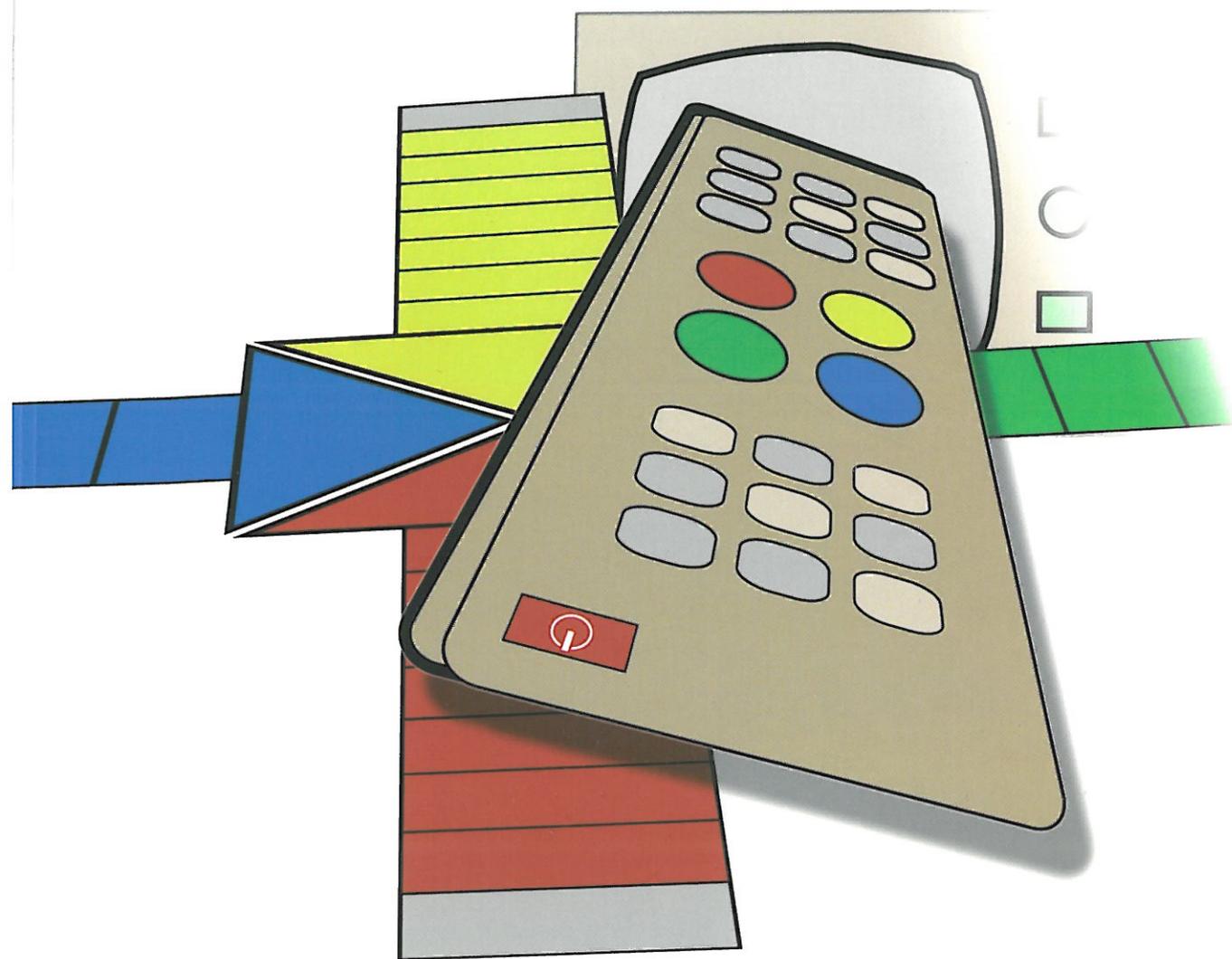


Infancia, televisión y género

*Guía para la elaboración de contenidos no
sexistas en programas infantiles
de televisión*



Infancia, televisión y género: *Argumentos para la elaboración de una guía de contenidos no sexistas para la programación infantil de televisión*

Edición y coordinación técnica:

Virginia Martínez

Miguel Ángel Ortiz

Mariano Román

Elaboración de contenidos:

Mercedes Bengoechea

M^a José Díaz-Aguado

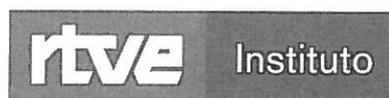
Laia Falcón

Pilar López Díez

Ángeles Pérez



SECRETARÍA
GENERAL
DE POLÍTICAS
DE IGUALDAD
INSTITUTO
DE LA MUJER



Infancia, Televisión y Género:

*Argumento para la elaboración de una guía de contenidos no sexistas
para la programación infantil de televisión*

Edición y coordinación técnica:

Virginia Martínez
Miguel Ángel Ortiz
Mariano Román

Elaboración de contenidos:

Mercedes Bengoechea
M^a José Díaz-Aguado
Laia Falcón
Pilar López Díez
Ángeles Pérez

© Instituto Oficial de Radio y Televisión. RTVE, 2005

Carretera Dehesa de la Villa, s/n.
MADRID

Depósito legal: M. 49995-2005
Imprime: EGRAF, S. A.

ÍNDICE

1. Televisión, género y desarrollo de las niñas y de los niños	11
1.1. Modelos y expectativas básicos, sexismo y televisión	11
1.2. ¿Hasta qué punto influye la televisión en la infancia?	12
1.2.1. Influencia de los contenidos violentos	12
1.2.2. Características de los programas que suponen un mayor riesgo de violencia	13
1.2.3. Otras representaciones e imágenes que también incrementan el riesgo de violencia	13
1.2.4. La influencia de la televisión en la superación del sexismo.....	14
1.3. Televisión y dificultad de autorregulación de las y los menores	15
1.4. La comprensión de las diferencias de género en la infancia.....	15
1.4.1. Cambios con la edad en la comprensión de las diferencias en el propio grupo y otros grupos	16
1.4.2. Diferencias en función del género	17
1.5. Los programas infantiles y la protección de la infancia en la Revolución Tecnológica	17
1.5.1. Los programas infantiles como punto de partida de actividades educativas	18
1.5.2. La alfabetización audiovisual como objetivo educativo	19
2. Representación, estereotipos y roles de género en la programación infantil	21
2.1. La responsabilidad social de los medios de comunicación. Su contribución al logro de la igualdad entre mujeres y hombres	21
2.2. El concepto de representación en los medios de comunicación, la estereotipación y los roles de género.....	22
2.2.1. Los estereotipos	23
2.2.1.1. Elementos del estereotipo.....	23
2.2.1.2. ¿Quién/quienes crean los estereotipos?.....	24
2.2.1.3. Los efectos de los estereotipos	24
2.2.2. Los roles sociales de género.....	25
2.3. ¿Cómo superar los estereotipos y roles sociales de género?	26
3. El lenguaje verbal	29
3.1. Televisión y programación infantil.	29
3.2. Los comentarios estereotipados.....	30
3.3. El lenguaje y la presencia femenina y masculina: igualdad de derechos, igualdad de trato	32
3.4. Los diálogos en series e historias	36
4. Programación infantil y publicidad: contenidos	37
4.1. Infancia y consumo televisivo	37
4.2. Programación infantil y representación de género	37
4.3. Publicidad infantil y representación de género.....	39
4.4. La programación infantil no sexista: contenidos y formatos.....	41
5. Recomendaciones	45

Personas expertas que han colaborado en la elaboración de este documento:

AGUIRRE SAEZ DE EGUILAZ, Ana

Responsable de Formación del Instituto Vasco de la Mujer

CASADO SALINAS, Juan María

Jefe de Relaciones Institucionales de Canal Sur (RTVA)

CUESTA RICO, Juan

Periodista de TVE

DÍAZ AGUADO, María José

Catedrática de Psicología de la Educación de la Universidad Complutense de Madrid

GARCÍA CASTILLEJO, Ángel

Asesor de la Secretaría de Estado de la Comunicación

GARCÍA MARTÍN, Marisol

Jefe de la Sección de Educación y Cultura del Instituto de la Mujer (MTAS)

GARCÍA NEBREDA, Begoña

Directora de Investigación de Contenidos de TVE

IZQUIERDO LOWRY, Ana

Directora de Adquisiciones de Disney Channel Iberia

LLEONART SILVESTRE, Ton

Jefe de Proyectos y Programas Educativos de TV Cataluña

MAÑERU MÉNDEZ, Ana

Directora de Programas de Educación y cultura del Instituto de la Mujer (MTAS)

MARTÍNEZ EDER, María Isabel

Portavoz de la Federación Ibérica de Telespectadores y Radioyentes (FIATYR) y miembro del Consejo Audiovisual de Navarra

MARUGÁN CALVO, Yolanda

Directora de Marketing de Telecinco

PERALES ALBERT, Alejandro

Presidente de la Asociación de Usuarios de la Comunicación

QUIÑONES, Daniel

Programa "Cyber Club" de Telemadrid

TOMÉ FERNÁNDEZ, Teresa

Jefa de Prensa del Instituto Andaluz de la Mujer

VILLAGRASA SERRANO, Valentí

Coordinador de Programas Infantiles de TVE Cataluña

Metodología

Este estudio es la consecuencia de un trabajo análisis en el que han intervenido un nutrido grupo de profesionales con vinculación a la programación y producción televisiva, a organismos públicos que promueven políticas de igualdad entre mujeres y hombres, a asociaciones de telespectadores y al ámbito de la investigación académica o empresarial.

En primer lugar, un equipo multidisciplinar elaboró un primer documento sobre los distintos aspectos que influyen en la programación infantil de televisión: sexismo, lenguaje, violencia, estereotipos, roles de género, etc. Y realizó así mismo un análisis pormenorizado de los contenidos infantiles y de la publicidad incluida durante su emisión.

Con esta documentación el equipo de edición compuso un documento base que sirviera como pauta de reflexión y discusión en posteriores mesas de trabajo.

El documento fue presentado a personas expertas, profesionales e investigadoras que, reunidas en mesas intersectoriales, hicieron sus aportaciones y sugerencias, siempre en la búsqueda de posibilidades creativas (integración de valores, nuevos contenidos y formatos) y la incorporación de las líneas de conducta expuestas en todas las televisiones, tanto públicas como privadas.

Por último, con la documentación estudiada, la transcripción de los debates realizados en las distintas mesas de trabajo y las comunicaciones telefónicas y por correo electrónico, el equipo de edición analizó y estructuró todas las propuestas y conformó y dio coherencia a este documento que ahora tiene en sus manos.

1. TELEVISIÓN, GÉNERO Y DESARROLLO DE LAS NIÑAS Y DE LOS NIÑOS

1.1. Modelos y expectativas básicas, sexismo y televisión

Con el término sexismo suele hacerse referencia a la tendencia a confundir las diferencias sociales o psicológicas existentes entre hombres y mujeres con las diferencias biológicas ligadas al sexo, con la creencia errónea de que aquéllas surgen automática e inevitablemente como consecuencia de éstas, sin tener en cuenta la influencia de la historia, la cultura, el aprendizaje... Esta confusión lleva, en ocasiones, a ver a las mujeres como inferiores a los hombres y a justificar la discriminación o incluso la violencia.

La historia del sexismo está estrechamente relacionada con la de la violencia de los hombres contra las mujeres y ambas con la división ancestral del mundo en dos espacios: el público, reservado preferentemente para los hombres, y el privado, el único en el que podía transcurrir la vida de las mujeres. Para trasladar esta división de una generación a la siguiente se acuñó lo que se conoce como la *dualidad de la existencia humana*: se enseñaba a cada individuo a identificarse con la mitad de los valores, los masculinos o los femeninos, como si fuera imposible aspirar a todos; además de exigir la renuncia a la mitad de los valores, se le obligaba a identificarse con la mitad de los problemas: a los hombres con la violencia, la falta de empatía, la tendencia al dominio y al control absoluto de los/as demás; y a las mujeres con la dependencia, la debilidad, la sumisión y la pasividad.

Para superar esta *dualidad* en la que se basa el sexismo, la violencia y el modelo de dominio-sumisión con el que ambos problemas se relacionan, es preciso crear las condiciones que permitan a las niñas y a los niños aspirar a la totalidad de los valores, haciendo posible que nadie tenga que identificarse con problemas como la violencia, el control absoluto o la sumisión. Los programas infantiles de televisión pueden contribuir a estos objetivos mediante la presentación de personajes que posean valores considerados tradicionalmente antagónicos, como la valentía y la empatía, por ejemplo. Por el contrario, la inclusión de personajes femeninos violentos o personajes masculinos obsesionados por su apariencia no ayuda a superar el modelo de dominio-sumisión, sino que lo refuerza.

Para comprender la especial relevancia que sobre este tema ejercen los modelos que se proporcionan a la infancia conviene recordar que el ser humano nace con una gran plasticidad para adaptarse al entorno, que es máxima en las primeras edades y va reduciéndose con la maduración. El aprendizaje de la lengua refleja muy bien estos cambios. Algo similar sucede con los modelos y expectativas sociales básicos –entre los que se encuentra el sexismo o su antítesis, la igualdad– que, una vez aprendidos, son muy difíciles de cambiar y actúan como una segunda piel.

Estos modelos y expectativas básicos aprendidos desde la infancia son utilizados para dar significado al mundo social y emocional propio y ajeno, incluirse o excluirse de actividades, cualidades o escenarios. También sirven para interpretar las semejanzas y diferencias entre personas y grupos y para juzgar como adecuado o inadecuado el comportamiento de los individuos que a ellos pertenecen.

Aunque el contexto más importante para la construcción de estos modelos básicos son las interacciones que los niños y las niñas establecen con las personas más significativas de su entorno, los programas infantiles de televisión pueden influir de forma decisiva desde los 3 a los 13 años, pudiendo ayudar a adquirir los modelos y valores con los que se identifica nuestra sociedad (igualdad, tolerancia, respeto mutuo y paz), e interrumpiendo la fuerte tendencia que existe a reproducir problemas tan ancestrales como el sexismo, el abuso de la fuerza, la explotación o la violencia. Estos problemas no forman parte inevitable de la naturaleza humana sino del repertorio de modelos que podemos aprender, en el que también se incluyen la empatía, la solidaridad, la cooperación, la igualdad y el respeto mutuo.

