

Mirar y pensar desde la cultura de género

Aurora Leal
Universitat Autònoma de Barcelona

Los estudios sobre la presencia reiterada de los estereotipos de género en las pantallas son mucho más numerosos que aquellos que tratan de las representaciones que niñas y niños elaboran al contemplarlos. Se presenta un estudio acerca de las representaciones –modelos organizadores– que un grupo de 63 niños y niñas de 9 y 11 años elaboran al contemplar un fragmento de un telefilm de serie que muestra una discusión entre una mujer y un hombre por causa de una desigual distribución del trabajo doméstico. Niñas y niños explican su forma de entender la situación y valoran también el afecto/desafecto que se profesan ambos personajes. La diversidad de representaciones y significados que expresan niñas y niños revela la necesidad de tener en cuenta no sólo la cantidad y cualidad de los roles de género que aparecen en pantalla sino también de profundizar en las representaciones internas que éstos suscitan.

Palabras clave: representación, modelos, televisión, películas, niños/as, desarrollo, roles de género

Studies on the presence of gender stereotypes on television far outnumber those on the representations used by children to account for these stereotypes. This study concerns the representational-organisational models used by a group of 63 boys and girls aged between 9 and 11 years when watching an extract from a television program showing an argument between a man and a woman about the unequal distribution of domestic chores. The children describe their understanding of the situation and evaluate the affection or lack of affection existing between the characters. The range of representations and meanings found reveals the need to take into account not only the quantity of gender roles on television but also the internal representations generated in order to interpret them.

Key words: Representation, models, television, children, development, gender roles.

Agradecimientos. Este trabajo ha sido subvencionado por el Instituto de la Mujer. Agradezco las colaboraciones de S. Cubino, N. Solà y N. Martorell por la recogida de datos. La de M. Collell y R. Nieto por el tratamiento estadístico. Las de E. Vidal y E. Hernández por el montaje y doblaje del film. El asesoramiento en materia de cine por parte de la institución «Drac Màgic» y la inestimable cooperación de las escuelas «Voramar» y «Vaixell Burriach» de Barcelona

Correspondencia: Departament de Psicologia de l'Educació. Seminari Interdisciplinari d'Estudis de Gènere. Facultat de Psicologia. Universitat Autònoma de Barcelona. Edifici B. 08193 (Bellaterra). Barcelona. Correo electrònic: Aurora.Leal@uab.es

La preocupación social ante la reiterada exhibición de roles y estereotipos de género en las pantallas de cine y televisión ha dado lugar a un sinnúmero de estudios e investigaciones dirigidas a indagar la influencia que esta presencia ejerce sobre la infancia y adolescencia.

Muchos de los estudios llevados a cabo (Gunter 1995; CAC, 1998; CEA CCU, 2000, entre otros) señalan la frecuencia y las formas de aparición de las figuras femenina y masculina en la pantalla. Las series televisivas analizadas –especialmente las dirigidas a la infancia– contienen numerosos ejemplos de una reproducción totalmente acrítica de los estereotipos de género. Si bien es cierto que son numerosos los trabajos que muestran los inadecuados – e incluso nocivos – efectos de ciertas películas, de ciertos personajes, entre quienes invierten mucho tiempo contemplando la televisión, también es cierto que buena parte de los estudios realizados no contemplan la diversidad de significados que otorgan los espectadores/as a todo aquello que contemplan. Así, respecto al tema de los estereotipos de género, diversos trabajos muestran cómo las percepciones de los sexos en televisión son muy diversas y complejas (Gunter, 1995; Gauntlett, 2002), como también pueden ser muy diversos los resultados e interpretaciones de los trabajos. En la actualidad se considera que la psicología ha estado buscando explicaciones muy simples para un problema extremadamente complejo (Buckingham, 1996).

