo. Tiene su tienda de campaña separada de las de los demás soldados. Esta situación se daba en las escuelas antes de las políticas de integración con los alumnos y alumnas con necesidades educativas especiales (n.e.e.). Por ser considerados diferentes a los discentes con discapacidades se les posicionaba en un espacio diferente e incluso se les aislaba del contacto con los demás. De todas formas, si con la actual ley no se consigue que el alumno-a interaccione realmente con el resto del aula, no podríamos hablar de verdadera integración. De ahí que el papel del profesorado y la localización de este tipo de alumnado en el aula sean muy importantes. Estaríamos jugando con los términos segregación e integración. Se trataría de una falsa integración si sólo se les sitúa en un espacio común pero no

se les deja participar e incluso interactuar con el resto del alumnado. Hoy en día aún existen algunos modelos segregados, serían los actuales colegios de Educación Especial. "Un problema señalado en varios países industrializados es que, a pesar de la existencia de políticas nacionales que favorecen la integración, se observa un aumento importante del número de alumnos clasificados como "especiales", que se educan separadamente para que las escuelas puedan obtener recursos adicionales" (*Ainscow, Mel, 1991. En Ainscow, Mel, 1995, pág. 19*). El Gobierno otorga los recursos a los centros según las necesidades que tengan, y éstas se miden con relación al número de alumnos-as con n.e.e. reconocidas por un equipo de valoración. Es decir, a mayor número de alumnado catalogado como "especial", mayor probabilidad de obtener recursos para el centro.

En el ámbito anecdótico señalaremos la razón por la que en China es defendida la integración al día de hoy. No se debe a una preocupación por los niños-as con n.e.e. y su integración social teniendo en cuenta todos los factores que pueden participar en la situación del alumno-a, más bien se trata de una preocupación económica. "Simplemente no es posible construir suficientes instalaciones especiales ni establecer grandes grupos de especialistas. Por ello, la integración constituye la solución más práctica en China" (*Chen Yunying. Cit. en Ainscow, Mel, 1995, pág. 177*).

En el ejército Pin no encaja físicamente pero luego tampoco tiene un rendimiento adecuado. Aunque ningún compañero lo haga bien, él siempre es el último. Su lentitud e imprevisión le lleva a ser excluido del grupo. El capitán lo hecha del ejército por no estar preparado, por no poder cumplir las órdenes. Ante esta expulsión la heroína se rebela y logra mejorar sorprendentemente. Este avance se produce por azar. El esfuerzo que tiene que realizar no se ve, pasa de no saber hacer las cosas a ser un "genio". Lo único que el espectador-a puede observar como punto de partida del logro final

es el empeño en un determinado momento-cuando decide subir al poste en busca de la flecha- pero a partir de ahí mejora sin esfuerzo y recibe el apoyo de sus compañeros. El avance que realiza Mulán y luego sus compañeros es individual, no hay un trabajo en grupo, cada uno de ellos prospera según sus virtudes recogiendo así la base del individualismo darwiniano. Al mismo tiempo, la formación que se les ofrece para que mejoren es la misma. En esto mismo consiste la tercera vía para acometer la globalización, sintetizada en Jürgen Habermas (2000; pág. 128). En su versión defensiva propone una inversión en la formación de ciudadanos-as para capacitarles para ser “ganadores”, capaces de asumir un riesgo de forma responsable. Se “proporciona a los ciudadanos las habilidades necesarias para competir”, para ser “ganadores” y cuidar de sí mismos. Si no lo logran la culpa no es del Estado o de las clases privilegiadas, sino del propio sujeto que no ha sido capaz de aprovechar su formación. En la sociedad actual aún “permanece en vigencia el enfoque de “ganador- perdedor” de los procesos sociales que se refleja en el individualismo”(Goodman, Jesse. 1999-2000; pág. 62).

Mulán también es expulsada del grupo familiar por los ancestros. No se trata de una expulsión física sino más bien que no se la considera adecuada para ser descendiente de ellos. Alguno de ellos-as la defienden pero la mayoría la considera irresponsable por no saber estar en su papel, la acusan de “desintegrar los valores tradicionales y de travestirse; es una cabeza loca que quiere jugar a los soldaditos”.

- IMAGEN DE LA MUJER.

Hasta ahora hemos hecho mención únicamente a la figura femenina de Mulán que por ser la heroína rompe inicialmente con la imagen general que de este sexo se transmite.

El sexo femenino aparece mínimamente representado en la película, haciendo que ésta ofrezca un mensaje sesgado sexista en su contenido.

Para definir el sexismo acudimos a la lista elaborada por el grupo editorial americano McGraw- Hill; por sexismo entendemos “estereotipos arbitrarios de hombres y mujeres basados en el sexo” (1987, pág. 169).

Julia Espin en un trabajo conjunto con otros autores (1996, pág 114) señala como un criterio para analizar documentos en cuanto a la transmisión de estereotipos y rasgos sexistas la frecuencia de aparición de cada género haciendo referencia con él “tanto al número de personas que aparecen, como al sexo al que pertenecen. (...) La finalidad de este criterio es valorar posteriormente si... un sexo predomina sobre el otro, y precisamente por eso surja la posibilidad de que aparezcan desequilibrados los modelos de rol de género”.

A parte de Mulán, aparecen contadas representaciones femeninas: las novias, la casamentera, las que asean a Mulán, la madre, la abuela, la niña de la calle y las mujeres que miran.

Las “novias” van todas iguales, con su vestido típico, maquilladas... Ninguna de ellas dice nada pero tienen protagonismo en cuanto son el modelo que debería seguir Mulán.

Antes de convertirse en “novia”, Mulán debe ser aseada y peinada por dos mujeres; la función de ellas es “convertir este trapo en dulce jabón”. La convierten en lo que todos esperan de una “novia”: la peinan con un moño, la lavan, la visten, la maquillan y le dan recomendaciones de comportamiento. En esta tarea ayudan la madre y la abuela.