1.2. ¿Hasta qué punto influye la televisión en la infancia?

Tanto las críticas más radicales, que consideran como única solución para proteger a la infancia eliminar la televisión, como las defensas a ultranza que se resisten a reconocer la necesidad de incorporar mejoras en profundidad, resultan inadecuadas y poco útiles. La televisión forma parte de las herramientas que definen nuestra cultura y puede cumplir un papel positivo en el desarrollo de los valores con los que nos identificamos; para ello, son necesarios cambios muy importantes, sobre todo, en su utilización por parte de la infancia y en la emisión de contenidos que, a veces, se contraponen a sus derechos básicos.

1.2.1. Influencia de los contenidos violentos

Buena parte de los estudios realizados sobre la influencia de los contenidos televisivos en la infancia gira en torno a la violencia. A partir de dichos estudios se extraen las siguientes conclusiones, que pueden servir de referencia sobre la influencia de la televisión en la infancia:

- 1) **A corto plazo.** Los estudios desarrollados desde hace décadas vienen comprobando repetidamente que los comportamientos y actitudes que niñas y niños observan en la televisión, tanto de tipo positivo (la igualdad, el respeto mutuo, la combinación en un mismo personaje de cualidades femeninas y masculinas...) como de tipo negativo (el sexismo y la violencia...), influyen en los comportamientos que manifiestan inmediatamente después, detectándose una tendencia significativa a imitar lo que acaban de ver en la televisión. De esto se deriva la necesidad de proteger a la infancia de los contenidos destructivos, pero también la posibilidad y conveniencia de producir programas infantiles de gran influencia que transmitan valores y contribuyan a erradicar el sexismo y la violencia, especialmente si se utilizan como punto de partida de actividades educativas que sean fáciles de compartir con figuras de referencia.
- 2) **A largo plazo.** En estudios longitudinales recientes¹ (Huesmann et al, 2003) se ha observado que la cantidad de violencia televisiva vista durante la infancia permite predecir la cantidad de violencia ejercida en la edad adulta. Esta relación se atribuye tanto a la influencia negativa de lo observado en televisión como al hecho de que las niñas y niños con más dificultades sociales y emocionales suelen haber tenido mayor exposición a esa violencia proyectada en algunos contenidos televisivos.
- 3) **Las causas de la violencia son múltiples y complejas.** La influencia de la violencia televisiva a largo plazo depende del resto de las relaciones que el niño y la niña establecen, a partir de las cuales interpretan todo lo que le rodea, incluso lo que ven en la televisión. En función de dichas relaciones, cuando carecen de modelos alternativos y de otras condiciones de protección frente a estos contenidos negativos, son mucho más vulnerables a los efectos de la violencia televisiva. Conviene observar que las causas que incrementan o reducen el riesgo de violencia pueden estar en todos los contextos y relaciones en los que transcurre nuestra vida. En este sentido, podemos destacar como una de las más relevantes y generalizadas el conjunto de creencias, modelos y estructuras sociales que contribuyen a establecer relaciones basadas en el dominio y la sumisión, así como la ausencia de oportunidades para establecer modelos contrarios a la violencia, soportados en la empatía y el respeto mutuo, valores que conviene promover desde todos los contextos, incluida la televisión, especialmente en su programación infantil.
- 4) **Habitación y falta de empatía.** La repetida exposición a la violencia a través de las pantallas puede producir cierta habituación –tendencia a dejar de responder a un estímulo cuando se repite y a necesitar *dosis* más altas en futuras ocasiones–, con los consiguientes riesgos de considerar la violencia como algo normal, inevitable (reduciendo la empatía con las víctimas), así como con la tendencia a buscar y a emitir programas cada vez más

¹ HUESMANN, L.R.; MOISE-TITUS, J.; PODOLSKI, C.; ERON, I. (2003). Longitudinal relations between children's exposure to TV violence and their aggressive and violent behavior in young adulthood : 1977-1992. *Development Psychology*, 39,2, 201-221.

violentos (pudiéndose producir una escalada que recuerda a la que se observa en la adicción a las drogas). Para prevenir estos riesgos conviene promover en la infancia una actitud reflexiva y crítica hacia la violencia, tanto la que pueda producirse en su entorno como la que le llega a través de la pantalla.

1.2.2. Características de los programas que suponen un mayor riesgo de violencia

La violencia que se ve en la televisión puede incrementar el riesgo al favorecer la identificación con los personajes que la utilizan. Los programas de mayor riesgo responden las siguientes características:

- Incluyen protagonistas que emplean la violencia y, al mismo tiempo, poseen valores con los que niños y niñas se identifican: simpatía, poder, popularidad. Se observa una superior tendencia a reproducir la violencia en las niñas si el personaje violento es femenino, y en los niños si es masculino.
- Presentan de forma detallada y explícita la secuencia de comportamientos a través de los cuales ejercen la violencia, proporcionando así guiones que pueden reproducirse.
- Utilizan la violencia para obtener resultados positivos: demostrar valor, derrotar *a los malos*, alcanzar el poder, ser un héroe, conseguir popularidad, enamorar o conquistar a una mujer.
- Banalizan la violencia utilizando, a veces, un tratamiento divertido.

Para prevenir la violencia conviene:

- Evitar en lo posible que los niños y niñas vean programas de estas características y no reproducirlas tampoco en los programas infantiles, en los que deberían fomentarse las características contrarias.
- 1) Enseñar a desarrollar una actitud reflexiva y crítica respecto a lo que ven en la televisión, especialmente los programas que presentan la violencia como algo inevitable o legítimo, ayudándoles a descubrir que lo que puede parecer bueno a veces no lo es, y explicándoles el por qué, y que siempre es posible elegir un camino no violento.
 - 2) Condenar siempre toda forma de violencia. Su rechazo se incorpora de forma mucho más eficaz y profunda si se aplica de manera generalizada.
 - 3) Considerar la violencia como una carencia de quien la ejerce y asociarla con infelicidad, en lugar de con triunfo.
 - 4) Dejar lugar al miedo, a la fragilidad, y proporcionar oportunidades para desarrollar habilidades alternativas a la violencia con las que conseguir lo que se desea, o resolver los conflictos: hablar, buscar soluciones que sean aceptadas por todos y todas.

1.2.3. Otras representaciones e imágenes que también incrementan el riesgo de violencia

Además de lo expresado en el apartado anterior, la televisión puede, en ocasiones, transmitir otras representaciones que incrementan el riesgo de violencia y que convendría evitar y enseñar a rechazar para prevenirla. Entre ellas, son destacables las siguientes:

- 1) **La presentación de conductas que suponen violencia psicológica** (insultos, burlas, humillaciones, ridiculizaciones, acosos...) hacia personas o colectivos, como si tales comportamientos fueran normales, inevitables o legítimos. En la misma dirección, cabe destacar la exhibición de conductas que ponen de manifiesto limitaciones que incrementan el riesgo de violencia (la tendencia a actuar sin pensar o a lograr lo que se quiere por la fuerza...), como si fueran cualidades a imitar.

- 2) **La reducción del valor de las personas a características superficiales o efímeras** (la apariencia física o el dinero) en detrimento de otras cualidades más esenciales y permanentes (la empatía, la capacidad para respetar a los demás, la inteligencia o la capacidad de trabajo).
- 3) **La presentación estereotipada de las personas que forman parte de un colectivo como si fueran un único individuo**, tendencia que contribuye a reforzar no sólo el sexismo, sino también otros graves problemas de intolerancia, como el racismo y la xenofobia.
- 4) **La presentación de un ideal corporal imposible de conseguir o incompatible con la salud**. Resulta especialmente grave (por su influencia sobre la anorexia) la imagen de la mujer ideal en la que se asocia la delgadez extrema con la belleza, éxito y eficacia; es actualmente una de las más extendidas formas de *violencia simbólica* que sufren las niñas y las adolescentes.

Para prevenir los efectos negativos que pueden derivarse de las influencias anteriores conviene evitar que los programas infantiles las incluyan, enseñar a detectarlas y a rechazarlas, así como generar y valorar las representaciones contrarias.

1.2.4. La influencia de la televisión en la superación del sexismo

Las investigaciones sobre sexismo y violencia en adolescentes² (Díaz-Aguado y Martínez Arias, 2001) constatan una notable influencia de la televisión, el medio más atendido por la infancia y adolescencia, respecto al sexismo y la violencia de género, pudiéndose destacar que:

- **La superación de creencias que justifican la violencia contra las mujeres está relacionada con los mensajes transmitidos por los medios de comunicación**. Existe un acuerdo generalizado entre las y los adolescentes con dos de los mensajes en los que más se ha insistido: 1) la violencia de género es uno de nuestros principales problemas sociales, superando la tradicional tendencia a reducirlo a un problema privado, 2) la víctima debe denunciar la violencia, y para ello necesita apoyo.
- **Los esquemas y conceptos utilizados por las y los adolescentes respecto a la violencia de género reflejan una influencia significativa de la televisión, superior a la influencia de la escuela**. Esto se detecta en que la mayoría manifiesta cierta comprensión (aunque sea incompleta e imprecisa) de conceptos muy habituales en la televisión sobre este tema, como son los relacionados con el acoso sexual, la violencia específica que se ejerce contra la mujer por el hecho de ser mujer, y las causas y posibles soluciones a este problema. Por el contrario, parecen desconocer de dónde viene esta situación, cuál ha sido su evolución histórica, por qué hay menos mujeres en los puestos desde los que se organiza la sociedad, etc. Estos resultados reflejan que, en general, las mujeres siguen siendo invisibles en la historia que las y los adolescentes han aprendido en la escuela y que es preciso incrementar y mejorar los intentos para superar este problema que parece estar relacionado, además, con la dificultad para superar determinadas creencias sexistas (que les llevan a considerar la influencia de la biología como un determinante para explicar los problemas actuales).
- **Los mensajes de la televisión sobre el sexismo y la violencia de género parecen llegar de forma diferente a las y los adolescentes**. Los resultados reflejan que ellas son más sensibles y que comprenden y recuerdan mejor la información que sobre este tema han divulgado los medios de comunicación en los últimos años. Conviene tener en cuenta estos resultados para que los intentos de erradicar este ancestral problema resulten eficaces.

² DIAZ-AGUADO, M.J.; MARTÍNEZ ARIAS, R. (2001) La construcción de la igualdad y la prevención de la violencia contra la mujer desde la educación. Madrid: Instituto de la Mujer. Serie Estudios número 73.

1.3. Televisión y dificultad de autorregulación de las y los menores

Uno de los problemas en aumento en la infancia y adolescencia actuales, estrechamente relacionado con una posible influencia negativa de la televisión, es la dificultad de autorregulación, que se manifiesta en el rechazo hacia todo lo que puede exigir cierto esfuerzo, en la baja tolerancia a la adversidad o la frustración, en la excesiva disposición a lo inmediato y la incapacidad de orientarse hacia el futuro y apropiarse de él. Como confirmación de este tipo de dificultades y de su conexión con la televisión, pueden interpretarse los resultados obtenidos en los informes sobre la Juventud en España realizados por el Instituto de la Juventud. En el del 2000³ (Martín Serrano y Velarde Hermida, 2001) se encontraba que la mayoría de jóvenes de 15 a 29 años (el 66%⁴) está de acuerdo con la idea de que “el futuro es tan incierto que lo mejor es vivir al día”. Esta actitud, muy diferente de la predominante en las generaciones de hace décadas, se relaciona con la falta de perspectivas de futuro y disminuye cuando: no se ocupa mucho tiempo viendo la televisión; se leen más de cinco libros al año; a partir de los 21 años; cuando se sigue estudiando; el individuo no siente haber fracasado en la escuela.

Para comprender el impacto de la televisión en los problemas anteriormente mencionados, conviene recordar que ver la televisión es la actividad cotidiana que menos esfuerzo exige (apretar un botón y mirar hacia la pantalla), mientras que dejar de ver la televisión para realizar otra actividad (leer, comunicarse con los demás, llevar a cabo una actividad artística o manual, estudiar...) supone bastante más esfuerzo. No es de extrañar, por tanto, que el hecho de pasar mucho tiempo viendo la televisión esté relacionado con algunos de los problemas de la infancia que más nos preocupan, como la dificultad de autorregulación. De ello se derivan tres importantes pautas de atención con los niños y las niñas:

- **Acompañarles cuando están frente a la televisión**, para ayudar a *desarrollar una actitud reflexiva sobre lo que ven*, contrarrestando así la tendencia que, de lo contrario, se produce: actitud pasiva e irreflexiva. Para ello, conviene fomentar que las personas adultas comenten con ellos el significado de los contenidos televisivos.
- **Controlar el tiempo que pasan viendo la televisión**, porque uno de los riesgos cuando este tiempo es excesivo es que reduce su capacidad de autorregulación y las oportunidades para llevar a cabo otras actividades imprescindibles para su desarrollo. Por extraordinarios que fueran los mensajes recibidos a través de la televisión, nunca podrían sustituir a las experiencias educativas directas con otras personas (padres, madres, profesorado, compañeros y compañeras, amistades), que representan la base fundamental a partir de la cual la infancia debe aprender a construir significados que ayuden a vivir. Por eso, una de las funciones que podrían tener los programas infantiles es servir de punto de partida para una comunicación educativa.
- **Sería muy recomendable que desde los centros de enseñanza se cultivaran en el alumnado actitudes críticas y reflexivas ante los programas de televisión**, entendiendo que este aprendizaje redundaría en la fijación y consecución de los objetivos expresados en los dos puntos anteriores.

1.4. La comprensión de las diferencias de género en la infancia

El significado que damos al mundo que nos rodea depende de las categorías que utilizamos para organizarlo, a partir de las cuales aprendemos a agrupar a las cosas y a las personas en clases que

³ MARTÍN SERRANO, M; VELARDE HERMIDA, O. (2001) *Informe Juventud en España 2000*. Madrid: Instituto de la Juventud.

⁴ En el Informe sobre Juventud en España, 2004, recientemente publicado (Aguinaga et al., 2005) se refleja que el porcentaje de jóvenes que se identifica con el *presentismo* es todavía mayor: situándose en el 68,9%.

reflejan una determinada forma de organización de la realidad. Así, el sexismo comienza a transmitirse –y puede cambiarse– desde las primeras palabras que las y los bebés aprenden para referirse a las personas y de las características que asocian a dichas categorías.