Las investigaciones de Collins y Wellman (1982) se proponen indagar las distintas formas en que la población infantil llega a comprender las narraciones audiovisuales que contempla. Desde el marco de la teoría de los esquemas o guiones estos autores ponen de relieve cómo, al tratar de establecer inferencias y relaciones entre las distintas escenas de una película, los sujetos más jóvenes esperan que los acontecimientos narrados en la pantalla sucedan precisamente como prevén que van a suceder, debido a que suelen aplicar esquemas o guiones sociocognitivos previamente elaborados. Los sujetos de mayor edad pueden integrar mejor aquello que es menos previsible según sus esquemas. Si bien dichos autores no se han ocupado directamente de contenidos relativos a los roles de género, parece obvio prever que niños y niñas, al contemplar ciertos filmes, utilizarán también esquemas o guiones sociocognitivos relativos al género.

Consideramos pues conveniente tratar de profundizar en los significados que los espectadores/as atribuyen a situaciones en que los roles femenino y masculino son relevantes y analizar los mecanismos de orden representacional que intervienen en este proceso.

Este interés nos ha movido a llevar a cabo un trabajo que nos permitiera indagar las representaciones de orden cognitivo y socio-afectivo elaboradas por niños y niñas de edades distintas después de contemplar una corta narración audiovisual que muestra una discusión entre los dos miembros de una pareja; discusión motivada por una distribución desequilibrada de las tareas domésticas en perjuicio de la mujer quien, al igual que el esposo, trabaja fuera de casa.

A partir de la teoría psicogenética, de su idea de construcción del individuo, y de algunas de las teorías que tratan de las representaciones del sujeto (Johnson Laird, 1988), hemos utilizado el concepto de *Modelo Organizador (MO)* (Moreno Marimon, 1988; Moreno Marimon, Sastre, Bovet y Leal, 1998; Sastre, Moreno Marimon y Pavón, 1998; Leal 2002) en el sentido de una particular organización representacional que el sujeto elabora internamente y que tiene para ella/él una coherencia con la realidad que representa. El modelo elaborado no es una copia fidedigna del mundo exterior, sino una interpretación del mismo que tiene que ver tanto con la rea-

lidad externa como con el propio mundo del sujeto que la construye. Este marco teórico resulta de gran interés para el estudio de las diferentes interpretaciones que los individuos llevan a cabo ante la proyección de una misma narración audiovisual.

Al contemplar una película –en nuestro caso un fragmento– diremos que el sujeto elabora en su mente un modelo organizador que le permite interpretarla, comprenderla. Esto lo realiza mediante los mecanismos funcionales siguientes:

– *Selecciona unos elementos* o aspectos de la narración (por ejemplo, una parte del diálogo, una acción del personaje, una música determinada, etc.) que considera relevantes y significativos para entender lo que ocurre, mientras que puede *ignorar otros elementos* que considera irrelevantes. Otro sujeto puede seleccionar y/o ignorar otros distintos.

– *Atribuye unos significados* a dichos elementos o temas, y establece *unas relaciones* entre ellos. Otro sujeto puede atribuir significados y relaciones muy distintos.

– La atribución de uno u otro significado, unas u otras relaciones, *implica unas u otras consecuencias*, no siempre explicitadas por el sujeto.

Método

Muestra

63 sujetos. (27 niñas y 36 niños) distribuidos de la forma siguiente: 26 sujetos de 4º curso de Primaria (9 años); 37 sujetos de 6º curso de Primaria (11 años). Pertenecen a una escuela pública de una población cercana a Barcelona, siendo su nivel socio económico de tipo medio.

Instrumento

Con objeto de presentar unas escenas que mostraran un conflicto doméstico de una forma no del todo ajena a la posible experiencia real de los sujetos de nuestra muestra, se manipuló un fragmento de vídeo procedente de una película de la serie de humor americana *Roseanne*¹, presentada en la televisión de nuestro país durante la década de los 90, y no conocida por los sujetos de nuestra muestra. Se modificaron algunas frases del diálogo y se eliminaron las risas de fondo propias de este tipo de series. El resultado fue el de una corta narración (3 min.) que, sin provocar risa, tampoco resultaba dramática.