Todas estas mujeres van vestidas de igual forma, con un vestido largo tradicional chino y un moño en el pelo. Las novias llevan además las sombrillas y el maquillaje. La abuela es la más baja y gordita sin sobresalir especialmente por ello.

La Casamentera en cambio rompe el modelo por ser grande, gorda, fuerte y de mal genio. De todas formas, su vestimenta y pei-

nado se corresponde con el de las demás mujeres. Ella es la que tiene mayor poder dentro del grupo femenino por tener en sus manos el futuro de las chicas y su honor, les consigue un buen marido y una familia de honra si ella cree que la chica es adecuada y educada. Ya hemos señalado anteriormente cuales son las características que la Casamentera demanda.

Las mujeres de la calle están observando a las “novias” sin hacer nada más, de este modo se recoge la idea popular de que el sexo femenino no tiene nada que hacer y que les gusta cotillear en grupo.

La niña pequeña que juega en la calle ya aprende el rol que le corresponde, juega con una muñeca y cuando un niño se la quita tan sólo espera llorando, no se rebela.

La imagen de la mujer que se transmite en el vídeo proporciona un punto más de análisis. La gordura aparece ligada a algunas mujeres casadas o mayores, las cuales no necesitan atractivo físico que atraiga a los hombres. De esta forma, podemos decir que se presenta el estereotipo de “mujer gorda” como representación de una pérdida del atractivo físico para el hombre; la figura femenina caracterizada de esta forma no merece la pena como mujer atractiva, aunque sí juega el papel de compañera. En cambio, la gordura en la imagen masculina se transforma en fuerza, en poder; como en el caso del jefe del ejército.

Rafael Grasa (1988, *pág. 88*) señala tres hipótesis de las que se pueden partir en un análisis de las formas de sexismo en los libros de texto o lecturas complementarias de uso escolar. Consideramos que pueden también ser útiles para el tratamiento crítico de las películas de vídeo destinadas al uso infantil. Esas hipótesis son:

- “Sufren la invisibilidad, de aniquilación simbólica. Suelen estar ausentes (las mujeres) de los diferentes campos de la historia occidental.

- Cuando aparecen suelen ser presentadas en papeles pasivos (exceptuando la “heroína” que desempeña un papel individual y no colectivo); y en trabajos o profesiones de segunda fila. La condición de subalterna suele darse también en la representación iconográfica de las mujeres.
- Se insiste muchísimo en la condición doméstica de las mujeres”.

Estas tres hipótesis se verifican en la película. No aparece ningún papel de la mujer que no sea cuidar a su familia e incluso su fin ha de ser éste. Tampoco se ve el esfuerzo de las mujeres durante la guerra; cómo son sus vidas mientras los maridos e hijos van a la guerra, es un trabajo que no interesa. En *Mulán* todo sigue igual antes y después de la guerra en la casa de la protagonista, ofrecen la imagen de que nada se modificó en sus vidas.

También hay que tener en cuenta que en esta película se transmite la idea de que para tener éxito en la sociedad no se puede ser mujer. Si una mujer llega al éxito es porque ha asumido los roles del sexo masculino, se promueve una remasculinización de las mujeres. Esta imagen se reproduce en la sociedad actual, “... está teniendo lugar una fuerte *remasculinización* de la sociedad (...) hizo aparición un nuevo mensaje en esta línea de la remasculinización de la sociedad: el de que las mujeres no son imprescindibles ni para cuidar a los hijos e hijas” (*Torres Santomé, Jurjo. 1995, pág. 64*) en la medida en que ya existe un número elevado de películas en las que se nos muestran a hombres solos cuidando de sus hijos, viviendo sin necesidad de las mujeres, ni de su compañía y colaboración. Esta segunda idea sirve de crítica para que las mujeres no intenten alcanzar los puestos que históricamente les han correspondido a los hombres. De esta forma, en la película, *Mulán* llega a la conclusión de que todo lo que hizo está mal- aunque haya salvado a su batallón- y “jamás debió marcharse de casa” porque con ello deshonoró a su familia y se quedó sin

amigos. La ruptura de las normas no la lleva a pensar en que logró algo que las demás mujeres también podrían hacer si se rebelasen; se trata de una persona concreta, se individualiza su hazaña para que no logre generalizarse al sexo femenino y además, por si a alguna mujer se le ocurre imitar su comportamiento se deja bien claro que es un error y que se paga muy caro.

Esta diferente posición de los hombres y las mujeres se debe a la educación que reciben, cada uno de estos colectivos posee una educación diferenciada desde temprana edad con unos contenidos y evaluaciones distintos; y esta diferente educación se debe a factores histórico-sociales. Como señala Elshtain (1986) “la educabilidad diferencial de las niñas y las jóvenes se basó de forma más directa en una descripción biológica sexual que distinguía las funciones, capacidades y orientación biológicas y, por tanto, sociales de las mujeres de las correspondientes a los varones” (*En McCarthy, Cameron. 1994; pág. 34*). La pregunta que hay que plantearse es hasta qué punto estas diferencias no permanecen al día de hoy.

Este recurrir a la teoría genética para explicar las diferencias sexuales conforma las teorías conservadoras, ellas se basan en último término en hipótesis y hallazgos que afirman derivar de la investigación en la biología y otras ciencias (*Henriques, 1984; Walkerdine, 1984. Cit. en McCarthy, Cameron, 1994, pág. 35*).