Una de las primeras diferencias sociales que en muchas lenguas se transmite es la diferencia de género, el femenino y el masculino. Así, las niñas y los niños aprenden a incluirse o excluirse de cualidades, situaciones y posibilidades del mundo que les rodea.

1.4.1. Cambios con la edad en la comprensión de las diferencias en el propio grupo y otros grupos

El proceso que identifica las diferencias y semejanzas que existen entre el propio grupo y los otros grupos atraviesa (en las edades correspondientes a la programación infantil, entre los 3 y los 13 años) una serie de etapas que conviene tener en cuenta para favorecer la superación del sexismo y ayudar a construir una representación del género que favorezca la igualdad y el respeto mutuo:

- 1) **Primera etapa: condicionamiento semántico.** Desde que comienza la capacidad de hablar hasta los 5 ó 6 años, se produce un condicionamiento semántico de fuertes repercusiones emocionales en relación a lo masculino y lo femenino que puede ser después muy difícil de cambiar, ya que se asimilan etiquetas que las personas adultas de referencia y la televisión asignan a dichas diferencias y se interiorizan los sentimientos asociados a ellas (por ejemplo, los hombres son valientes y no lloran, las niñas son débiles y pueden llorar).
- 2) **Segunda etapa: categorizaciones sociales absolutas y sexismo.** Desde los primeros años, momento en que el individuo adquiere la capacidad de clasificar a las personas, el niño/la niña diferencia correctamente entre el propio grupo, al que tiende a sobrevalorar, y los otros grupos, a los que suele infravalorar. Se inclina por dar a las diferencias que observa un carácter normativo. Así, si observa que las mujeres ocupan unos espacios y los hombres otros, aunque no se especifique, tiende a considerar que dicha diferencia es obligatoria. Se rechaza a la totalidad de miembros del otro grupo en cualquier circunstancia y son juzgados como inferiores al propio grupo en todos los aspectos. En esta etapa son incapaces de reconocer diferencias individuales entre los miembros de un mismo grupo ni semejanzas intergrupales. Debido a la incapacidad para cambiar de perspectiva o para tener en cuenta al mismo tiempo varias dimensiones, se asume erróneamente la semejanza de los miembros de un determinado grupo en atributos no relacionados con dicha pertenencia. Por otra parte, tanto la descripción de las personas (incluida la de uno/a mismo/a), como la de los grupos sociales se caracterizan en esta etapa por centrarse en un escaso número de cualidades, físicamente observables (atributos externos, rasgos físicos y actividades), sin realizar inferencias ni tener en cuenta rasgos más sutiles de tipo psicológico (más difíciles de observar), y atribuyendo a las diferencias físicas consecuencias psicológicas y sociales que no están directamente relacionadas con ellas. En este sentido, cuando se pregunta a las niñas y niños de 6 ó 7 años por las relaciones de poder entre hombres y mujeres, tienden a responder que deben mandar los hombres debido a su superior tamaño y fuerza física. Aunque desde los 7 años puede comenzar a superarse esta etapa, sus características se observan, en cualquier edad, en las formas más extremas de sexismo y otros problemas de intolerancia, como el racismo.

Los estudios realizados sobre el desarrollo de estas primeras categorizaciones sociales en individuos pertenecientes a grupos poco valorados socialmente encuentran datos del mismo estadio evolutivo (excesiva valoración afectiva de un grupo sobre otro), pero en contra de la propia identidad. Es decir, la tendencia a considerar únicamente aspectos positivos del otro grupo y aspectos negativos de su propio grupo; esta tendencia se ha detectado tanto en la construcción de la identidad de género en algunas niñas como en la construcción de la identidad étnica de algunas minorías en desventaja. Se observa una significativa influencia de la televisión tanto en la reproducción como en la superación de esta tendencia. Concretamente, los estudios científicos realizados en Estados Unidos durante

los años 80 detectaron en las niñas y niños afroamericanos una disminución del rechazo hacia su propio grupo que atribuyeron, en buena parte, al incremento de la visibilidad televisiva de personas de dicho colectivo en situaciones de igualdad con el grupo mayoritario.

- 3) **Tercera etapa: coordinación de diferencias y semejanzas, comienzo de la superación del sexismo.** Gracias a la capacidad que se desarrolla desde los 7 años para tener en cuenta al mismo tiempo varias dimensiones se puede reconocer que, a pesar de las diferencias existentes entre el propio grupo y el otro, ambos pueden compartir muchas semejanzas, que una cualidad o un problema puede estar tanto en el propio grupo como en el otro. También aumenta la capacidad para percibir las diferencias individuales dentro de cada grupo y, en consecuencia, la de descubrir rasgos positivos y negativos en ambos grupos. Las descripciones grupales, a partir de esta tercera etapa, suponen un progresivo avance con respecto a la anterior, al incluir características psicológicas más abstractas, con las consecuencias que ello supone en la posibilidad de percepción de semejanzas entre los miembros de distintos grupos. Este estadio proporciona ya esquemas que permiten superar con eficacia el sexismo y el racismo. Los estudios realizados en escuelas reflejan que esta etapa puede comenzar a desarrollarse desde los 7 años a través de cuentos y documentos audiovisuales adecuados aunque, en ausencia de una socialización que la favorezca, suele retrasarse varios años (hasta los 10 u 11, e incluso mucho más).

1.4.2. Diferencias en función del género

Los estudios realizados en los últimos años sobre la comprensión de las diferencias en función del género ponen de manifiesto que los hombres son mucho más resistentes al cambio que las mujeres y que los mensajes de los medios de comunicación han llegado bastante más a ellas que a ellos. Estas diferencias, que también se observan en la infancia y en la adolescencia, pueden estar relacionadas con la forma en la que se construyen los *esquemas de género*, a partir de los cuales se organiza el conocimiento y se interpreta la información sobre este tema. Se observa que las chicas poseen un nivel superior de conocimiento sobre el género que los chicos, que manifiestan actitudes más flexibles que ellos y una mayor tendencia al cambio en la identidad de género, debido probablemente a que la presión social para el estereotipo masculino sigue siendo más rígida y coercitiva que la presión para el estereotipo femenino. Las diferencias son también muy significativas en la percepción de la violencia de género que los hombres (adultos o adolescentes), en mayor medida que las mujeres, tienden a justificar culpando a la víctima.

Las investigaciones realizadas en los últimos años con niñas y adolescentes de nuestro entorno reflejan una importante superación de los estereotipos tradicionales respecto a sus expectativas de estudio y trabajo, similares o superiores incluso a las de los chicos. La tendencia de los hombres a considerar a las mujeres como un objeto sigue existiendo y a ello contribuyen, en ocasiones, los medios de comunicación. En este sentido, la obsesión de muchas niñas y adolescentes por una imagen corporal imposible debe ser subrayada como uno de los principales problemas que prevenir, asociado a la anorexia y a la reducción de la autoestima que muchas niñas viven ante los cambios corporales de la pubertad, contrarios a la imagen a la que, con frecuencia, han estado expuestas desde los medios.

1.5. Los programas infantiles y la protección de la infancia en la Revolución Tecnológica

Para analizar los riesgos que vive la infancia conviene recordar que el concepto de infancia, como una etapa cualitativamente distinta de la edad adulta, surgió en relación a los cambios originados por la Revolución Industrial. A partir ellos se reconoció su peculiaridad y su necesidad de protección, separando a las niñas y los niños del mundo adulto, de su violencia y sus abusos, a través de las barreras creadas en la familia nuclear (formada por la madre, el padre y las/os hijas/os), que se aisló de la familia extensa y se especializó en su cuidado y educación; la escuela, caracterizada también por su aislamiento, comenzó a extenderse a sectores cada vez más amplios de la población.

Los cambios actuales, originados por la Revolución Tecnológica, reducen la eficacia de las barreras físicas creadas en la revolución anterior, exponiendo a la infancia con demasiada frecuencia a todo tipo de violencia a través de las nuevas tecnologías de la información, sobre todo, a través de la televisión, el medio de influencia más generalizado.

Como manifestaciones de estos crecientes riesgos cabe considerar, por ejemplo, el incremento de la anorexia y la reducción de las edades en las que se produce, o los casos de violencia protagonizados en la última década por menores y adolescentes de ambos sexos (más niños que niñas), ampliamente divulgados por los medios de comunicación, en los que se pone de manifiesto que reproducen guiones imposibles de inventar en dichas edades, extraídos sobre todo de los medios de comunicación.

Para valorar la naturaleza de los riesgos que vive hoy la infancia desde la televisión, conviene considerar también cómo los ven las personas que tienen la responsabilidad de educar. Es muy frecuente, por ejemplo, escuchar al profesorado que dos horas frente a la televisión, con programas con las características de riesgo descritas anteriormente, destruyen los esfuerzos por educar en valores de igualdad y respeto mutuo realizados durante meses. Esta afirmación pone de manifiesto el poderoso desaliento que producen en madres, padres y profesorado la falta o insuficiencia de programas infantiles que refuercen dichos valores y que sigan proporcionando a la infancia la protección que necesita. Por ello, convendría desde la televisión:

- 1) Promover programas infantiles, específicamente diseñados para las necesidades de la infancia e identificados con los valores que pretende transmitir la educación, que ayuden a superar el sexismo y la violencia
- 2) Reducir los contenidos destructivos que, en ocasiones, llegan a la infancia a través del resto de la programación.
- 3) Enseñar a reflexionar y a criticar lo que se ve en televisión, contribuyendo a la alfabetización audiovisual, objetivo que puede ser desarrollado mejor a través de la colaboración entre los medios de comunicación y el resto de la sociedad, especialmente las familias y las escuelas.

1.5.1. Los programas infantiles como punto de partida de actividades educativas

Las investigaciones sobre programas de prevención de la violencia (Díaz-Aguado, 1996, 2001, 2002, 2004)⁵ demuestran la utilidad que los documentos audiovisuales, adecuadamente seleccionados, pueden tener como complemento de extraordinario valor junto a otros instrumentos (la comunicación con figuras adultas de referencia, las explicaciones del profesorado, la discusión entre iguales...). Entre las ventajas de la tecnología audiovisual, destacan las siguientes:

Favorece un mayor impacto emocional, siendo recordada durante más tiempo.

Estimula la empatía; es más fácil de compartir por el conjunto de la clase, llegando incluso al alumnado con dificultades para atender informaciones que llegan por otros canales; en este colectivo suelen encontrarse los que tienen mayor riesgo de sexismo y violencia (que no suelen leer ni atender a las explicaciones del profesorado).

Los documentos audiovisuales pueden ayudar a superar las dificultades que supone enseñar en contextos cultural o lingüísticamente heterogéneos.

Las cualidades anteriormente expuestas convierten a la tecnología audiovisual en un excelente punto de partida para otras actividades educativas, como la reflexión compartida en el contexto fami-

⁵ DÍAZ-AGUADO, M.J. (Dir.) (1996) *Programas de educación para la tolerancia y prevención de la violencia en los jóvenes*. Madrid: Instituto de la Juventud. Cuatro volúmenes y dos videos, conocidos coloquialmente como las Cajas Azules.

DÍAZ-AGUADO, M.J. (2001) *Convivencia escolar y prevención de la violencia*. Página web del CNICE-MEC: http://www.cnice.mecd.es/recursos2/convivencia_escolar/

DÍAZ-AGUADO, M.J. (2002) *Prevenir la violencia contra las mujeres construyendo la igualdad. Programa para educación secundaria*. Madrid: Instituto de la Mujer. Un libro y dos videos.

DÍAZ-AGUADO, J.M. (Dir.) (2004) *Prevención de la violencia y lucha contra la exclusión desde la adolescencia*. Madrid: Instituto de la Juventud. Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales.

liar y con toda la clase, el trabajo cooperativo y el debate en pequeños grupos. De esta forma, se puede enseñar a ver críticamente la televisión y utilizarla para extender dicha crítica a los temas tratados, contrarrestando así la falta de reflexión que, de lo contrario, puede producir la televisión.

1.5.2. La alfabetización audiovisual como objetivo educativo

El objetivo general de la educación es la transmisión del bagaje acumulado por la humanidad, para que cada individuo pueda apropiarse de las herramientas que le permitan encontrar su lugar en el mundo y contribuir a mejorarlo. Nadie duda de la relevancia que en este sentido tiene la alfabetización en herramientas básicas como la lectura y la escritura, inventadas en tiempos muy remotos. A ellas hay que añadir hoy la alfabetización en las nuevas tecnologías, imprescindible para adaptarse a los vertiginosos cambios de esta revolución tecnológica que nos ha tocado vivir, para incrementar así las oportunidades que pueden proporcionar y protegernos contra sus riesgos. Para conseguirlo, es preciso enseñar a analizar los mensajes y narraciones audiovisuales, extendiendo a estos nuevos discursos y herramientas la capacidad meta-cognitiva que la escuela desarrolla respecto a la lengua y la literatura. Esta enseñanza se plasmaría en dos tipos de habilidades:

- 1) **Como receptores/as de los medios de comunicación**, analizando no sólo los contenidos transmitidos sino también los códigos y recursos a través de los que se transmiten, para que puedan aprender a interpretar significados, inferir lo que se quiere decir, analizar secuencias narrativas, captar coherencias y contradicciones, y desarrollar, en general, una capacidad crítica como receptor o receptora. Enseñar a detectar el sexismo que, en ocasiones, se trasmite en los programas infantiles de televisión o a través de la publicidad emitida son actividades educativas muy útiles para avanzar en este objetivo y ayudar a construir la igualdad.
- 2) **Como creadores de los medios de comunicación**, elaborando y pensando cómo transmitir determinados mensajes a través de distintas tecnologías. El hecho de expresar su resultado en una *obra compartida con otras personas* (por ejemplo, una campaña contra el sexismo o la violencia), que pueda ser posteriormente analizada, recordada y utilizada como objeto de identificación, favorece considerablemente tanto la adquisición de las habilidades meta-cognitivas necesarias para la alfabetización audiovisual como los valores que se intentan transmitir. Así, desempeñando el papel de expertos y expertas del audiovisual, se incrementa su protagonismo y se fortalece a la infancia y a la adolescencia en su desarrollo como ciudadanos/as de este mundo tecnológico global.