El fragmento de película consta de las siguientes escenas:

Una primera parte se desarrolla en una habitación de una casa. Una mujer y un hombre discuten; una niña irrumpe momentáneamente en escena preguntando algo, a lo que la mujer le responde rápidamente y sigue la discusión. La segunda parte se desarrolla en la cocina de la casa. La pareja sigue discutiendo. La mujer acusa al marido de no hacer nada referente a la casa. El hombre niega las acusaciones que le hace la mujer. Por último, el hombre se levanta, dice que él sabe cocinar y que para demostrarlo preparará él mismo la cena; coge una lata de conserva, la manipula para abrirla sin llegar a hacerlo; enseguida se retira, dice que

1. 1988-1997. Productores: R. Barr y J. Thomas.

sólo intentaba ayudar y es la mujer quien, expresando la conveniencia de hacerlo ella misma, acaba abriendo la lata.

Procedimiento

Se llevó a cabo una única sesión para cada uno de los grupos de edad. A modo de introducción, la investigadora explica que las personas, en general, no siempre entienden o les gustan por igual las películas que ven en la tele o en el cine, y explica también el interés de conocer las distintas versiones que a menudo aparecen cuando una misma película es comentada por diferentes personas. Se proyecta el fragmento de film y, a continuación, cada uno de los sujetos, de forma individual, escribe sus comentarios a partir de las preguntas que se les formulan. No se limita el tiempo.

El trabajo que presentamos corresponde al estudio de las respuestas de las niñas y niños de nuestra muestra a las dos preguntas siguientes:

1. Explica lo que sucede en la película. Cómo se la explicarías a un amigo o amiga.

2. ¿Crees que el señor y la señora se quieren? ¿Crees que el señor quiere más a la señora o que la señora quiere más al señor? Escribe lo que tú creas.

Con la primera pregunta intentábamos conocer las diferentes formas de interpretar las escenas presentadas –los modelos organizadores– y con la segunda conocer los afectos o desafectos atribuidos a los personajes protagonistas en esta situación doméstica.

Dos jueces alcanzaron un acuerdo del 95% en la agrupación de las respuestas infantiles.

Resultados

1) Interpretaciones de las escenas presentadas: Los modelos organizadores

Las explicaciones infantiles obtenidas a partir de las respuestas a la pregunta 1 revelan en primer lugar los aspectos o temas de la película que se seleccionan como relevantes para ser mencionados.

Temas seleccionados: a) la desigual distribución del *trabajo* doméstico entre ambos protagonistas; b) el *enfado* o discusión entre ambos; c) la irrupción y pregunta de la *niña* y d) la preparación de la *cena* con una lata de conserva.

Cualquiera de estos temas puede ser mencionado con unos significados que no son exactamente iguales para diferentes individuos. La forma en que dichos temas son expresados nos revela el significado que se les atribuye, las relaciones y las implicaciones consecuentes. Es importante también notar aquellos elementos o aspectos del fragmento de film que no son mencionados.

Se ha llevado a cabo un análisis cualitativo de las respuestas infantiles a partir de estos mecanismos funcionales. Se han agrupado y configurado en diferentes modelos organizadores, que reflejan las diferentes formas de entender la película (los ejemplos de las respuestas infantiles se hallan transcritos de forma literal):

Modelo A. Sólo se retiene un aspecto del film: el diálogo, que es considerado como una discusión o *enfado*. Se ignoran los demás elementos que aparecen en las secuencias. Ejemplo *Un padre y una madre se pelean* (niño de 9 años).

Modelo B. También en este modelo el diálogo es considerado como una discusión o *enfado* pero se menciona también el tema *trabajo*. Se ponen en relación considerando que el primero es motivado por la desigual distribución del trabajo doméstico. No se menciona el tema de la preparación de la *cena*. Ejemplo: *Que son un marido y una mujer que se pelean por el trabajo que la mujer hace todo y el marido nada* (niña de 9 años).