Observando los valores que se transmiten en la película de Mulán tendría que estar de acuerdo con lo comentado por Hall y Charters: “se considera a las mujeres y a las niñas como pensadoras pasivas predispuestas a las labores del hogar, las actitudes de crianza y otras por el estilo. Los niños y los hombres estarían predispuestos a ser vigorosa e implacablemente competitivos e intelectuales de manera estereotípica “masculina”” (*Cit. en McCarthy, Cameron, 1994, pág. 35*). No

podemos olvidar que “el patriarcado está inmerso en las relaciones económicas, culturales y psicológicas concretas (dentro de todas las clases, razas y grupos étnicos) que no sólo oprimen, formal e informalmente, a las mujeres, sino también a los hombres que no poseen una racionalidad, una apariencia física y un estilo de conducta masculinos (*Cit. en Jesse Goodman. 1999-2000, pág. 62*).

A lo largo de la película los hombres y Mulán cambian de papeles. Mulán se convierte en hombre para luchar y salvar a su padre de ir a la guerra. Cuando es descubierta se le castiga por ley con la muerte por traidora. Ella explica su situación pero ante la pasividad de todo el grupo acepta el castigo. Se le perdona la vida porque el Capitán Shang decide pagarle: “mi vida por la tuya. Pagué la deuda”. La deuda consistía en que Mulán salvó a todo el batallón pero lo que tiene más importancia es que salvó al Capitán, como sujeto individual, de la muerte.

En cambio, la transformación de los guerreros en concubinas responde a una idea de Mulán para salvar a la Excelencia. Para ellos es un método para engañar a los Hunos y su metamorfosis no consigue más que convertirlos en “feas concubinas”, mientras que Mulán sufrió una verdadera transformación que engañó a todos los compañeros, es decir, fue un cambio físico y de actitud. Mulán hace una aclaración con relación a su conversión en hombre, dice que se tiene que comportar como ellos pero no ser igual a ellos porque “huelen mal y no lavan los calcetines”.

Algo muy relacionado con el papel del hombre o mujer son las armas. Éstas están en manos de los hombres, tienen su armadura; mientras que la audacia e inventiva de Mulán se demuestra cuando utiliza un útil típico femenino como es el abanico como arma.

Hay dos figuras que rompen con el estereotipo masculino que son el Consejero Imperial y la Excelencia. El primero de ellos

es muy quisquilloso y ordenado. No es querido por los demás hombres del ejército. Esta separación se debe a que hace de espía para el gobierno, avisa de todo lo que se hace.

La Excelencia es un hombre tranquilo, sosegado. Su aspecto físico presenta el estereotipo de un hombre ilustrado, que hace el bien; es delgado, alto, de larga barba blanca. Lo del color blanco del pelo y la barba no es por azar, como veremos más adelante. A lo largo de toda la película se juega con el contraste blanco- negro equiparado a la bondad-maldad respectivamente. Además utiliza al hablar un lenguaje metafórico y un tono tranquilo que no abandona ni ante los Hunos cuando es secuestrado.

Para acabar con este análisis general de las figuras principales volvemos a Mulán. Este personaje rompe con las normas durante la película aunque al final se acomoda y siente la necesidad de mantenerse dentro de su papel como mujer, como marca la tradición. Este cambio también se observa en la vestimenta. Mulán aparece al principio con pantalón corto, con camiseta de tirantes que abandona para ir a la reunión con la casamentera, a la que acude con vestido – como ya explicamos anteriormente más minuciosamente-. Cuando se transforma en guerrero lleva la armadura y pantalones largos. Sólo cuando es descubierta vuelve a llevar los vestidos. Es la única mujer que lleva pantalones, incluso antes de su transformación en guerrero.

- RELACIÓN SUERTE- RELIGIÓN.

Retomando el tema del azar hay que decir que se juega con él a lo largo de toda la película y existe un personaje que lo representa que es el grillo. Se juega con la dualidad pagano- religioso. El grillo produce suerte, y ésta es requerida continuamente para conseguir los fines deseados (la abuela le pide al grillo que ayude a Mulán con la Casamentera) mientras que también se comparte con una fe en los ancestros. Los ancestros forma la parte

religiosa de la película, a ellos se les pide para que ayuden a los vivos en sus hazañas. A parte de dar un tono místico aunque gracioso, se recupera el valor de las tradiciones. El padre de Mulán les pide a ellos para que su hija tenga suerte con la Casamentera pero ante esta súplica no hacen nada; sí despiertan para cumplir con la de la abuela- la más reacia a pedir a los ancestros- para ayudar a Mulán en la guerra. Este punto es importante porque son ellos los que le mandan ayuda: el dragón Mushu. En realidad, a la hora de la elección de la ayuda vuelve a jugar un papel importante el azar. Los ancestros eligen a un dragón grande, de verdad. Se trata de un dragón de piedra que ha de despertar Mushu. Pero el pequeño dragón se cansa de llamarlo y que no despierte; entonces se intenta hacer el valiente y le da con un palo. Debido a la “mala suerte” de Mushu lo rompe y no se atreve a decirselo a los ancestros. Ante las preguntas de los ancestros, Mushu imita la voz del dragón de piedra. No sabe qué hacer pero, con la ayuda del grillo, se le ocurre ir él al mandato de los ancestros. En un principio se debe al miedo a la reacción de sus jefes, los ancestros, y luego por el deseo de ser famoso y recobrar su escafío en el templo familiar.

- JERARQUÍA SOCIAL.

Entre los ancestros y sus sirvientes existen jerarquías, reproducen la estructura social. Existe un Ancestro Mayor que tiene poder sobre los demás, al igual que hay una persona, la Excelencia, con poder sobre todos los hombres y mujeres chinos. Aún existe otra semejanza, cada uno de ellos tiene su ejército, el Ancestro Mayor dispone de animales personificados (los únicos que hablan como los seres humanos); y su Excelencia tiene a sus órdenes un ejército de hombres. De este modo se van reproduciendo pirámides sociales y se imponen como inevitables pues vienen marcadas desde lo divino y, casi con mayor importancia, existen desde siempre, y por tanto siempre existirán. En el grupo de los ancestros existe un Ancestro Mayor que tiene poder

sobre todos los demás de su familia. Es importante la aclaración de tener una extensión de su poder familiar porque de este modo se hace referencia a la importancia de la “herencia” del linaje familiar. Ya desde el nacimiento no todos-as somos iguales, debido al comportamiento de nuestros antepasados tendremos mayor o menor ayuda para tener éxito en nuestra vida.