2. REPRESENTACIÓN, ESTEREOTIPOS Y ROLES DE GÉNERO EN LA PROGRAMACIÓN INFANTIL

2.1. La responsabilidad social de los medios de comunicación. Su contribución al logro de la igualdad entre mujeres y hombres

Hasta épocas muy recientes nadie había investigado los efectos de los medios, en particular de la televisión, en el desarrollo cognitivo durante la infancia y la adolescencia y su repercusión en las relaciones entre hombres y mujeres; los pocos estudios académicos realizados apenas tenían eco entre la profesión periodística y de creación audiovisual.

Sin embargo, desde los años 60 en el mundo anglosajón y desde los 90 en nuestro entorno cultural europeo, el tema de la perspectiva de género ha empezado a ser considerado, en las redacciones de informativos y programas como consecuencia de las políticas públicas implementadas a raíz de la IV Conferencia Mundial de las Mujeres (ONU, 1995). Todavía algunos de los libros de estilo o algunos códigos deontológicos publicados han dejado fuera de sus indicaciones, en general, la consideración de no estereotipar en función del género. Es fundamental que esta situación cambie y que los medios de comunicación y sus profesionales incorporen contenidos y lenguajes no sexistas en sus producciones.

Los contenidos de televisión elaborados para el público infantil pueden contribuir de una manera significativa en el logro de una sociedad más justa, en la que niñas y niños tengan las mismas oportunidades para desarrollarse y conseguir las aspiraciones que, libremente, se puedan plantear. Conviene, en este sentido, que los operadores de televisión y las productoras de contenidos implementen las recomendaciones que desde la IV Conferencia Mundial sobre las Mujeres se dirigieron a los medios de comunicación para conseguir la igualdad de género:

- “Impulsar la participación de mujeres en la elaboración de directrices profesionales y códigos de conducta y otros mecanismos apropiados de autorregulación, para fomentar una imagen equilibrada y no estereotipada de las mujeres en los medios de comunicación”. (J.1. medida 241, d)
- “Estimular la creación de grupos de control que supervisen a los medios de comunicación y celebrar consultas con ellos, a fin de velar por que las necesidades y las preocupaciones de las mujeres se reflejen de manera apropiada”. (J.1, medida 242, a)
- “Desarrollar programas de formación y sensibilización sobre asuntos de género para las y los profesionales de los medios de comunicación, que incluyan también a propietarios y gestores de ambos sexos, con el fin de que se utilicen y se fomenten en los medios imágenes equilibradas, plurales y no estereotipadas sobre las mujeres”. (J.2. medida 243, c)

Asimismo, los *Planes de Igualdades entre Mujeres y Hombres* del Instituto de la Mujer proponen un conjunto de acciones para *evitar una imagen estereotipada y sexista de las mujeres en los medios de comunicación*, entre las que destacan:

- Fomentar que los medios de comunicación difundan los logros y avances de las mujeres.
- Promover la formación de las/los profesionales de la comunicación y de la publicidad, para el correcto tratamiento de la imagen de la mujer.
- Elaborar una Guía de Buenas Prácticas, dirigida a los medios de comunicación, que incluya recomendaciones para evitar el tratamiento sexista de la información.

Está documentado que la razón fundamental de que determinados sectores de la población masculina adulta ejerzan violencia contra las mujeres (considerada en un amplio sentido, es decir, inconveniencias, faltas de consideración, humillaciones, maltrato físico y/o psíquico, incluso el asesinato u homicidio), tiene que ver con la influencia histórica, y que todavía tiene efectos en el presente del sis-

tema social patriarcal que, desde la propia infancia, informa y educa a la población masculina en la consideración de creerse superior a la población infantil femenina, generándole expectativas de dominio y control sobre las mujeres, y a la femenina en el mito de la servidumbre y la abnegación. No existiría violencia masculina contra las mujeres si la masculinidad fuera construida desde el respeto y el sentimiento de que las niñas son iguales a los niños y, por tanto, susceptibles de disfrutar de los mismos derechos y garantías que ellos, tanto en la infancia y adolescencia, como en la vida adulta, y si las niñas aprendieran a exigir respeto y respetarse a sí mismas de la misma forma que se les enseña a respetar lo masculino. Hay algunos indicadores que pueden hacernos reflexionar desde esta perspectiva.

Las madres y los padres tienen una gran tarea en la lucha contra la estereotipación de sus hijas e hijos; el profesorado desempeña un papel también fundamental, pero quienes tienen como tarea elaborar contenidos para la programación infantil de televisión deben conocer igualmente sus responsabilidades. Es imprescindible reflexionar sobre las representaciones que se elaboran en las series y programas para la población infantil (y en la programación no específicamente infantil) y evitar así todos los contenidos sexistas.

2.2. El concepto de representación en los medios de comunicación, la estereotipación y los roles de género

La construcción de la feminidad y la masculinidad se realiza -además de en función de la experiencia personal y de los modelos familiares y educativos de identificación- a través de las representaciones que elaboran los medios de comunicación y, en particular, de la televisión, que ocupa un lugar privilegiado en la socialización, especialmente durante la infancia y la juventud. Este poder de representación del medio audiovisual, en especial desde su programación infantil, afecta a la forma en que las niñas y niños perciben la realidad social y su propia vida.

Como se ha puesto de manifiesto en las mesas de personas expertas llevadas a cabo para el presente estudio, la situación actual de sexismo y violencia en la programación infantil de televisión no es igual que hace 3 años; algo ha mejorado. Se ha alcanzado una especie de masa crítica sobre la cuestión. Puede servir de ejemplo un documento del Consejo Audiovisual de Cataluña, de mayo de 2004, sobre las teleseries infantiles y juveniles emitidas en la TVC: los estereotipos de género estaban ausentes en cerca del 86% de esos programas.

¿Cómo se construye el significado desde la televisión? Las cosas, las personas, las relaciones entre niños y niñas, la realidad, en sí no tienen significado si no consideramos el que la cultura les ha ido dando. Especialmente en la infancia, en donde no ha habido tiempo para experimentar, la realidad toma significado a través de cómo se representa. Y la exposición a las representaciones de los medios de comunicación es fundamental en esa etapa de la vida, en donde se calcula que cuando un niño o una niña llegan al final de la adolescencia, han pasado más tiempo delante del televisor que en la escuela. Por eso interesan tanto los contenidos que muestra la televisión, porque es a través de las palabras y de las imágenes que se utilizan para simbolizar lo que se quiere transmitir y a través de las historias que se cuentan y de las emociones asociadas a esos hechos como se les da sentido; se crea así un significado para definir los caracteres de las figuras masculinas y femeninas y de las emociones relacionadas con los personajes o las cosas que describen; se construye significado, también, por medio de los valores vinculados a la representación de la realidad que nos presentan.

Respecto a los roles de género asociados a cada sexo y en lo que atañe a los medios de comunicación, es necesario reflexionar por qué en la infancia, niñas y niños tienden a pensar que las mujeres no pueden ser médicos ni los hombres enfermeras. A estas edades, la población infantil no sabe que ya más del 60% de las personas licenciadas en medicina en las universidades españolas son médicas y que también lo son quienes ocupan la mayoría de puestos en esta profesión en la sanidad española, tanto pública como privada. ¿Cómo se podrá conseguir que la población más pequeña interiorice que tanto hombres como mujeres pueden ejercer la medicina y que tanto muje-

res como hombres pueden elegir dedicarse a la enfermería? Esto sólo será posible si los cuentos que les leen, desde la primera infancia, hablan de las médicas que curan sus enfermedades y no solamente de los médicos que lo hacen, y de las enfermeras que les dan un caramelo; si la médica que le atiende lleva en su bata la palabra “médica” y no “médico”; si en su casa se refieren a la médica y no a la “médico”, cuando ésta está a punto de llegar; si la televisión, cuando se trata de elegir a la persona que vaya a representar a quien se ocupa de sanar, elige a tantas médicas como médicos, en número equilibrado. Es muy probable, según demuestran las investigaciones, que un niño de 6 ó 7 años que a largo de su corta vida ya ha sido sometido a la asignación de los roles de género estereotipados –aunque la madre puntualmente le muestre a una médica y le diga que las mujeres, además de ser enfermeras, también son médicas–, olvide esta información, la malinterprete o piense que la médica, en realidad, es un médico. Los estereotipos en la infancia son mucho más difíciles de borrar que en las personas adultas.

2.2.1. Los estereotipos

La palabra ‘estereotipo’ o ‘estereotipación’ es la más habitual para definir las representaciones (imágenes, textos, símbolos...) que se elaboran sobre mujeres y hombres. ¿Qué es un estereotipo? La utilización de este concepto se debió a Lippmann⁶, quien definió un nuevo significado para la palabra *estereotipia*, que desde los antiguos griegos significaba *molde*. La nueva acepción de la palabra nos la define⁷ como una imagen construida sobre un grupo de gente, que resulta de la selección de unos pocos símbolos entre un elevado número de posibilidades para representar al grupo. El estereotipo no sabe de individualidades; desde el momento en que perteneces al grupo, eres definida o definido en función de la categorización simplificadora que se haga del grupo

2.2.1.1. Elementos del estereotipo

Tres son los elementos del estereotipo: la categoría, los símbolos y los valores. En el ejemplo de estereotipo sobre las mujeres, que se ha venido construyendo desde tiempos pretéritos y que también afecta a las niñas y adolescentes, “*Las mujeres son charlatanas*”⁸, la categoría sería la afirmación estereotipada: “Las mujeres son charlatanas”.

¿Cuándo y cómo ha nacido esta categoría? ¿Quién ha puesto en marcha el estereotipo de la mujer charlatana todavía hoy vigente? Ya en la tradición judeocristiana, Fray Luis de León, en 1583, indicaba a las mujeres cuál debía ser su comportamiento; escribió en *La perfecta casada*: “... Como son los hombres para lo público, así las mujeres para el encerramiento, y como es de los hombres el hablar y el salir a la luz, así de ellas el encerrarse y encubrirse...”. Así, el silencio se convirtió en el estado perfecto de las mujeres de manera que, aunque hablasen poco, siempre sería más de lo definido para ellas por los varones. Un siglo antes, Fray Martín de Córdoba, en 1478, ya recomendaba a la reina Isabel la Católica que se alejara “de las tachas que comúnmente siguen las mujeres: Las mujeres comúnmente son parleras, yo quiero poner puerta a mi boca...”. Mucho antes, Demócrito, quien convirtió el silencio en belleza, ya había escrito: “Así como la Naturaleza hizo a las mujeres, para que encerradas guardasen la casa, así las obligó a que cerrasen la boca”.

¿Cuáles son los símbolos que se han venido utilizando para construir esta visión imprecisa, simplificadora de la realidad, para clasificar a todas las mujeres como charlatanas? Los símbolos que se

⁶ “En un libro escrito en 1922 y titulado *Public Opinion*, el periodista Walter Lippmann usa por primera vez el concepto “ideas estereotipadas” de la gente para referirse a la homogeneidad en la percepción del mundo y en las opiniones sobre los grupos sociales. Este autor consideraba que la realidad era demasiado compleja para entenderla y retenerla en su totalidad y, por eso, las personas empleamos “estereotipos” o “imágenes en nuestras cabezas” sobre los diferentes aspectos de la realidad y creemos que esos estereotipos se corresponden con la realidad misma cuando, en la mayoría de los casos, esto no ocurre”. Bosch, Ferrer y Gili. *Historia de la misoginia*. Anthropos Ediciones. 1999. Capítulo 6: (p.p. 136-162).

⁷ QUIN, ROBYN Y BARRIE MCMAHON. 1997. *Historias y estereotipos*. Madrid: Ediciones de la Torre.

⁸ Es habitual oír al profesorado esta declaración de autoridad que casi nadie pone en tela de juicio.

registran conscientemente, en este caso el lenguaje, han ayudado de manera clara a la construcción del estereotipo. Las recomendaciones masculinas sobre cómo las mujeres debían comportarse se extendieron por las 'tecnologías de género'; su imagen queda anclada en los significados tradicionales y en la cultura para que, posteriormente, quienes crean los anuncios de publicidad, tengan ideas "originales" para seguir fortaleciendo el estereotipo de la mujer charlatana.

El último elemento del estereotipo son sus valores asociados que se instalan en el inconsciente, nos hacen 'no pensar' aunque parecen la forma más "lógica" y "normal" de pensar, de hablar y de hacer chistes sobre las mujeres charlatanas. Estos valores asociados al estereotipo conforman los prejuicios (opiniones e ideas negativas) que se exhiben contra el grupo estereotipado que, al tomarse como creencias verdaderas, parecen normales y lógicas: las mujeres hablan por hablar, pierden mucho tiempo diciendo tonterías, lo que ellas dicen no es tan importante como lo que dicen los hombres... Creencias que afectan a la forma de interactuar entre grupos mixtos: niñas y niños, adolescentes y mujeres-hombres. Así, en ocasiones, la percepción social es que cuando una mujer toma la palabra en cualquier acto público, "se está enrollando"; cuando es un hombre quien la pide, "está aclarando algún extremo". Es decir, la palabra de la mujer ha sido devaluada, mientras que la palabra del hombre, valorada o sobrevalorada.

2.2.1.2. ¿Quién/quienes crean los estereotipos?

El grupo que tiene poder tiene la capacidad de estereotipar y quien no lo tiene es, generalmente, el grupo sujeto de la estereotipación, básicamente negativa. Los medios de comunicación, con su poder de representación, son fundamentales en la construcción y reforzamiento de los estereotipos de género. Los grupos sin poder o desposeídos de él, entre otros las mujeres, constituyen uno de los más estereotipados. ¿Por qué? Porque quien detenta el poder necesita el dominio sobre los grupos subordinados, en este caso las mujeres.