Modelo C. Se mencionan los temas *enfado* y *trabajo*, y se ponen igualmente en relación. Se menciona, además, la *cena*, lo que permite otorgar un significado de inhábil a la actitud del hombre. Ello puede implicar que, puesto que no sabe hacer las tareas, no es mal intencionado. También puede implicar una actitud femenina condescendiente con el esposo. El conflicto existente se hallaría atenuado. No se menciona el enojo de la mujer, ni se otorga significado alguno a su actitud en la escena de la *cena*. Ejemplo: *Que un hombre y su mujer se están peleando porque el hombre nunca hacía nada, despues le dice que si quiere que haga la cena mientras que coge una lata, no puede le dice su mujer dame que ya lo hace ella* (niño de 9 años).

Modelo D. Se mencionan los temas *enfado* y *trabajo*. Se relacionan al igual que en los anteriores modelos. A diferencia del modelo anterior, sí se destaca en éste el enojo de la mujer. La actitud del hombre es valorada negativamente. Ello puede implicar que el hombre, en verdad, no quiere hacer las tareas y por tanto no tiene buenas intenciones. El conflicto se hace patente. No se menciona el tema de la preparación de la *cena* porque no es un elemento que modifique la valoración otorgada al hombre. Ejemplo: *Una señora y un señor no paran de discutir y el señor dice que ayuda a limpiar pero el es un vago, pero la señora insiste en que no ayuda a limpiar la casa* (niño de 11 años).

Modelo E. Se mencionan los temas *enfado* y *trabajo*. Se ponen en relación otorgándoles un significado de discusión, entendida como una relación equidistante, de desacuerdo habitual. Tampoco se menciona la *cena* en este modelo. Ejemplo: *Son un señor y una señora que nunca se aclaran (en la discusión); el padre y la madre se pelean por todo primero por ver el trabajo que han hecho luego por ver quién hace la comida* (niña de 9 años).

Como puede observarse, aun en el caso de que los sujetos mencionen los mismos aspectos de la película, no siempre se les otorga el mismo significado, no se relacionan exactamente de la misma forma y, consecuentemente, tampoco se dan las mismas implicaciones. Todo ello diferencia unas formas u otras de entender la narración audiovisual presentada.

Veamos a continuación la distribución de dichos modelos organizadores en relación con las diferentes edades de nuestra muestra.

La Figura 1 muestra las relaciones entre los diferentes modelos y las edades de niñas y niños (9 y 11 años). Según la prueba de Chi cuadrado, las diferencias observadas en la distribución son significativas ($p = 0.006 < 0.05$). Sin embargo no se han hallado diferencias significativas de género.

Podemos considerar la existencia de una cierta evolución. En efecto, con la edad se aprecia un aumento en la mención de elementos y atribución de significados y relaciones, no exactamente iguales según el modelo. Es importante también observar la omisión de ciertos elementos o escenas.

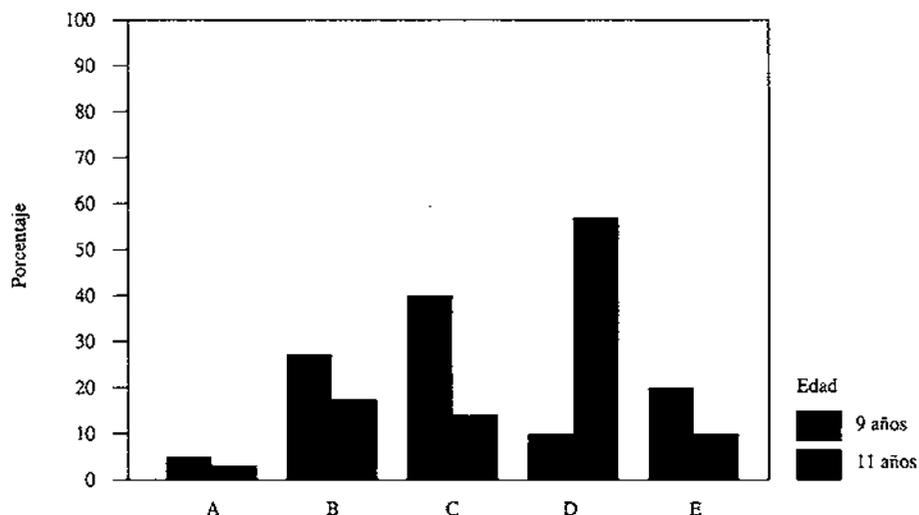


Figura 1. Pregunta 1. Distribución de Modelos organizadores según edad (9 y 11 años).