Como se puede ver, en el mundo de los muertos existe una pirámide de poder. Los animales, que son los sirvientes defensores de la familia, tampoco son únicos pues entre ellos hay escalas. Mushu, por ejemplo, ha sido degradado por no cumplir con las órdenes y tan sólo es un sirviente, el encargado de despertar a los demás ancestros por orden del Ancestro Mayor. No se le hace caso a la hora de decidir; se recupera de nuevo la idea de la expulsión, de la segregación de quien no es capaz de seguir las órdenes, de cumplir con el trabajo que se le encarga.

- EXPULSIÓN: CASTIGO.

Con ésta ya son cuatro las veces que se recurre a la idea de la segregación: 1) Mulán es expulsada del grupo de las novias por no cumplir con el comportamiento que le era asignado como mujer. 2) Mulán es expulsada espacialmente del campo donde se alojaban los soldados, 3) ella es echada del ejército por no cumplir con los requisitos que cualquier soldado cumple. 4) Mushu es descendido, pierde su cargo de poder al no cumplir con las órdenes de sus superiores. Mediante esta repetición se produce lo que se llama redundancia y “tiene por función eliminar la ambigüedad. Tiende a reducir el efecto de las interferencias, y a asegurar una comunicación óptima. (...) Entre los medios de establecer la redundancia en un texto se puede distinguir: a) la repetición en términos idénticos; b) los procedimientos rapsódicos (repetición del mismo tema desde varios puntos de vista o en varios contextos); c) la duplicación, que consiste en utilizar simultáneamente dos canales

(visual y auditivo) o dos códigos (texto e ilustración) para transmitir el mismo mensaje; d) la amplificación de la redacción; e) la variación y la llamada (resúmenes, preguntas, montaje, etc.)” (*Richaudeau, François, 1981, pág. 273, 274*).

No nos podemos olvidar de que estamos haciendo el análisis de un video y no de un texto, por lo que la duplicación está asegurada mientras que la repetición en términos idénticos puede ser más difícil de encontrar. En este caso concreto, el tratamiento segregado en Mulán se produce por tres vías simultáneas: por los procedimientos rapsódicos como hemos visto, por la duplicación a través de la imagen y el sonido, y mediante la amplificación con el uso de la música que logra una mayor atención del público y un afloramiento mayor de los sentimientos. La película consta de dibujos y de sonidos, de esta forma el autor-a puede realizar una duplicación del mensaje. Por ejemplo, la imagen de los hombres como rudos se puede deducir tanto de sus palabras como de su aspecto. Existen excepciones a esta rudeza, por ejemplo el chico que intenta calmar al más brusco de los guerreros, pero en ellas también se da esta dualidad. El chico es grande pero con rasgos poco marcados y con cara de niño; sin vello en el rostro, cabeza ni cuerpo; y al mismo tiempo habla suavemente y con dulzura con todos. En referencia a la tercera vía, hay que tener en cuenta que el film posee gran número de canciones. Éstas no poseen letras que estén tratando temas diferentes a los del argumento en el mismo momento. Las canciones refuerzan el mensaje pues los que vean la película se fijarán más en ellas para comprender el contenido que transmiten. Los niños-as frecuentemente observan la misma película repetidas veces, por lo cual se aprenden las canciones con facilidad y con ellas los mensajes que comunican.

Las jerarquías no son sencillas. Es fácilmente señalable el que posee el mayor estamento en cada una de ellas, pero cuando se

intentan juntar en una única realidad esta tarea se complica. Existen tres grupos bien diferenciados en la película: los chinos, los Hunos y los Ancestros. Los Hunos tienen un jefe, Shan-Yiu, y luego está el ejército con unos asesores sin que aparezcan más divisiones, tal vez debido a que son caracterizados como bárbaros, que no poseen una capacidad organizativa como puedan tenerla los pueblos civilizados. Entre los ancestros destaca el Ancestro Mayor representado por un hombre de edad avanzada, luego están los demás ancestros situados a derecha e izquierda del Ancestro Mayor pero a un nivel visualmente más bajo. Están mezclados hombres y mujeres y no parece haber división de poder y todos-as hablan para opinar. Luego están los guardianes que son animales mitológicos encargados de proteger a la familia y en un escaño inferior está Mushu que ha sido degradado y hace la función de “encargado”; su tarea consiste en despertar a los ancestros y cumplir las órdenes del Ancestro Mayor.

Entre los Chinos se encuentra su “Excelencia” que es el cargo superior. A sus órdenes está todo el pueblo chino, pero a un nivel más directo se encuentra el Consejero Imperial y el Capitán del Ejército. Éste a su vez designa a su hijo Shan capitán y le da mando sobre un número de hombres. De este modo el capitán tiene poder sobre su ejército y su hijo, y éste sobre su ejército. Para ser capitán hay que “ser el primero de la clase, tener conocimientos de instrucción y pertenecer al linaje militar”. Este es el mensaje explícito, pero también hay que ver que el Capitán Shang recibe el cargo por una razón añadida, es hijo del que designa el puesto. De este modo, además de cumplir con los requisitos hay que conocer a alguien con poder que te ayude.

Pero la relación jerárquica no es tan sencilla, no se nos puede olvidar el papel de la mujer. Todo hombre tiene poder sobre su mujer e hijas o sobre cualquier mujer. Esto se ve cuando el Consejero llega a buscar a los soldados y Mulán le dice que no se lleve a su

padre. El Consejero dice que la chica tiene que callarse, que no tiene educación, porque sino no se dirigiría a un hombre.