¿Por qué los medios de comunicación son una 'tecnología de género'⁹ tan importante en el fortalecimiento de los estereotipos tradicionales y en la creación de los nuevos? Porque necesitan audiencias masivas para lograr beneficios. La televisión pretende alcanzar a la mayor cantidad posible de la población y, para ello, se vale de códigos que establezcan un mínimo denominador común válido y adaptable para todo tipo de públicos, idiosincrasias, procedencias e intereses. Así surgen los elementos estereotipadores que sirven para definir a los personajes que, indefectiblemente, van a comportarse tal como la audiencia espera (en función de los significados culturales tradicionales ya interiorizados). Los estereotipos son utilizados para simplificar y, por tanto, producir lo más rápidamente posible el relato para llenar el máximo de horas de programación con el mínimo coste y alcanzar la mayor audiencia posible. En este contexto, las empresas de televisión han de asumir la responsabilidad contraída ante la sociedad como productores de significados, como instrumento que puede prestar una valiosa colaboración a los poderes públicos en la solución de los problemas que afectan a la sociedad. De otro modo, carecería de sentido hablar de "la responsabilidad social de la empresa".

2.2.1.3. Los efectos de los estereotipos de género

¿Qué consecuencias tienen los estereotipos? En primer lugar,¹⁰ la justificación de nuestras actitudes y creencias que parecen tan normales en una sociedad sexista (las mujeres no pueden ser buenas matemáticas, las mujeres son quienes tienen que dejar de trabajar cuando tienen un bebé...), pensar que lo común es lo normal y lo correcto. En segundo lugar, la estabilidad del sis-

⁹ Como la literatura popular, los cómics, el cine, los videojuegos, etc., mecanismos fundamentales en la conformación de las identidades de género masculina y femenina.

¹⁰ QUIN, ROBYN Y BARRIE MCMAHON. 1997. *Historias y estereotipos*. Madrid: Ediciones de la Torre. (p. 163).

tema: las personas estereotipadas negativamente tendrán menos oportunidades (es el caso de las mujeres) y la sociedad considerará que es culpa de ellas (todavía hay muchas personas que opinan que la culpa de la violencia contra las mujeres es suya: *viven del marido, no se quieren separar porque son muy cómodas, no quieren trabajar fuera de casa...*), ideas incorrectas que perjudican objetivamente a las mujeres y que benefician a los hombres. En tercer lugar, la discriminación: en muchos casos las mujeres cobran menos que los hombres por igual trabajo; la tasa de paro femenina entre las licenciadas universitarias dobla la de sus compañeros, las mujeres apenas acceden a puestos de responsabilidad altamente remunerados, etc. Y en cuarto lugar, la falta de pensamiento crítico y de conocimiento. El estereotipo, como señalaba Barthes, es la ideología del “no pensar”.

Sobre la idea muy generalizada de que los estereotipos cambian al cambiar los símbolos, no conviene olvidar que los valores asociados permanecen.

2.2.2. Los roles sociales de género

Mientras los estereotipos son creencias, juicios de valor sobre las características de grupos de personas, los roles de género son los comportamientos, actitudes, obligaciones y privilegios que una sociedad asigna a cada sexo y espera de él¹¹. Generalmente van asociados los dos conceptos y se habla de estereotipos y roles de género porque los primeros contribuyen a mantener los roles de género, al modelar las ideas sobre las actitudes, obligaciones, comportamientos y privilegios de los hombres y de las mujeres, y crear expectativas sobre lo que significa ser mujer u hombre.

Uno de los roles sociales o papeles que se han asignado a las mujeres en exclusiva es el de proveedora del bienestar del esposo y la familia. Su puesta en práctica apenas ha sufrido variación a lo largo de una época muy extensa de la humanidad; incluso en los comienzos del siglo XXI y a pesar de que las mujeres tienen otros y muy diversos roles sociales, los medios de comunicación y la publicidad aún lo refuerzan, adjudicándolo casi exclusivamente a las mujeres. Los símbolos cambian, pero los significados culturales permanecen: la mujer no debe hacer dejación de su papel de cuidadora.

El hecho de que la asignación de roles de género cambie respecto a determinadas circunstancias, a veces muy rápidamente, se puso de manifiesto cuando, tras la Primera Guerra Mundial, las mismas revistas dedicadas a la mujer en las que se había ensalzado su labor en las obras de caridad, (única ocupación permitida para las mujeres de clases altas) con la nueva situación posbélica dedican casi el 50% de sus páginas al tema de si “debía o no debía trabajar la mujer”, aunque en ninguna situación se ponía en tela de juicio su rol dentro de la familia. El rol social de las mujeres ha experimentado un cambio prodigioso en los últimos 150 años; sin embargo, el rol paterno apenas ha sufrido cambios, de manera que las actitudes, comportamientos, obligaciones y privilegios que conlleva este rol apenas se han modificado, situación que ha agudizado las contradicciones entre mujeres y hombres respecto a las responsabilidades familiares.

¹¹ (*Arrinconando estereotipos en los medios de comunicación y en la publicidad* (ARESTE), 2003. Madrid: Dirección General de la Mujer de la Comunidad de Madrid. (p. 35).

2.3. ¿Cómo superar¹² los estereotipos y roles sociales de género?

A. Atención al número de niñas y niños representados:

- 1 Los principales protagonistas no tienen por qué ser mayoritariamente niños. Es conveniente equilibrar la representación de niñas y niños.
- 2 Los personajes secundarios no siempre tienen que ser niños con alguna niña. Es recomendable nivelar los personajes secundarios en función del género.

B. Atención al lenguaje creado para los personajes:

- 1 Es recomendable que los personajes usen un lenguaje que no marque el género: evitar expresiones como “los chicos son... y las chicas son...”. (Hay niñas inteligentes y niños inteligentes; y hay niñas caprichosas y niños también caprichosos).
- 2 Es preferible que hablen de personas y no de grupos: “Los chicos lo están haciendo muy bien; a las chicas les gusta llevar vestidos”. “El trabajo de Ramón es muy bueno; a Alicia le gusta llevar vestidos”.
- 3 Cuidar los rasgos de la personalidad, asignándolos equitativamente a niñas y niños. Por ejemplo, la aventura (“a María y Juan les gusta la aventura”) o la timidez (“tanto a Julia como a Jesús les cuesta relacionarse con sus iguales”).

C. Atención a la segregación de los espacios en función del género:

- 1 Evitar situar siempre a las niñas en espacios domésticos, con los cosméticos, las muñecas y sus pañales, las cocinitas, etc., y a los niños fuera, jugando al fútbol, experimentando con juegos de química, etc. Los personajes, tanto niñas como niños, tienen que simultanear roles y situaciones con total naturalidad.
- 2 No acentuar ni denigrar la diferencia; conseguir que los personajes la valoren y la aprecien. La sociedad presiona a niñas y niños para que se adecuen y sean como otros niños y otras niñas. Valorar las diferencias dentro del grupo.
- 3 Tratar de no estigmatizar a las niñas o los niños que se adentran en los espacios estereotipados del otro.

D. Enfatizar la complejidad de los grupos

- 1 Señalar la variabilidad dentro de todos los grupos sociales: no todos los niños disfrutan de las características físicas necesarias para ser buenos futbolistas; no todas las niñas son tan pacientes como para adecuarse al estereotipo de llegar a ser buenas madres.
- 2 Destacar las similitudes entre miembros de diferentes grupos sociales: hay niñas, como niños, con gran talento para las matemáticas; hay niños que tienen tanto deseo de agradar como las niñas.
- 3 Enlazar rasgos y tareas en personas de distinto género: la creatividad plástica en el niño y en la niña harán de él un gran pintor y de ella una gran escultora. La perseverancia en él y en ella lograrán que ella llegue a ser una brillante investigadora y él un excelente investigador.

¹² (Adaptación de: “Understanding, Preventing, and Reducing Stereotypes and Prejudice in children”. The University of Texas at Austin.

<http://homepage.psy.utexas.edu/homepage/group/BiglerLAB/STEREOTYPES/adults/dev4.htm>

E. Atención a la sexualización de las relaciones entre niños y niñas

- 1 Evitar que la preocupación habitual de los personajes femeninos esté centrada en la belleza y sus cuidados, y en el deseo y la necesidad de atraer a los niños. Las relaciones entre los personajes, ya sean masculinos, femeninos o entre ambos, tendrían que estar basadas en la amistad.
- 2 Cuidar exquisitamente que las relaciones entre un adulto y una niña/o, o la manipulación de la afectividad infantil para beneficio del adulto.
- 3 Tratar de que las diferencias entre las figuras masculinas no estén basadas en la competencia por una figura femenina y viceversa.
- 4 La consecución de logros y satisfacciones de los personajes así como la solución de conflictos entre ellos debe ser por medios pacíficos, evitando siempre la violencia.

3. EL LENGUAJE VERBAL

Los medios de comunicación aparecen a menudo como uno de los obstáculos para alcanzar la igualdad entre hombres y mujeres debido a las limitadas definiciones que ofrecen de la mujer y de la posición de ésta en la sociedad. Tratan a las mujeres «con estereotipos caducos y anacrónicos propios de principios del siglo XXI»¹³, relegan los temas relacionados con ellas y se resisten a reconocer los avances conseguidos por las mujeres y los cambios habidos en nuestra sociedad. Según múltiples investigaciones llevadas a cabo en Europa, principalmente tres factores colaboran activamente a seguir relegando a las mujeres a un papel subordinado: la persistencia de estereotipos, la asimetría de tratamiento entre mujeres y hombres y un lenguaje sexista u ocultador¹⁴.

Uno de los fundamentales agentes para el cambio hacia la igualdad real entre mujeres y hombres lo constituyen los medios de comunicación porque tienen la capacidad de generar modelos, de modificar actitudes, de perpetuar mitos, de propagar mensajes, de consolidar valores y de construir imágenes

3.1. Televisión y programación infantil

Las iniciativas para cambiar los criterios de realización y producción de contenidos televisivos infantiles para evitar el sexismo no han sido muy numerosas hasta ahora. Las rutinas comunicativas se aplican acríticamente sin cuestionarlas. Sin embargo, la responsabilidad que la televisión tiene en la socialización de las personas, el poder que posee a la hora de conformar realidades e influir en actitudes es tal que parece necesario colocar en la agenda de la política televisiva una reflexión sobre la televisión que ven nuestras niñas y niños, que vaya seguida de un compromiso de actuación.

Un código de autorregulación voluntaria implicaría un esfuerzo por romper la rutina y abrir nuevas vías a una socialización infantil igualitaria, no sexista, y supondría una contribución histórica a la igualdad social. Por ello, **sería conveniente alentar la auto-imposición de normas de estilo anti-sexistas**. Si se consiguiese un compromiso explícito por parte de medios concretos, puede que los demás no quisieran quedarse atrás. Para soslayar la pereza o el temor a establecer políticas mediáticas concretas, quizá fuese oportuno recordar que el sexismo es fuertemente criticado por la opinión pública. Calidad y sexismo se oponen hoy en día en nuestra sociedad.

La preocupación específica por el lenguaje utilizado en la televisión no es trivial, sino fundamental: el lenguaje de los medios no sólo crea modelos, conforma actitudes y proporciona una u otra visión del mundo, sino que, muy especialmente, conforma la identidad social de niñas y niños: la manera en la que se ven como personas que pertenecen a un grupo sexual (niñas o niños) y la manera en que conceptualizan a su propio grupo y al grupo diferente. No olvidemos que los seres humanos adquieren su identidad mediante las cualidades que les atribuimos cuando hablamos de ellos y el tratamiento que de ellos hagamos; esto es, cómo los presentamos, cómo nos referimos a

¹³ (BACH ARÚS, MARTA, ELVIRA ALTÉS RUFÍAS, JOANA GALLEGU AYALA, MARTA PLUJÀ CALDERÓN Y MONTSERRAT PUIG MOLLET. *El sexo de la noticia: Reflexiones sobre el género en la información y recomendaciones de estilo* (Barcelona: Icaria, 2000), p.12.

¹⁴ *Women of Europe*, nº 52, 1988; Kivikuru, Ullamajja. *Imágenes de las mujeres en los medios de comunicación* (Estudio transnacional sobre la imagen de la mujer transmitida por los medios de comunicación a petición de la Dirección General V, Empleo y Asuntos sociales, de la Comisión Europea (unidad D5) realizado entre 1997-1999, y traducido por el Instituto de la Mujer); MERCEDES BENGOCHEA. "Orientaciones para una representación femenina no discriminatoria en la textualización de la noticia". *Mujeres, Hombres y Medios de Comunicación*. Valladolid: Lex Nova y Junta de Castilla y León, 2002. Volumen IV. p. 643-656.

ellos, qué comentarios efectuamos sobre ellos, qué expectativas sobre ellos manifestamos verbalmente, cómo los representamos hablando y cómo los nombramos (porque, acudiendo a la sabiduría popular, no hay mayor desprecio que no hacer aprecio).

Las pautas de actuación referidas al lenguaje verbal se pueden agrupar en tres aspectos a los que se debería atender cuidadosamente:

- Los comentarios estereotipados.
- El lenguaje y la presencia femenina y masculina: igualdad de derechos, igualdad de trato.
- Los diálogos en series e historias.

3.2. Los comentarios estereotipados

El lenguaje utilizado en la programación infantil estará necesariamente relacionado con los contenidos. Es necesario prescindir de estereotipos y esforzarse en mostrar:

- Madres que trabajan fuera de casa, hábiles a la hora de arreglar un grifo o un motor... Madres sin delantal y con cartera.
- Padres que van a la compra, deciden el menú, limpian, cocinan y cuidan de las criaturas. Padres con delantal.
- Muchachas aventureras, activas, fuertes, osadas, con sentido del humor, líderes...
- Chicos amables, tiernos y cariñosos (no necesariamente “débiles”; pueden ser simultáneamente “fuertes” y “tiernos”); niños que ayudan a las demás personas, muchachos necesitados de ayuda...
- En lugar de mujeres pasivas, sumisas y a la espera, mostrar mujeres y chicas que toman decisiones y dan consejos a chicos y varones que los piden (esto indica reconocimiento de autoridad femenina, cuya falta es uno de los grandes problemas sociales para mujeres y hombres por igual).
- Hombres y mujeres desempeñando todo tipo de profesiones.
- Presencia de niñas y mujeres en papeles relevantes de protagonistas. Presencia masculina y femenina similar en todos los roles.

Además, para potenciar que niños y niñas imaginen y acepten a hombres y mujeres en todo tipo de profesiones, es fundamental nombrar en femenino a las mujeres que las ejercen. (Véase el siguiente apartado, “Lenguaje y presencia femenina y masculina”). Son las cualidades personales las que llevan a ejercer una profesión, no el sexo; el tratamiento de las protagonistas debe hacerse en función de su carácter, personalidad, rol o profesión, y no atendiendo a que es “mujer” u “hombre”, “niña” o “niño”.