Reflexiones sobre los roles de género y la discusión doméstica

En cuanto a los roles femenino y masculino en esta discusión doméstica observamos que la responsabilidad del hombre en la realización de las tareas y, consecuentemente, el motivo de discusión y de enfado por parte de la mujer no se considera de igual manera en los diferentes modelos. En efecto, al utilizar los modelos A y E, centrados principalmente en la discusión mantenida por ambos cónyuges, los sujetos no otorgan al hombre responsabilidad alguna en las tareas domésticas, como tampoco aluden a su actitud como motivo de la discusión. En los modelos B, C y D, si bien de forma distinta, sí se considera la actitud del hombre como motivo de la discusión entre ambos. Mientras en el modelo B dicho motivo se expresa de forma simple y escueta, en el modelo C la conducta del hombre parece justificarse gracias a una cierta condescendencia de la mujer hacia su actitud. La escasa mención del enfado femenino en la discusión sería una muestra de su tolerancia. Todo ello implicaría una consideración del papel masculino en su forma tradicional. El modelo D, más frecuente entre los sujetos de mayor edad, parece implicar la idea de que el hombre sí tiene una responsabilidad en las tareas domésticas, pero no tiene intención de hacerlas. El enfado de la mujer se hace patente este caso. Podemos considerar que ello supone un cambio con respecto al modelo anterior, ya que parece revelar la representación de un rol masculino menos tradicional.

Podemos observar cómo las formas de interpretar la responsabilidad del hombre en este tipo de situaciones domésticas son muy diversas y en ciertos casos opacas. En cuanto a la figura de la mujer, resulta interesante constatar que ningún sujeto de nuestra muestra menciona la discrepancia que muestra su conducta comparando la primera parte del film (se queja de que el hombre no hace nada) con la segunda (finalmente hace la tarea que él no hace). El hecho de que no se mencione dicha discrepancia supone probablemente que, de acuerdo con el rol femenino habitual en nuestra

cultura, esta conducta es contemplada como normal, no relevante, y por tanto pasa desapercibida para toda la población, ya que es la que se suele esperar de una madre y esposa.

2) Afectos/desafectos atribuidos a los personajes protagonistas

Las respuestas infantiles a la pregunta 2 revelan el afecto –o ausencia del mismo– que se atribuye a ambos personajes así como los motivos aducidos. Han sido agrupadas en seis tipos distintos e ilustradas con ejemplos.

1. El hombre quiere más a la mujer. Las niñas mencionan la actividad de la mujer en unos casos y la del hombre en otros, como índices significativos de que el hombre profesa un afecto mayor que la mujer. Los niños aluden únicamente a la actividad de la mujer como índice significativo de este mayor afecto por parte del hombre.

Niñas. Porque él intenta ayudar (9 años); Porque ella lo hace todo (11 años). Porque ella está harta y él no hace nada (11 años).

Niños. Porque ella lo hace todo (11 años).

En un solo caso (véase el primero de los ejemplos), la actitud del hombre es entendida como ayuda; lo que implicaría también un mayor afecto por su parte.

2. No se quieren. El enfado es en este caso el elemento patente y significativo de una relación no afectuosa.

Niñas. Porque se enfadan mucho (9 años). Porque se quejan (9 años).

Niños. No se pelearía (11 años). Se enfadan mucho (11 años).

3. Varias opciones. Son únicamente los niños quienes oscilan o alternan en la atribución de un afecto mayor o menor, bien sea al hombre bien sea a la mujer.

Niños. El señor (quiere) más a la señora. La señora más al señor.. (9 años).

4. Se quieren igual (aunque se peleen). El enfado, o la pelea entre el hombre y la mujer, es el elemento significativo que se halla presente y que sin embargo no anula ni contradice el afecto mutuo que se les atribuye.

Niñas. Aunque se peleen (9 años). Se pelean por lo mismo (9 años). Siempre se pelean (9 años).