En tanto que intentemos relacionar los tres grupos esto se complica. Parece que los ancestros son superiores y tienen mayor poder que la familia a la que pertenecen. Estas familias dependen y se ofrecen a las órdenes del país que es gobernado por su Excelencia; y al final se demuestra que China es superior a los Hunos.

Pero, dentro de la categoría “hombre chino sin cargo destacado” existen categorías. No es lo mismo un hombre chino campesino que uno que haya pertenecido al ejército. Los hombres como tales se hacen en el ejército, señala la película. El estereotipo masculino se caracteriza por la lucha, la valentía y el arrojo. La lucha y la defensa del país es considerado un deber y un honor. El padre de Mulán le requiere explícitamente que aprenda esta lección; y por qué no, también se le transmite como mensaje directo a todo el público.

No se transmite la idea de mejora o ascenso en la escala social únicamente con la entrada en la vida militar- que es impuesta- sino también que el cargo alcanzado depende de la familia a la pertenezcas y el poder de ella. El ascenso se debe en tanto que está educado en el arte de la lucha y ya no es un campesino normal.

Los hombres luchan en la guerra para conseguir el honor para su familia y si mueren lo harán con honor. Este significado de honra lo explica Charles Taylor (1998, pág. 69) diciendo que “es hacia una ética de la honra, que, realmente, nada tenga de universalista o de igualitaria, y que consideraba la preocupación por a honra la primera característica del hombre respetable. Aquel que no pensase en la reputación, que no estuviese dispuesto a defenderla, sería necesariamente un cobarde y, por eso, despreciable”. Se trata de una concepción belicista de la vida en la cual los conflictos se solucionan con la fuerza física o las armas. Los guerreros que sobrevivan a la gue-

rra serán tratados como héroes y recibidos con manifestaciones en su honor. Esta representación que se ve en Mulán refleja una concepción muy americana y superficial de premiar a sus héroes con salvas, confetis, griterío...

- GRUPOS CULTURALES ENFRENTADOS: LOS CHINOS Y LOS HUNOS.

La distinción entre personas de diferente origen es manifiesta desde el momento en el que se da una guerra entre ellas. No existe dificultad ninguna para el espectador-a a la hora de saber quien pertenece a cada bando. Las características que definen a cada grupo se estereotipan de forma que se produce un verdadero enfrentamiento entre opuestos.

Tajfel [1969. Cit. en Romay Martínez, José, Azurmendi, María José Y Valencia, José (1998)] desarrolla la Teoría de la identidad social que sugiere que los miembros de un grupo en la búsqueda de una identidad social positiva se comparan a si mismos en un número de dimensiones valoradas con los miembros del exogrupo, siendo el objetivo de esta comparación social intergrupala el obtener una distintividad grupal a través de una positiva diferenciación del grupo externo. En otras palabras, los individuos utilizan un mecanismo cognitivo mediante el cual se generan creencias negativas hacia el grupo externo y favorables hacia el propio grupo. Se trata de conseguir una diferenciación positiva para el propio grupo, lo que supone la desvalorización del exogrupo.

Lo que el sujeto busca es una identidad, una posición ante los demás. En la relación con los "Otros" el individuo necesita saber su propia situación. De Vos (1975 Cit. en Romay Martínez, Azurmendi y Valencia, 1998, pág. 96) la denomina "identidad étnica" y "consiste en el uso subjetivo simbólico o emblemático de cualquier aspecto de la cultura para diferenciarse a sí mismos de otros grupos".

Esta diferenciación se logra mediante la comparación con los demás que nos rodean.

Uno por sí mismo no puede configurar su identidad; para saber lo que "representa" cada persona necesita estar en contacto con la diferencia.

" El cruce de la diferencia e identidad no es sólo un indicador del propio sentido de la situación, una narrativa cambiante de identificaciones que proporciona una concepción de la individualidad, sino también un proceso dialogístico en el que la cuestión de la autorrepresentación se constituye en nuestra relación con los demás" (Giroux, Henry, 1996, pág. 100).

La situación reflejada en la película se corresponde a la idea del viejo racismo, en el que "la identidad del Otro justifica su misma aniquilación, porque se le considera impuro, malo e inferior. Además, la blancura representa por sí misma un indicador universal de civilización y, con ello, sitúa al Otro dentro del lenguaje de la patología, la locura y la degeneración" (Giroux, Henry A, 1996, pág. 122).

Mulán está contando una historia desde el punto de vista de los Chinos por lo que las características de bondad y blancura les corresponden. Los personajes chinos son blancos e incluso las mujeres cuando se maquillan lo hacen resaltando ese rasgo. Los guerreros chinos desean una mujer que sea "blanca como la luz" y todos ellos poseen un caballo blanco. El Ejército Imperial Chino sobresale por la blancura de su cuerpo equino. El punto opuesto, por tanto, lo negro caracteriza al grupo de los Hunos. Aparecen entre tinieblas, tapados y con aspecto temerario. Van sobre caballos negros y parecen despiadados al no tener compasión por la vida de inocentes como los niños-as, representados por la muñeca. En una ocasión, el jefe de los Hunos aparece oculto simulando la figura de un Gárgola. Estas figuras mitológicas esculpidas en piedra simbolizan la noche, el miedo, la agresividad y lo desconocido. No se consideran "animales" domésticos sino más bien salvajes, descontrolados o, para las culturas cristianas, representaciones del pecado.

En la posesión del caballo la excepción en la tajante diferenciación blanco-negro la constituye el de Mulán que es de los dos colores. La explicación no parece ser muy complicada. Mulán es una joven china pero que no cumple con las normas de su pueblo, no se merece el tener un caballo del todo blanco, puro. La figura del caballo de la protagonista no incumple su papel de pertenencia al grupo de los “buenos”, es audaz, valiente y salva a su dueña.