Para evitar un enfoque androcéntrico, centrado en los niños y varones, debería vigilarse en dónde se pone la cámara y desde qué perspectiva se habla. Es importante situarse en el lugar de las niñas, identificarse con ellas y formular su punto de vista.

Si se siguen las recomendaciones anteriores, resultará más difícil caer en una valoración estereotipada.

Sería conveniente cuidar que no se escapen suposiciones, conclusiones y comentarios que responsabilizan indirectamente a la mujer del cuidado del hogar.

EVITABLE *Como mi mamá trabaja, no hay nadie en casa.*

ACONSEJABLE..... ***Como mamá y papá están trabajando, no hay nadie en casa.***

EVITABLE *En casa la comida nunca es buena porque mi madre cocina fatal.*

ACONSEJABLE..... ***En casa la comida nunca es buena porque mi padre no quiere cocinar y mi madre lo hace fatal.***

Tampoco presentadores, presentadoras o protagonistas de series deberían mostrar sorpresa “natural” por la inteligencia femenina o porque la proeza científica o deportiva provenga de una chica hermosa.

EVITABLE *Esta joven ha merecido el primer premio en el concurso nacional de matemáticas. Y, sin embargo, aquí la tenéis: ¡guapísima!*

EVITABLE *Acaba de ganar el campeonato alevín de mates en la cancha del polideportivo municipal, pero sigue siendo una niña dulce y femenina.*

Se debería tener cuidado con los adjetivos dirigidos unidireccionalmente a uno de los sexos, así como con clichés sexistas que conforman las metáforas.

Es frecuente decir de los niños que sacan buenas notas que son “brillantes” o “muy inteligentes”; las niñas con buenos resultados académicos resultan ser “empollonas” o “muy trabajadoras”.

Habría asimismo que cuidar los comentarios, exclamaciones y lugares comunes que asignan a cada sexo un determinado comportamiento.

EVITABLE «*Los hombres no lloran*».

«*¡Mi chico es un machote!*».

«*Una señorita no se comporta así*».

«*Eso es cosa de mujeres*».

«*Déjalo, ya lo hará tu hermano, que para eso es chico*».

Sería importante que la presencia de niñas y niños, hombres y mujeres, fuese equilibrada en todas las actividades y unas y otros compartiesen los espacios, las imágenes y el protagonismo.

A su vez, la respuesta ante algo que en la serie o el programa se valora negativa o positivamente debe ser idéntica, tanto si lo realiza una chica como si lo hace un chico, sin distinciones por sexo: tanto en alabanzas y cumplidos, como en regañinas, comentarios, alusiones o explicaciones. Los insultos no deben tener "sexo": "maruja" para ella, "flojo" para él....

Los comentarios valorativos respecto a comportamientos masculinos y femeninos deben ser similares.

Resulta muy útil aplicar en todo momento la regla de la inversión. Consiste ésta en preguntarse, ¿lo pondría así si se tratase de una criatura o de una persona del otro sexo? Para comprobarlo, es aconsejable redactar cambiando el sexo de la persona referente. Si al hacerlo algo chirría, habría que repensar la redacción y punto de vista.

3.3. El lenguaje y la presencia femenina y masculina: Igualdad de derechos, igualdad de trato

Mujeres y hombres tienen el mismo derecho a existir en la sociedad y en el lenguaje, mujeres y hombres tienen el mismo derecho a ser nombrados, a contar con representación verbal. Cuando para aludir a hombres y mujeres hablamos de *el hombre* o usamos el término masculino de voces que tienen su correspondiente femenino (*los camareros* para referirnos a mujeres y a hombres que atienden las mesas de un restaurante), estamos ignorando a las mujeres y conseguimos que quien nos escucha no caiga en la cuenta de que están incluidas. Hasta se nos puede llegar a olvidar ese dato a quienes escribimos, y acabamos cayendo en lo que se ha denominado "salto semántico": empezar un discurso en masculino (tratando de abarcar a mujeres y hombres) y, como el masculino provoca imágenes de varones en nuestra mente, acabar refiriéndonos sólo a ellos:

Todos los escolares empiezan hoy sus vacaciones. A partir de ahora ya pueden jugar al fútbol con sus amigos en el parque durante horas sin que las niñas protesten porque ocupan todo el patio de recreo. (¿Eran las y los escolares quienes empezaban las vacaciones?)

La utilización copiosa y abusiva del masculino para hablar de chicos y chicas o de toda la humanidad lesiona el derecho femenino a la representación y pone trabas al desarrollo de la identidad individual y colectiva de las niñas, mientras alienta ciertos comportamientos excesivos de ellos, cuya presencia en el discurso es permanente. El hecho de que los varones sean siempre nombrados, sean los protagonistas de las acciones textuales y cuenten con modelos discursivos de referencia con los que se puedan identificar tiene repercusiones en su autoconcepto y autoestima y, en ocasiones, les genera una "sobriedad" que conduce a que se creen capaces de hacer cualquier cosa sin valorar los riesgos. Las mujeres y las niñas, sin embargo, no son nombradas; en raras ocasiones son protagonistas de acciones textuales y no disponen, a través del lenguaje, de modelos con los que identificarse. Esta invisibilización, exclusión o subordinación puede tener reflejo en una menor autoestima y en la creación de una "subidentidad" femenina¹⁵.

¹⁵ *El lenguaje, instrumento de progreso*. Vitoria: Emakunde/Instituto vasco de la mujer, 1998.

No se debería utilizar la palabra *hombre(s)* para referirse a todos los seres humanos, sino limitarla a la referencia a los hombres en exclusiva. Crea imágenes sólo masculinas en la mente, invisibiliza a las mujeres y las subordina simbólicamente.

EVITABLE *El hombre de las cavernas era ya capaz de realizar pinturas admirables.*

ACONSEJABLE: ***En la época de las cavernas, la humanidad era ya capaz de realizar pinturas admirables.***

En la época de las cavernas, se realizaron pinturas admirables.

Los seres humanos prehistóricos realizaron pinturas admirables en cavernas.

Se debería poner cuidado en no asimilar nunca “varón” a “persona” o “ser humano”.

Consideraciones como la frase siguiente, oída en un documental, hacen del hombre patrón y medida del género humano y, como consecuencia, subordinan a las mujeres, a quienes hacen aparecer en el discurso y en el orden simbólico como “objeto” o posesión masculina:

EVITABLE *Los masai consideran importante a una persona cuando tiene muchas esposas y cabezas de ganado.*

ACONSEJABLE ***El pueblo masai considera importante a un hombre cuando tiene muchas esposas y cabezas de ganado.***

Probablemente, si en lugar de “los masai” se hubiera pensado en “el pueblo masai”, habría sido más fácil acordarse de que está compuesto por mujeres y hombres. Si nos acostumbramos a pensar en mujeres y hombres y nombramos a éstas siempre que sea necesario –porque están presentes en el grupo de referencia- nos percataremos con mayor rapidez de si una consideración es androcéntrica (como la primera referida al pueblo masai).

El castellano tiene una larga historia de exclusión femenina: se ha escrito y hablado como si no existiesen mujeres (generalizamos en masculino: *uno se da cuenta, todos sabemos*) y hablamos de grupos mixtos, compuestos por personas de ambos sexos, como si sus integrantes fuesen únicamente varones (*los sudamericanos tienen una pronunciación más suave que los españoles*).

Siempre que se pueda, habría que recurrir a frases que no hagan de los hombres el crisol y la esencia humanas, frases que no impidan pensar en mujeres, chicas o niñas cuando las escuchemos y, muy especialmente, en las que las niñas no se sientan incluídas.

Ejemplos de alternativas “naturales”¹⁶:

¹⁶ Se pueden consultar las recomendaciones y sugerencias contenidas en:
 CARMEN ALARIO, MERCEDES BENGOCHEA, EULALIA LLEDÓ, ANA VARGAS. *Nombra en femenino y en masculino: La representación del femenino y el masculino en el lenguaje*. Madrid: Ministerio de Asuntos Sociales. Instituto de la Mujer, 1995.
 MERCEDES BENGOCHEA. "Nombrar en femenino y en masculino: Sugerencias para un uso no sexista del lenguaje en los medios de comunicación". *La Lengua y los medios de comunicación*. JOAQUÍN GARRIDO MEDINA (editor). Madrid: Universidad Complutense de Madrid, 1999, pp: 267-81.
 MERCEDES BENGOCHEA Y M^a LUISA CALERO. 2003. *Guía de Estilo 2. Sexismo y redacción periodística*. Valladolid: Junta de Castilla y León, 2003.

EVITABLE *Los sudamericanos tienen una pronunciación más suave que los españoles.*
ACONSEJABLE **La pronunciación sudamericana es más suave que la española.**

EVITABLE *Todos lo sabemos.*
ACONSEJABLE **Todo el mundo lo sabe.**
Toda la gente lo sabemos.,
Cualquiera lo sabe.

EVITABLE *Cuando uno se pone a pensar, uno se da cuenta.*
ACONSEJABLE **Cuando te pones a pensar, te das cuenta.**
Cuando alguien se pone a pensar, se da cuenta.

Para facilitar la integración de niñas y mujeres en el discurso, sería bueno tratar de recordar que existen dos sexos. Si se piensa en ellas, se las nombrará siempre que corresponda. Si se las tiene en mente, se encontrarán formas de expresión que no las excluyan. A veces, nombrando a los dos sexos. Recurriendo a expresiones como **personas**, a sustantivos colectivos asexuados (**pueblo, gente, población...**), a sustantivos abstractos referidos a la pluralidad (**profesorado, alumnado, ciudadanía...**) o acudiendo a la metonimia (la actividad o el lugar en vez de las personas: **la medicina aconseja** y no **los médicos aconsejan**; **en Galicia se dice** y no **los gallegos dicen**), la edad en vez del grupo de edad (no **los adolescentes**, sino **la adolescencia**).

Es especialmente importante evitar **los niños** y **los hijos** para referirse a criaturas de ambos sexos; **los chicos**, si se desea incluir a las jóvenes; y **los padres**, en una sociedad en la que muchos hogares son monomarentales.

EVITABLE *Los niños.*
ACONSEJABLE **Niñas y niños – niños y niñas – los niños y niñas – las niñas y niños –**
Las niñas y los niños – los niños y las niñas.

EVITABLE *Los chicos.*
ACONSEJABLE **Chicos y chicas – chicas y chicos – los chicos y chicas – las chicas y**
Chicos – los chicos y las chicas – las chicas y los chicos.

EVITABLE *Los padres.*
ACONSEJABLE **Padres y madres – madres y padres – las familias – los padres y las**
madres – las madres y los padres.

En general, cuando se opte por nombrar a ambos sexos, se debe tratar de alternar el orden de aparición.

La tendencia a nombrar sistemáticamente en primer lugar a los hombres (“hijos e hijas”; “padre y madre”; “hombres y mujeres”...) prioriza a los hombres, con lo que se les concede mayor valor social y simbólico: sin percatarnos, estamos indicando su posición en la jerarquía social.

Es asimismo importante nombrar a las profesionales con el título profesional en femenino, incluso en aquellos casos en que está extendido el masculino.

ACONSEJABLE ***Voy a ver a mi médica; Juana es arquitecta;*** etc.

ACONSEJABLE ***Árbitra, entrenadora, conductora de furgoneta de reparto, etc.***

El uso sistemático de nombres profesionales en femenino despierta modelos de comportamiento, de actuación, de identificación, en las niñas. Abre además nuevos horizontes a las muchachas. Y ayuda a eliminar valoraciones y criterios basados en estereotipos de género en chicos y chicas.

Deberían evitarse también perífrasis del tipo *mujeres exploradoras, una mujer general...*, muy especialmente si van seguidas de referencias a hombres que no contengan el término "hombre". "Mujer(es)" es redundante y una marca de sexo en los casos descritos.

EVITABLE *Vino una mujer exploradora.*

ACONSEJABLE ***Vino una exploradora.***

EVITABLE *A algunas de estas niñas les gustaría ser de mayores mujeres ingenieras, pero también tenemos varios niños que desean ser científicos.*

ACONSEJABLE ***A algunas de estas niñas les gustaría ser de mayores ingenieras, pero también tenemos varios niños que desean ser científicos.***

Una consecuencia de la asimetría textual entre mujeres y hombres es la "naturalización" del derecho masculino a ocupar en propiedad, casi exclusiva, el espacio simbólico que denota la etnia, nacionalidad o religión: *los exploradores, los policías, los judíos, los catalanes...*

Se debería procurar conceder un trato verbal absolutamente idéntico a hombres y mujeres, a niñas y a niños.

Para empezar, el par *señor-señorito* no se corresponde con el par *señora-señorita*. "Señorito" prácticamente no se utiliza sino como término peyorativo para referirse a un hijo vago de persona adinerada. En cambio, "señorita" se mantiene como título cortés para dirigirse a una joven no casada. El estado civil de un hombre no es relevante; el de una mujer sí. "Señorita" es, pues, un término asimétrico lingüística y socialmente que, aplicado a muchas profesionales, disminuye su valor (*la Srta. Isabel Garcés es la consejera delegada de la empresa* resulta casi una frase ridícula). Por ello, debe evitarse el título de cortesía "señorita" excepto en contextos muy específicos (la costumbre escolar de "la seño" es uno de los pocos contextos excepcionales).

En contextos formales, niñas y adultas deberían ser nombradas por su nombre y apellido, sin diminutivos, exactamente igual que niños y hombres. Cuando el contexto lo justifique, los diminutivos deben ser empleados equitativamente y no únicamente aplicados a niñas y jovencitas. Además, en contextos informales, se debería prescindir del artículo "la" delante del nombre de pila femenino, dado que, a excepción de en Cataluña, en castellano es despectivo y no se utiliza con los hombres.