Niños. Aunque se peleen, en el fondo se quieren (9 años). Se pelean al mismo nivel (9 años). Se pelean con cariño (11 años).

En algunos casos se equipara la igualdad del afecto entre ambos personajes a los motivos de la discusión.

5. Se quieren igual (están casados). La relación institucionalizada por el matrimonio, los hijos, etc. es el elemento significativo que permite inferir un afecto mutuo, supuesto de antemano.

Niñas. Tienen los mismos sentimientos (9 años). Son un matrimonio (11 años). Porque viven juntos (11 años).

Niños. Están casados (9 años). Se gustan (11 años). Han tenido una hija (11 años). Se quieren ayudar (9 años). Los dos hacen bien el trabajo (9 años).

En algunos casos (véase los dos últimos ejemplos) se alude a acciones con un cierto significado moral y que sin embargo no corresponden a las que aparecen en las escenas.

6. La mujer quiere más al hombre. Son únicamente niñas quienes mencionan la actividad de la mujer con un significado de cuidado hacia el hombre. Ello supone un mayor afecto de la mujer hacia el hombre.

Niñas Porque le hace las cosas, le ayuda, él es patoso (11 años). Le deja que esté cómodo (11 años). Le grita pero le perdona. Él no hace nada (11 años). Ella no podría vivir sin él. La defiende (11 años).

En algún caso se destaca una actividad «propia» del hombre: la de la defensa de la mujer; ello parece poner de relevancia las necesidades de la mujer, su debilidad y a la vez su mayor afecto hacia él.

Veamos a continuación la distribución cuantitativa de estas respuestas infantiles en relación con la edad y el sexo de la muestra.

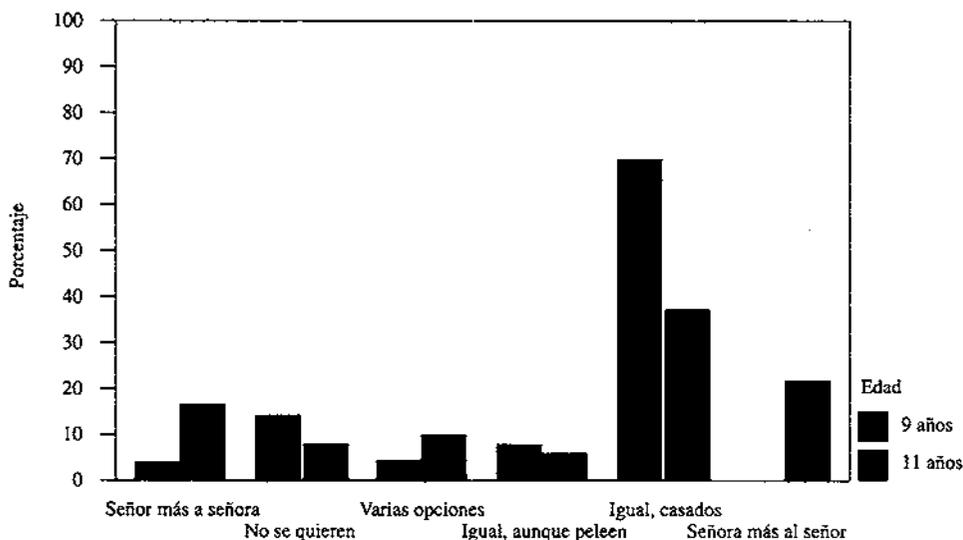


Figura 2. Pregunta 2. ¿Se quieren? Porcentaje de respuestas según edad (9 y 11 años).