En estas “comparaciones jerarquizadoras o a dicotomías exclusivas entre *bueno* y *malo*” (*Torres Santomé, Jurjo. 1995, pág. 64*) siempre salen perdiendo los Hunos.

En la escuela debemos romper esta valoración del negro potenciando “el reconocimiento de que “negro” es esencialmente una categoría construida política y culturalmente, que no se puede basar en un conjunto de categorías raciales transcendentales o, transculturales fijas y que, por tanto, no tiene fundamentos en la naturaleza” (*Hall. Citado en Giroux, Henry A, 1996, pág. 125*).

La distinción entre civilizaciones y bárbaros se puede ver en los animales que les acompañan. Los chinos tienen animales domésticos entre ellos perros, gallinas y se acompañan de un oso panda que parece muy tranquilo y de un grillo y un dragoncito que está domesticado, vive con los hombres. En cambio los Hunos se acompañan de un águila, animal salvaje.

En relación con los animales existen otros valores entrelazados que por otra parte son contradictorios. Este es el caso del grillo y el dragón. Entre ellos existe una amistad creada a partir de mentiras. El dragón dice que es el enviado para salvar a Mulán y el grillo, que da suerte. Por otro lado, la amistad se desdibuja bajo el abuso de poder del fuerte frente al débil; el dragón se aprovecha del grillo y le hace trabajar para él. La idea de una amistad interesada, que se rija por el beneficio que se puede sacar del Otro llega a todo el público.

Incluso en el caso de los Ancestros, la parte religiosa, también se da esta amistad interesada. Cuando Mulán rompe las normas no la consideran adecuada pero cuando consigue volver a casa y traer consigo al Capitán Shang, con el que se supone que se va a casar, la cosa cambia y sí que creen que es una buena representante de la familia.

La amistad parece recobrar algo de su espíritu cuando Mushu el dragón, el grillo y Mulán se sinceran entre ellos. Parece como si los malos momentos, al ser excluidos de nuevo del grupo, fomentaran la unión sincera.

Algunos aspectos serios de la película, como es la guerra, se encuentran desdramatizados y son tratados como un juego que se resuelve en dos batallas. Los participantes principales no se ven morir, sufrir; únicamente se hieren y su curación es rápida. Por otra parte, el dragón y el grillo manipulan la situación para que el batallón en el que estaba Mulán fuese a la guerra para demostrar todo lo que aprendieron para la lucha y presumir de ello. Se transmite la idea de que la guerra es un juego en el que demostrar las habilidades de cada uno y en la que siempre ganan los “buenos”.

En la película se trabaja con el castigo. El que sea “malo”, no cumpla con los requisitos o las normas, será castigado. El mayor castigo es la segregación, pero también se juega con el castigo colectivo por culpa de una persona concreta, de forma que se fomente el odio. Cuando Mulán no logra hacer algo en el entrenamiento el capitán castiga a todo el pelotón aumentando la sensación de segregación y odio. En cambio, el premio tan sólo existe en el final de la película. Mulán consigue una espada y una medalla como premio por salvar la China, al igual que un puesto de Consejero que ella rechaza porque desea volver a su casa que, según ella, es su lugar. El otro premio, el que más valora, es la presencia del Capitán Shang, que se supone que será su marido.

Centrándonos en el tema del premio del puesto de trabajo, el Consejero Imperial se niega a que una joven entre a formar parte de los presentes en el Palacio Real con poder para decidir. En cambio los guerreros la defienden como una heroína; pero la opinión que manda es la de su Excelencia, la persona con mayor poder, un alto cargo en la jerarquía. Si alguien le lleva la contraria al de mayor rango será castigado, en este caso concreto el Consejero Imperial pierde su trabajo.

Su excelencia muestra su apoyo a Mulán con los premios y el pueblo y compañeros lo hacen con una inclinación. Esta misma respuesta era requerida por el jefe de los Hunos y le fue negada. El Chino jefe, Excelencia, no creía oportuno someterse bajo una civilización que se considera inferior.

Al final de la película todos parecen felices. El padre es feliz no porque haya conseguido que su hija sea un buen soldado sino porque vuelve a tener a su hija en casa. La abuela y la madre son felices porque su hija tiene un pretendiente y pertenece a una clase social alta. Mulán aún después de ser una heroína, tiene que demostrar que puede dar honor a la familia como mujer.

La característica que la Excelencia, hombre ilustrado y de poder, resaltó de Mulán es su belleza: "las flores que han florecido ante la adversidad son las más bellas de todas". Esta característica junto a su feminidad y dulzura será la que le permite abrazar a su Excelencia.

Estos rasgos estereotipados también se reflejan en el momento en que el Capitán encuentra a su padre muerto. El único soldado que demuestra su compasión y solidaridad es Mulán, el resto del batallón se mantiene distante como señal de fuerza y masculinidad, no deben desmoronarse ante la adversidad.

6. CONCLUSIÓN.

Para concluir, decir que el análisis de las películas es muy útil para que no se llegue a interpretaciones erróneas o a la difusión de unos valores discriminatorios. Las imágenes y conversaciones no se pueden aislar, los hechos suceden en un momento determinado y hay que explicar estas características para que no se produzca una transferencia errónea a la vida actual. Debemos recordar la referencia que Jerome Bruner(1997) hace a las tres "P": el pasado, el presente y las posibilidades. Para que el análisis de esta película sea riguroso hay que explicar qué circunstancias del pasado llevaron a que esa población tuviera esas normas y no otras; subrayar al mismo tiempo la evolución que siguen en la actualidad esos valores y estereotipos. El saber no se les puede dar por dado, tienen que darse cuenta de que cada cambio conlleva una lucha de estos colectivos para modificar las circunstancias del pasado y construir una sociedad que les reconozca tal y como son y no sigan infravalorados y dominados.