EVITABLE *La Juani se muere por ir al cine.*

3.4. Los diálogos en series e historias

Las nuevas tecnologías abren nuevos umbrales con posibilidades fascinantes para el desarrollo cognitivo infantil. Sin embargo, tienen ciertos peligros. Uno de los riesgos de los que alerta la Premio Nobel Rita Levi-Montalcini está en la disociación entre las facultades de conocimiento y de comportamiento (heredadas éstas últimas de las emociones desarrolladas bajo una estructura patriarcal de raíces violentas). Puede ocurrir, y de hecho está ya ocurriendo, que el desarrollo de la capacidad cognitiva se disocia de la capacidad emotiva, presentándose ésta a niveles «básicos, casi prehistóricos» (Levi-Montalcini). Para evitar esta disociación, se hace imprescindible enseñar maneras de resolver conflictos que no recurran a la violencia física, verbal o simbólica. No se trata de negar la existencia de conflictos, sino contribuir a la socialización de las criaturas mostrando formas de solucionarlos.

En lugar de niños y niñas que insultan y agreden, es necesario mostrar el valor de la palabra, el uso del razonamiento y un sentido del humor carente de agresividad y crueldad.

Se Deberían presentar diálogos que ofrezcan la posibilidad a niñas y niños de:

- Aprender que en la vida es mejor rebajar tensiones que agudizarlas.
- Aprender a escuchar.
- Aprender el valor del diálogo razonado.
- Aprender a resolver conflictos a través de la cooperación y la palabra.
- Aprender a aglutinar aportaciones diversas, a tener en cuenta a todas las personas para enriquecer la perspectiva.
- Resolver la oposición fuerte/débil sin que la victimización de la persona “débil” y la aceptación por parte de ésta de su victimización sean salidas viables desde un punto de vista cognitivo.
- Aprender la inutilidad de actitudes como: el despliegue de un vano orgullo; la incapacidad de aceptar críticas; la actitud de “conmigo-o-contra-mí”.
- No tolerar el hostigamiento y el abuso verbal.

También se producen a veces valoraciones sexistas a la hora de evaluar la manera en que las niñas se comunican. Las niñas poseen un estilo de comunicación diferente al de los niños. Se desarrolla en cada grupo al interactuar con gente de su mismo sexo y forma parte ineludible de la identidad de cada género. Sin embargo, la valoración social de uno y otro estilo difiere notablemente.

Sería recomendable respetar al máximo el estilo comunicativo de las niñas, sin representarlo como “cursi” o excesivamente tímido. Mucho menos, caracterizar la carencia de ese estilo como rasgo “masculino”.

4. PROGRAMACIÓN INFANTIL Y PUBLICIDAD: CONTENIDOS

Niñas y niños siguen incorporando numerosos patrones de conducta y pensamiento (actitudes, valores, creencias, normas, comportamientos) tendentes a perpetuar la desigualdad entre los sexos, de forma que la adscripción sexual determina sus condiciones de vida en mayor medida que sus capacidades o aptitudes individuales.

La influencia mediática tiene especial relevancia en la configuración de un orden simbólico patriarcal, que establece la jerarquía de los géneros en base a la supremacía de lo masculino sobre lo femenino.

La visión estereotipada y reduccionista de los sexos que ofrecen los medios de comunicación ha sido puesta de manifiesto desde numerosos estudios que emplean una perspectiva de género, y contemplada en las distintas normativas igualitarias, en las que se enfatiza sobre la necesidad de implicar a los medios de comunicación y a sus profesionales en el ofrecimiento de una imagen social de los géneros más plural, diversificada, conciliadora y acorde con una nueva cultura de la igualdad entre los sexos que contribuya a hacer efectivo un cambio de mentalidades.

4.1. Infancia y consumo televisivo

En 2004, los niños y niñas españoles de entre 4 y 12 años de edad estuvieron frente al televisor un promedio de 2,5 horas diarias.

A diferencia de otros países europeos, en España cerca de 700.000 niñas y niños ven la televisión más allá de las 10 de la noche y en torno a 150.000 la ven después de las 11 de la noche. Por tanto, las restricciones de contenidos en el horario de protección al menor, aún en el caso de cumplirse, son ineficaces.

Los menores disfrutan de un gran equipamiento audiovisual individualizado (televisor, videoconsola e incluso Internet en el propio cuarto), lo que implica una accesibilidad casi ilimitada a todo tipo de contenidos, ya sea en solitario o en grupo (con las amistades), pero sin personas adultas.

Los espacios televisivos más vistos y mejor valorados por la audiencia infantil no son propiamente infantiles, sino generalistas o dirigidos claramente a adultos: series de *prime time*, telenovelas, variedades, etc. De los 50 programas con más audiencia entre menores en 2004, sólo 6 pueden considerarse estrictamente programación infantil.

4.2. Programación infantil y representación de género

Para evitar actitudes sexistas es necesario analizar la programación infantil y, más en concreto, la presencia de los personajes femeninos y su tratamiento. La detección de estereotipos de género y su papel en la construcción de una identidad estereotipada de género debe hacerse a partir del análisis de elementos recurrentes (masculinidad y supremacía; feminidad y ámbito doméstico, etc.) y a través de elementos iconográficos, escenográficos, sonoros y de interacción lingüística, que contribuyen a cohesionar el discurso televisivo.

Un análisis detallado de la programación infantil, en términos de visibilidad y relevancia de los géneros, ofrece una desigualdad incuestionable. Según datos recogidos en un estudio realizado en España en 2001¹⁷, en el que se analizaban los contenidos de 148 episodios de series infantiles, tanto de imagen real como de dibujos animados, **la presencia de personajes femeninos significativos y relevantes para el desarrollo narrativo sólo era patente en el 26%** de los mismos. Es evidente que la totalidad de los episodios mostraba presencia relevante masculina.

¹⁷ Consejería de Sanidad y Bienestar Social de la Junta de Castilla y León, Dirección General de la Mujer e Igualdad de Oportunidades.

En otro 18% de los episodios analizados había una presencia femenina minoritaria y relevante. Sumando ambas presencias relevantes (la significativa y la minoritaria), los personajes femeninos obtenían un 44,6%, es decir, un porcentaje aún muy alejado del 100% masculino.

Por el contrario, en los episodios en los que no había presencia femenina o ésta era breve y sin importancia, el resultado alcanzaba el 55,6% del total, dato suficientemente revelador de la visión planteada sobre el protagonismo femenino en la sociedad: inexistente, insignificante e irrelevante.

También es muy significativa una interesante investigación desarrollada en Alemania en 1998¹⁸ sobre 438 horas de programación elegidas al azar, emitidas en 9 canales de televisión. Los resultados fueron muy clarificadores:

1. **Infrarrepresentación de las niñas:** en el área de ficción, casi el 70% de las figuras centrales eran masculinas; el papel principal era compartido con una figura femenina en casi el 26% de la muestra y solamente en el 10,4% de los casos las figuras centrales eran niñas o mujeres.
2. **Los hombres eran los héroes de la programación infantil:** niños u hombres eran los personajes centrales del guión: superaban todos los problemas, hacían frente a los peligros y eran los protagonistas de las aventuras.
3. **También en los papeles secundarios y en los “extras” dominaban los personajes masculinos** (incluso a los personajes que representaban animales se les asignaba papeles y nombres masculinos).
4. **Los personajes femeninos mostrados no compartían las características masculinas,** sino que eran definidos como “lo no masculino”: la guapa rubia, la chica descarada... (asignación dicotómica de características de la personalidad). Por ejemplo, no aparece la descarada valiente.
5. **Los rasgos estereotipados de la personalidad de las figuras femeninas eran absolutamente necesarios en la narración;** sin esos rasgos de ellas, los personajes masculinos no hubieran podido derrochar todas las características que se asocian a la masculinidad: la protección y la salvación de los personajes femeninos. El papel (mayoritario) de los personajes femeninos es estimular en los personajes masculinos los deseos de aventura, de sentirse libres y de probarse a sí mismos.
6. **La jerarquía de los personajes femeninos se hacía en función de su importancia para los héroes masculinos.**
7. **Algunos personajes femeninos mostraban características masculinas,** como la independencia, actuando en grupos mixtos, aunque las chicas eran minoría en todos los grupos mixtos.
8. En los programas infantiles, en ocasiones, el centro de la acción lo constituía un niño y una niña, **emergiendo un tipo de representación de niña no estereotipada y no dominada por el personaje masculino (algo poco habitual).**
9. A veces, en algunos programas, **los personajes femeninos eran el centro de la acción y se les mostraba logrando éxitos,** con características humanitarias y luchadoras que las permitía imponerse en un mundo en el que las mujeres, de forma natural, también juegan roles de liderazgo.
10. **Los personajes femeninos que más gustaban eran guapas, delgadas y normalmente con el pelo largo y rubio.** Las series de dibujos animados mostraban a estos personajes con cuerpos muy proporcionados y rasgos faciales perfectos (en muchos programas infantiles la sexualización del cuerpo femenino es un hecho habitual: piernas largas y delgadas, exagerada “cintura de avispa” y caderas y pecho prominente).

¹⁸ Informe de MAYA GÖTZ (IZI). La investigación fue llevada a cabo por la Universidad de Kassel (Alemania) en cooperación con la Bavarian Broadcasting Corporation's Internationales Zentralinstitut für das Jugend- und Bildungsfernsehen (IZI) y la Voluntary Self-censorship of the Televisión Industry (FSF). (http://www.br-online.de/jugend/izi/english/research/e_goetz1.htm).

Por último, el citado estudio puso de relieve que **eran precisamente los canales más importantes los que menos cambios experimentaban en las representaciones de género**; las novedades estaban concentradas en pocos canales de escasa representación en el mercado alemán. Incluso en las nuevas chicas protagonistas, aspectos como la estereotipación estrecha y exagerada de la belleza persistían, no habían variado. El cambio profundo en la representación de género en el ámbito de la programación infantil de televisión continúa siendo una asignatura pendiente.

4.3. Publicidad infantil y representación de género

Los niños y las niñas, a partir del primer año de vida, intentan imitar actitudes y comportamientos, es decir, reproducen acciones y respuestas emocionales exhibidas por las personas representativas de su entorno. Parece claro que las niñas y los niños necesitan unas pautas orientativas de acción y unos modelos que poder imitar, como medio de reducir su inseguridad frente al mundo exterior. Estas pautas pueden provenir, en primer lugar, de los roles familiares y, en segundo lugar, de los roles extra-familiares, pudiendo estar integrados en estos últimos los modelos establecidos por la publicidad.

Así pues, se pone de manifiesto que la influencia de la publicidad en el mundo infantil es relevante tanto en lo que se refiere a productos de consumo de niñas y niños como a juguetes anunciados.

Por otra parte, la televisión, en general, limita en cierta medida lo que el juego debería ser para la infancia: un medio de aprendizaje y de desarrollo afectivo e intelectual. La actividad lúdica se encuentra mediatizada actualmente por la televisión que absorbe la atención del niño y reduce el tiempo que dedica al juego, en gran parte también porque cada día es más difícil jugar en la calle. Además, los mensajes publicitarios determinan en alguna medida a qué jugarán las niñas y los niños, con qué y con quién.

La información transmitida en estos mensajes no repercute solamente en la venta, sino que también influye en el aprendizaje de conductas, actitudes, emociones y más concretamente en pautas de interacción social y en los estereotipos y roles sexuales, aspecto éste primordial.

Estas cuestiones quedan especialmente reflejadas en la publicidad de los juguetes. Así, mientras que para las niñas se anuncian muñecos y sus accesorios, productos domésticos y todo lo relativo al embellecimiento, fomentando el cuidado propio y de otras personas, para los niños aparecen juguetes más variados como coches, juegos de aventuras, de construcción, etc., potenciando la creatividad y el desarrollo de habilidades de motricidad.

Del mismo modo y, lo que es más importante, a las niñas, en muchas ocasiones, se las presenta pasivas, sin grandes habilidades, coquetas; por el contrario, a los niños se les presenta como intuitivos, creativos, con intereses prácticos y competitivos.

Estos estereotipos pueden crear en las y los menores una imagen propia y de lo que en el futuro se espera de ellas y ellos que no se corresponde con la situación que existe en la sociedad actual, donde la mujer y su papel ha cambiado considerablemente y, como consecuencia de ello, ha variado también el rol típicamente masculino.

En la publicidad, la estereotipación de género puede ser incluso mayor que en la programación infantil de televisión. En una investigación realizada por Bradway¹⁹ en 1996 sobre la publicidad infantil de televisión emitida en EEUU, y en la que comparaba sus resultados con estudios anteriores de los años 80, la estereotipación de género se manifestaba de las formas siguientes:

A: A través del desproporcionado número de personajes femeninos representados:

1. Si en 1987 sólo el 39% de los personajes de los anuncios eran niñas, casi 10 años después el porcentaje había subido tan sólo 2 puntos, alcanzando el 41%. En la mayoría de las ocasiones las figuras femeninas aparecían hablando con alguien (un niño o una niña,

¹⁹ JACQUELYN S. BRADWAY, Stereotypical Gender roles Portrayed in Children's Television Commercials. 1996. <http://people.wcsu.edu/mccarneyh/acad/bradway.html>.

animales domésticos o en una posición subordinada). En 1996 las niñas seguían aprendiendo a ser madres y amas de casa, jugando con muñecas, productos del hogar y de belleza, mientras que los niños jugaban con vehículos, equipos de construcción y juegos basados en las ciencias.

2. En 1992 se había observado que cerca del 81% de los anuncios utilizaban voces masculinas; las voces femeninas se limitaban a anuncios de muñecas, accesorios y materiales para animales domésticos.

B: En las diferentes técnicas de producción utilizadas para anuncios dirigidos a niñas o a niños:

1. Los anuncios dirigidos a niños tenían un mayor nivel de acción y más variedad en las transiciones entre escena y escena, y superior porcentaje de cortes; los dirigidos a las niñas tenían mucha menos acción, menos transiciones y más fundidos y desvanecidos.
2. En los grupos mixtos, las niñas hablaban menos que los niños, a diferencia de cuando sólo había niñas (es como si tratasen con deferencia a los niños y no hablasen al estar ellos presentes, mientras que cuando están solas se expresan libremente).
3. Los anuncios para niños tenían mucho más ruido: vocalización, efectos de sonido y música en primer plano; en los dirigidos a las niñas, había más música de fondo que expresaba imágenes de suavidad, delicadeza, y cambios lentos y graduales entre escenas. Los estereotipos asociados con la feminidad descubiertos en los años 80 eran, ante todo, inactividad, pasividad y delicadeza. Por el contrario, los estereotipos asociados con la masculinidad expresaban mucha acción, agresividad, variación y cambios rápidos de escena. Una década después, la investigación de 1996 reflejaba que casi nada había cambiado: los estereotipos masculinos seguían transmitiendo mucha actividad, agresividad, autonomía, liderazgo, variación y ruido, mientras que los femeninos, inactividad, docilidad, crianza de los hijos, domesticidad y dependencia.
4. La diferencia de esta investigación respecto a otras anteriores es que, en algunas ocasiones, han aparecido niñas con ocupaciones consideradas estereotipadamente de chicos, mostrando independencia e iniciativa.
5. Los resultados de Bradway demostraron además que el escenario en el que se movían las niñas solía ser la casa o algún espacio cerrado; en cambio, el escenario de los niños eran espacios abiertos, fuera de la casa, o bien dentro y trabajando o divirtiéndose con algún experimento ingenioso.

La publicidad como medio de comunicación debería hacerse eco de la nueva realidad social y no transmitir esa confusión que parece producirse entre identidad de sexo e identidad de género, es decir, entre las diferencias biológicas de hombre-mujer y las diferencias culturalmente atribuidas a cada uno de ellos.

Convendría que la publicidad de juguetes en televisión tuviera en cuenta los siguientes aspectos:

- Ofrecer igualdad de participación del niño y de la niña con el juguete, desarrollando su imaginación y creatividad.
- Posibilitar que el niño y la niña, a través del juguete, descubran el mundo externo real, enriqueciendo su formación a nivel intelectual, afectivo y social, y que los niños se familiaricen con el cuidado y las relaciones.
- Los anuncios, por el hecho de ir dirigidos a niños y a niñas (pocos son los que se pueden calificar de neutros), no deberían conllevar una serie de cualidades o características que conformen unos estereotipos rígidos de los propios consumidores, ni deberían copiar lo indeseable de unas y otros.
- No potenciar sentimientos y afectos diferentes en niños y niñas, ni proyectar distintas imágenes del mundo externo para unos y para otras.
- Igualmente se deberían omitir situaciones como las siguientes:

- Potenciar la presencia de los niños frente a la de las niñas.
- Relegar a la niña a su rol expresivo tradicional, que consiste en comportamientos domésticos afectivo-nutricios y de embellecimiento.

4.4. La programación infantil no sexista: contenidos y formatos necesarios

Los programas infantiles de televisión han de transmitir valores positivos para la formación física, intelectual, emocional y ética de los niños y niñas. Deben ayudar en su preparación para la vida social y pública, de acuerdo con los principios democráticos que rigen nuestra sociedad²⁰. Esto significa **elaborar unos contenidos desde el respeto y el compromiso por la igualdad de sexos, unos contenidos no sexistas, capaces de romper la discriminación tradicional de género que adjudica determinados valores a las niñas y otros muy distintos a los niños, unos contenidos que ofrezcan distintas opciones a los estereotipos sociales establecidos** que poco o nada tienen que ver con la realidad.

Esto no quiere decir que los contenidos para menores oculten la discriminación sexista. A veces, ésta discriminación tiene que mostrarse para ayudar a que los niños y niñas fomenten su espíritu crítico. No tienen sentido los productos “blancos”. Sobre este aspecto convendría que se tuviera en cuenta el tratamiento que establece el Código de Autorregulación sobre Contenidos Televisivos e Infancia suscrito por los operadores de TV en España.

En este sentido, **parece razonable que los contenidos tengan que estar ajustados a los niveles de edad a quienes van dirigidos**, que versen sobre lo que en cada momento suscita interés, preocupación social, etc. pero adecuados a las niñas y niños, atendiendo a sus propias necesidades y ajustados a los contenidos curriculares.

La educación en hábitos es fundamental: formas de vida, higiene, educación sexual, **educación en labores domésticas (limpiar, cocinar, lavar, planchar...)**, nutrición, consumo saludable, qué hacer en caso de accidente, cómo recurrir a los servicios de emergencia, a los servicios sociales, etc. en colaboración con los servicios públicos (bomberos, sanitarios, policía...), organizaciones de consumidores, etc.

Sería recomendable que los hombres aparezcan también ejerciendo labores domésticas y de cuidadores (con personas mayores, niños y niñas...), no sólo cuando estén solos, sino sobre todo, cuando estén acompañados por una mujer. Hay que dejar claro que las labores domésticas y de cuidador son de corresponsabilidad.

Son imprescindibles la educación en ciudadanía y la educación en igualdad, en todas sus acepciones (sexos, razas, creencias, oportunidades...). En las temáticas conviene incluir, además, cuestiones propias de la infancia y sus contextos (escuela, mayores...) y enriquecerlas con la inclusión de personas pertenecientes a minorías como forma de aprender a respetar las diferencias.

La consideración de la televisión como servicio público o de interés general determina que ejerza funciones culturales, sociales y democráticas que redunden en beneficio de la comunidad y contribuyan a garantizar **valores tan importantes como la democracia, el pluralismo, la cohesión social y la diversidad cultural y lingüística**. Junto a estos valores fundamentales hay otros relacionados entre sí de gran importancia para el desarrollo físico, mental y moral de la infancia. Son valores urgentes que hay que incorporar a los contenidos de la programación infantil:

- Propugnar la **igualdad** en todas sus acepciones.
- Educar en el **respeto a la persona y los grupos sociales**
- Fomentar y facilitar la **convivencia**
- Potenciar la **no discriminación**
- Estimular la **tolerancia**
- Apoyar la **integración**
- Promover la **no violencia**

²⁰ DEL RÍO, M. & ROMÁN, M. (2005): *Programación Infantil de Televisión: Orientaciones y Contenidos Prioritarios*. Madrid: IORTV. pp.26-30.

Como se indicó anteriormente, a lo largo del año los niños y niñas consumen más tiempo frente al televisor que en la escuela. Este hecho es muy relevante porque, en esta situación, determinados contenidos y valores asumidos en la educación preescolar, primaria y secundaria pueden diluirse o, incluso, cambiar de orientación. Este pulso que mantienen ambos contextos (escuela y televisión) es negativo para la formación de la infancia. Evitarlo es responsabilidad, ante todo, de madres, padres y profesorado, pero también de la televisión y de las instituciones.

Por esto es importante que la programación infantil vaya en la misma línea que el trabajo que realiza el profesorado en los centros de educación escolares, incluyendo en sus contenidos preferentes, en su materia prima, historias, personajes y situaciones apropiadas para su desarrollo como seres libres e independientes, educados en igualdad.

Igualmente, habría que buscar la forma de que las niñas y los niños entiendan los valores en su vida cotidiana. Tomando como referencia la igualdad, sin tratar de hablarles de la igualdad en abstracto, sino insertar su tratamiento en sus relaciones cotidianas para que lo entiendan: decirles las cosas que pueden comprender y que, a veces, no son las mismas que comprendemos las personas adultas.

También la publicidad institucional, una de las herramientas de la Administración, puede ser muy efectiva para introducir valores, ya sea en unos segundos de *spot* publicitario o bien incrustando dichos valores dentro de la programación o serie de moda que ven miles de niñas y niños. En este último caso se trataría de sustituir el *product placement* al que estamos acostumbrados por el *value placement*. Como es evidente, las temáticas de estas series de éxito en *prime time* son también muy adecuadas para la promoción efectiva de valores positivos, sin estereotipos e igualitarios.

Sobre todo a través de la publicidad, el culto excesivo a un tipo determinado de juventud y belleza está deshumanizando y creando una serie de estereotipos físicos. **Es necesario sensibilizar a los niños y niñas sobre el amplio abanico de aspectos físicos y psíquicos de las personas del mundo real, incluyendo en sus series personajes alejados de aquellos estereotipos y agraciados con otro tipo de valores más enriquecedores.**

Los expertos y expertas consultadas para la elaboración de este documento han coincidido en la necesidad de establecer unas **fórmulas para primar los contenidos** adecuados de la programación infantil. Son las siguientes:

- **Elaborar un barómetro de valores positivos**, un protocolo de análisis que permita a los programas exhibir unos códigos de valoración más minuciosos que los existentes en la actualidad. (A modo de la normativa de calidad industrial europea ISO 9000). Más cercanos a los códigos PEGI de los videojuegos que a los mostrados por las televisiones.²¹

Un barómetro de valores que surja del consenso del sector, del mismo modo que ahora tiene consensuada la herramienta de medición de audiencias, con la función de permitir evaluar la función ética que ineludiblemente cumple el discurso televisivo. Este barómetro de valores debería estar basado en un protocolo de análisis consensuado, que permita realizar un seguimiento sistemático de las programaciones televisivas y que arroje unos resultados públicos, para el sector y la sociedad.

- **Fomentar los premios de calidad.** Los programas que se destaquen por su calidad e idoneidad para niños y niñas podrían llevar una especie de distintivo de calidad que otorgaría UNICEF, la Comisión Europea u otro organismo de reconocido prestigio.
- **Seleccionar meticulosamente, desde la perspectiva de género,** los productos infantiles de televisión existentes en el mercado.

Algunas personas expertas sugieren escoger los formatos que mejor funcionan e incluir los contenidos adecuados. Pero ésta es, por sí sola, una opción arriesgada, ya que determinados programas de éxito contienen una sobreabundancia de imágenes presentadas a gran velocidad y un enorme caudal de estímulos sonoros, utilizados para la captación y el mantenimiento de la atención de los niños y niñas, lo que a la larga les fomenta una atención deficiente.

²¹ El Consejo Audiovisual de Cataluña está estudiando un sistema complejo de valoración objetiva que va en esta línea. La necesidad de establecerlo también se refleja en el documento citado, *Programación Infantil de Televisión: Orientaciones y Contenidos Prioritarios*

En ocasiones, los niños y niñas eligen programas con contravalores porque tienen unos formatos muy atractivos, no porque prefieran los contravalores a los valores. Es necesario compatibilizar valores positivos con contenidos atractivos, tanto desde el punto de vista formal como desde el expresivo.

Es recomendable que, para la creación de formatos para la programación infantil, se fomenten los programas informativos infantiles y juveniles, especialmente diseñados para estas edades, como instrumento de formación necesaria. Es necesario trabajar para que nuestros niños, niñas y jóvenes puedan acceder a la información desde edades tempranas, adaptando el lenguaje y los contenidos de igualdad.

5. RECOMENDACIONES

Los argumentos expuestos en este documento tendrían buena acogida si se tomara en consideración lo siguiente:

1. **Crear una mesa de diálogo estable y permanente de operadores, productoras, guionistas, investigadores y Administración, con el fin de cuidar que las necesidades y las preocupaciones de las mujeres (niñas, jóvenes y adultas) se reflejen de manera adecuada en los programas de televisión.**
2. **Incorporar estas líneas de conducta de forma institucional en las televisiones públicas y privadas.**
3. **Promover talleres formativos de los profesionales y las profesionales de televisión y de publicidad para un tratamiento apropiado de la imagen de las niñas y adolescentes.**
4. **Elaborar desde las Instituciones, en colaboración con las operadoras, un barómetro de valores positivos en materia de género que puedan promoverse desde la programación infantil de televisión.**
5. **Fomentar las premisas de calidad sobre cuestiones de género en las emisiones de televisión.**
6. **Evitar en lo posible que los niños y las niñas vean programas con contenidos fundamentalmente de violencia en todas sus manifestaciones. Asimismo, enseñar a desarrollar una actitud reflexiva y crítica respecto a lo que ven en la televisión.**
7. **Promover desde la televisión y la radio programas infantiles, específicamente diseñados para las necesidades de la infancia, y su identificación con los valores que pretende transmitir la educación, que ayuden a superar el sexismo y la violencia con la que este se relaciona.**
8. **Impulsar la participación de las mujeres en la elaboración de contenidos profesionales y códigos de conducta y otros mecanismos apropiados de autorregulación para fomentar una imagen equilibrada y no estereotipada de las mujeres en los medios de comunicación.**
9. **Implementar en los medios de comunicación una Guía de Buenas Prácticas que incluya recomendaciones para evitar el tratamiento sexista de la información.**
10. **Superar los estereotipos en la programación infantil de televisión. Los personajes deben utilizar un lenguaje que nombre a mujeres y hombres.**
11. **Cuidar que en los programas infantiles de televisión no aparezcan suposiciones, conclusiones y comentarios que responsabilizan indirectamente a la mujer del cuidado del hogar en exclusividad.**
12. **Sería importante que la presencia de niñas y niños, hombres y mujeres, en los programas infantiles de televisión fuese equilibrada en todas las actividades y que unas y otros compartiesen los espacios, las imágenes y el protagonismo.**
13. **Es importante que en los programas de consumo infantil se nombre a las profesionales con el título profesional en femenino, incluso en aquellos casos en que está extendido el masculino.**
14. **Procurar conceder un trato verbal absolutamente idéntico a hombres y mujeres, a niñas y niños, en los espacios televisivos dirigidos al público infantil.**

15. En los programas dirigidos al público infantil, promover en las niñas y niños el valor de la palabra, el uso del razonamiento y un sentido del humor carente de agresividad y crueldad, en contraposición con el insulto y la agresión.
16. Es recomendable que la publicidad, como soporte de comunicación, refleje la nueva realidad social y no transmita la confusión que parece producirse entre identidad de sexo e identidad de género, es decir, entre diferencias biológicas de hombre-mujer y las diferencias culturalmente atribuidas a cada uno de ellos.
17. Los anuncios, por el hecho de ir dirigidos a niñas o a niños, no deberían conllevar una serie de cualidades o características que conforman unos estereotipos rígidos de los propios consumidores y consumidoras.
18. No es conveniente que los programas dirigidos al público infantil potencien sentimientos y afectos diferentes en niños y niñas, ni proyecten distintas imágenes del mundo externo para unos y para otras.
19. Promover desde los propios medios de comunicación la selección meticulosa de los contenidos de los programas infantiles, desde la perspectiva de género.
20. Promover mediadores en programas infantiles, que privilegien las actitudes de igualdad en cuestiones de género.
21. Propiciar que los formatos de mayor idoneidad para difundir estilos de vida –que son vistos por muchos niños, aunque no sean programas estrictamente infantiles– cumplan una serie de requisitos de carácter ético-social e igualdad de género en los estilos de vida difundidos, de manera muy especial las series de ficción de producción nacional.
22. Trasladar las orientaciones de prácticas igualitarias al futuro Consejo de Medios Audiovisuales.