La acción educativa es compleja pero no podemos olvidar que "lo que aquí está en juego es la tarea de desmitificar y desconstruir formas de privilegio que benefician a la masculinidad, la blancura y la propiedad, así como las circunstancias que han privado a los Otros de la capacidad para hablar en lugares donde asumen la autoridad e imponen las condiciones de la participación humana" (*Giroux, Henry A, 1996, pág. 234*) y esta es una meta muy importante para que las generaciones venideras sean capaces de convivir adecuadamente, sin discriminaciones ni segregaciones aprendiendo a valorar las diferencias.

En este romance se recoge la guerra entre Francia y Aragón. En este caso el padre es viejo y no tiene hijos que puedan ir a la guerra por él pero sí siete hijas. La más joven desea ir a la guerra pero en este caso con el consentimiento del padre que será quien le interroga sobre lo que hará para parecer un hombre. Al igual que en Mulán el papel de la

mujer es secundario, el hombre maldice a su esposa por no darle hijos. Se repite la escena de ponerse un nombre masculino como en la película. En el caso del romance castellano tampoco es reconocida como dama a no ser que el hijo del rey que de ella se enamoró. La madre del heredero hace de consejera para que su hijo descubra si Don Martín, que así se decidió llamar la joven, es una muchacha. Aunque a lo largo del poema la joven demuestra ser muy inteligente y hábil al final debe irse para no ser descubierta pero en el

momento de la partida descubre su identidad. El príncipe la oye y va hasta su casa para buscarla. Todo el poema está plagado de estereotipos relativos al sexo femenino y masculino. Al final la moza está feliz por volver a casa virgen y con ansias de hilar. Lo que pareciera la ruptura de un estereotipo femenino ligado a las tareas domésticas se convierte en un refuerzo de éste, pues aún sabiendo manejar las armas y el caballo la joven trae ganas de volver a las acciones típicas que se le encomendarían por su condición de mujer.

ANEXO: ROMANCE DE LA DONCELLA GUERRERA

Pregonadas son las guerras - de Francia para Aragón,
¡Cómo las haré yo, triste, - viejo y cano, pecador!
¡No reventaras, condesa, - por medio del corazón,
que mediste siete hijas, - y entre ellas ningún varón!
Allí habló la más chiquita, - en razones la mayor:
-No maldigáis a mi madre, - que a la guerra me iré yo;
me daréis las vuestras armas, - vuestro caballo trotón.
-Conocerante en los pechos, - que asoman bajo el jubón.
-Yo los apretaré, padre, - al par de mi corazón.
-Tienes las manos muy blancas, - hija no son de varón.
-Yo les quitaré los guantes - para que las queme el sol.
-Conocerante en los ojos, - que otros más lindos no son.
-Yo los revolveré, padre, - como si fuera un traidor.
Al despedirse de todos, - se le olvida lo mejor:
-¿Cómo me he de llamar, padre? - Don Martín el de Aragón.
-Y para entrar en las cortes, - padre ¿cómo diré yo?
-Besos la mano, buen rey, - las cortes las guarde Dios.
Dos años anduvo en guerra - y nadie la conoció
si no fue el hijo del rey - que en sus ojos se prendió.
-Herido vengo, mi madre, - de amores me muero yo;
los ojos de Don Martín - son de mujer, de hombre no.
-Convidalo tú, mi hijo, - a las tiendas a feriar,
si Don Martín es mujer, - las galas ha de mirar.
Don Martín como discreto, - a mirar las armas va:
-¡Qué rico puñal es éste, - para con moros pelear!
-Herido vengo, mi madre, - amores me han de matar,
los ojos de Don Martín - roban el alma al mirar.
-Llevarasla tú, hijo mío, - a la huerta a solazar;

si Don Martín es mujer, - a los almendros irá.
Don Martín deja las flores, - un vara va a cortar:
-¡Oh, qué varita de fresno - para el caballo arrear!
-Hijo, arrójale al regazo - tus anillas al jugar:
si Don Martín es varón, - las rodillas juntará;
pero si las separase, - por mujer se mostrará.
Don Martín muy avisado - hubiéralas de juntar.
-Herido vengo, mi madre, - amores me han de matar;
los ojos de Don Martín - nunca los puedo olvidar.
-Convidalo tú, mi hijo, - en los baños a nadar.
Todos se están desnudando, - Don Martín muy triste está:
-Cartas me fueron venidas, - cartas de grande pesar,
que se halla el Conde mi padre - enfermo para finar.
Licencia le pido al rey - para irle a visitar.
-Don Martín, esa licencia - no te la quiero estorbar.
Ensilla el caballo blanco, - de un salto en él va a montar;
por unas vegas arriba - corre como un gavián:
-Adiós, adiós, el buen rey, - y tu palacio real;
que dos años te sirvió - una doncella leal!
Óyela el hijo del rey, - tras ella va a cabalgar.
-Corre, corre, hijo del rey - que no me habrás de alcanzar
hasta en casa de mi padre - si quieres irme a buscar.
Campanitas de mi iglesia, - ya os oigo repicar;
puentecito, puentecito - del río de mi lugar,
una vez te pasé virgen, - virgen te vuelvo a pasar.
Abra las puertas, mi padre, - ábralas de par en par.
Madre, sáqueme la rueda - que traigo ganas de hilar,
que las armas y el caballo - bien los supe manejar.
Tras ella el hijo del rey - a la puerta fue a llamar.

(Anónimo)

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS:

- AINSCOW, Mel (1995). **Necesidades Especiales en el Aula. Guía para la formación del profesorado**. Narcea.
- BRUNNER, Jerome (1997). **La educación, puerta de la cultura**. Barcelona. Paidós.
- CONNELL, R.W. (1999-2000). “Escuelas, mercados, justicia: la educación en un mundo fracturado”. **Kikiriki**. Nº 55-56 (Diciembre- Mayo), págs. 4-13.
- CONSTITUCIÓN ESPAÑOLA.
- ESPIN, Julia V. y otros (1996). “Investigación de la guía autoaplicada de toma de decisiones: “Enseñar y aprender a tomar decisiones vocacionales: cuaderno del alumno” dirigida al alumnado de 8º curso de EGB”. En **Análisis de recursos educativos desde la perspectiva no sexista**. Barcelona. Laertes, págs. 109- 145.
- FRAZER, Nancy (2000). “¿De la redistribución al reconocimiento? Dilemas de la justicia en la era “postsocialista””. **New Left Review**. Nº 0, págs. 126-155.
- GIMENO SACRISTÁN, José (1992). “Reformas educativas. Utopía, retórica y práctica”. En **CD-ROM: “21 años contigo”** (actualización del año 1995) de la Revista **Cuadernos de Pedagogía** (diciembre de 1992, número 209)
- GIROUX, Henry A. (1996). **Placeres inquietantes. Aprendiendo la cultura popular**. Piados-Educador.
- GOODMAN, Jesse (1999-2000). “Educación para una democracia crítica”. **Kikiriki**. Nº 55-56 (Diciembre- Mayo), págs. 55-73.
- GRASA, Rafael (1988). “Los libros de texto. Manuales y educación para la paz”, **Cuadernos de Pedagogía**, nº 163, Octubre, págs. 87- 89.
- HABERMAS, Jürgen (1998). “Lutas pelo reconhecimento no Estado constitucional democrático”. En Charles TAYLOR y otros: **Multiculturalismo**. Lisboa. Instituto Piaget. Págs. 125-164.
- HABERMAS, Jürgen (2000). “El Estado- nación europeo y las presiones de la globalización”. **New Left Review**. Nº 1, págs. 121-134.
- HARGREAVES, Andy. (1998) Reflexiones. Universidade da Coruña.
- KEMMIS, Stephen (1999-2000). “Aspiraciones emancipadoras en la era posmoderna”. **Kikiriki**. Nº 55-56 (Diciembre- Mayo), págs. 14-34.
- LÓPEZ ATRIO, Laura; PELIQUÍN PÉREZ, Florentina; PÉREZ RECAREY, Celestino y RODEIRO BARROS, Mercedes (1995). “Análise e valoración de materiais curriculares”, **Revista Galega de Educación**, nº 24, págs. 58- 60.
- MARTÍNEZ BONAFÉ, Jaume (1995). “Interrogando al material curricular (Guión para el análisis y la elaboración de materiales para el desarrollo del currículo)”. En Jesús G. MINGUEZ y Miguel BEAS (Comps.): **Libros de texto y construcción de materiales curriculares**. Armilla (Granada). Proyecto Sur de Ediciones S. A. L. , págs. 221- 245.
- McCARTHY, Cameron (1994). **Racismo y currículo**. Madrid. Morata.
- McGRAW- HILL (1987). “Guía de McGraw- Hill para un tratamiento igual de ambos sexos en los manuales escolares” y “Recomendaciones a los autores de manuales y a los ilustradores (formuladas por Fernand Nathan)”. En André MICHEL (1987), **Fuera moldes**. Barcelona. La Sal, págs. 169- 177.
- PARCERISA ARÁN, Artur (1996). “Propuesta de un instrumento para el análisis de libros de texto y otros materiales que utilizan el papel como soporte”. En Artur PARCERISA ARÁN: **Materiales curriculares. Cómo elaborarlos, seleccionarlos y usarlos**. Barcelona. Graó, págs. 97- 124.
- Poema anónimo castellano: **Romance de la doncella guerrera**.
- RICHAUDEAU, François (1981). “Elementos para un examen crítica de los manuales escolares”. En François RICHAUDEAU: **Concepción y producción de manuales escolares. Guía Práctica**. Bogotá. SECAB/ CERLAL/ UNESCO, págs. 267- 280.
- ROMAY MARTÍNEZ, José, AZURMENDY, María José y VALENCIA, José (1998) “Identidad étnica y relaciones intergrupales en la comunidad hispano-hablante de los Estados Unidos”, págs. 95- 110. En **Revista Galego-Portuguesa de Psicoloxía e Educación**. Nº2 (Vol3). Ano2º (1998).

- SUBIRATS, Marina (1993). "Propuesta de indicadores para el estudio sistemático del sexismo en los libros de texto escolares". En Marina SUBIRATS (coord.): **El sexismo en los libros de texto: análisis y propuesta de un sistema de indicadores**. Madrid. Ministerio de Asuntos Sociales- Instituto de la Mujer, págs. 265- 306.
- TAYLOR, Charles (1998). "A política de reconhecimento". En Charles TAYLOR y otros. **Multiculturalismo**. Lisboa. Instituto Piaget, págs. 45-94.
- TORRES SANTOMÉ, Jurjo (1995). "Las culturas negadas y silenciadas en el currículo", en rev. **Cuadernos de pedagogía**, nº 217, págs. 60- 66.
- TORRES SANTOMÉ, Jurjo (1999) "Profesorado, Diversidad cultural, igualdad de oportunidades y enseñanza antirracista". Universidade da Coruña. Artículo no publicado.
- VENCE BALIÑAS, David; PALOMARES DELGADOS, Lourdes y SÁNCHEZ BURÓN, Adolfo (2000). "Efecto de la identidad social de género sobre las preferencias vocacionales en adolescentes" en Esperanza MARCHENA CONSEJERO y Concepción ALCALDE CUEVAS (coord.)(2000). **La perspectiva de la Educación en el siglo que empieza. Actas del IX Congreso INFAD 2000 Infancia y Adolescencia. Volumen II**. Universidad de Cádiz.
- Vídeo de Mulán.