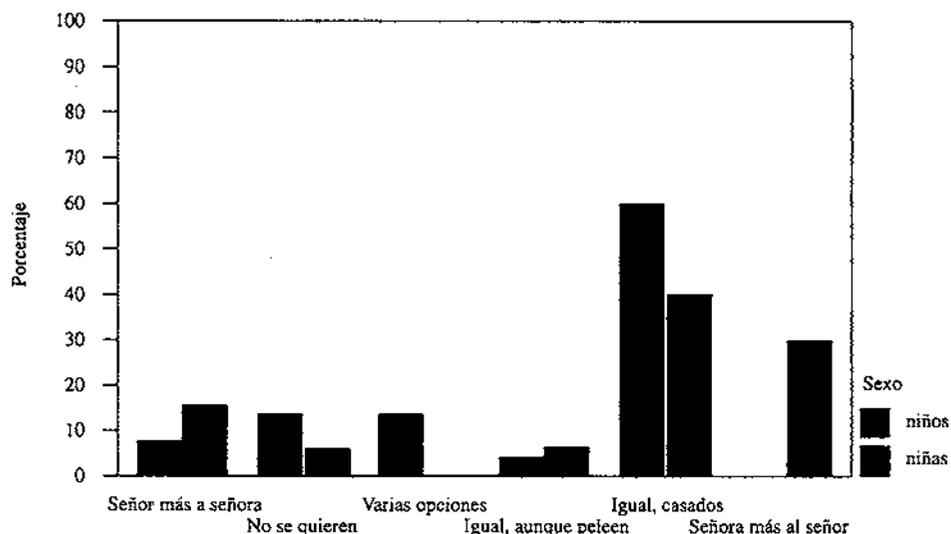


Figura 3. Pregunta 2. ¿Se quieren? Porcentaje de respuestas según sexo (9 y 11 años).

La distribución cuantitativa correspondiente a la *edad* muestra que las diferencias son significativas (Chi cuadrado $p = 0.029 < 0.05$). También lo son las diferencias observadas según el *sexo* (Chi cuadrado $p = 0.005 < 0.05$)

Las Figuras 2 y 3 nos ofrecen algunos datos relevantes: la respuesta 5 (Se quieren igual, están casados) es la más frecuente en general y especialmente entre los niños. La respuesta 6 (La señora quiere más al señor) solamente aparece entre las niñas, mientras que la respuesta 3 (Varias opciones a la vez) es exclusiva de los niños, siendo ligeramente superior entre los de mayor edad.

Reflexiones sobre los roles de género y atribuciones de afecto

La mayoría de sujetos atribuye a los personajes del film una forma de afecto que se supone implícita –dada de antemano– en el marco de una relación institucionalizada por el matrimonio. Un menor número de sujetos, por el contrario, niega la existencia de ese afecto mutuo en una situación de enfado. Mientras en el primer tipo de respuesta parece aplicarse un modelo social convencional (R 4 y 5), en el segundo se establece una relación inmediata entre un enfado y la ausencia de afecto por esa causa (R 2).

El resto de respuestas, si bien en menor cantidad, revela sin embargo otras formas de atribución de afecto a los personajes, cuyo análisis resulta de gran interés: la desigual distribución de las tareas domésticas entre el hombre y la mujer es un elemento que recibe significaciones diversas en relación con el afecto que la pareja se profesa. En unos casos hemos observado que la mayor carga doméstica que sobrelleva la mujer parece redundar en un mayor afecto por parte del hombre hacia ella (R 1). Si bien sería interesante profundizar en las explicaciones infantiles, podemos preguntarnos si ello implica una certeza sobre la responsabilidad femenina ante las tareas del hogar y consecuentemente el agradecimiento implícito del hombre en forma de un mayor afecto hacia ella. En otros casos, únicamente mencionados por niñas, la actividad doméstica que realiza la mujer adopta un significado de cuidado hacia el hombre (R 6). En algún caso adopta también el significado de tolerancia de la mujer hacia una actitud menos responsable del hombre en las tareas del hogar. Estos significados redundarían en la idea de que la figura femenina profesa un afecto mayor que la masculina.

Otros tipos de respuestas, únicamente mencionadas por niños (R 3), muestran sus dudas en la atribución de un mayor o menor afecto a uno u otro personaje.

Relaciones entre la pregunta 1 y la pregunta 2. Modelos organizadores y atribuciones de afecto

A fin de comprobar la posible existencia de relaciones entre la utilización de un modelo determinado (respuestas a la pregunta 1) y unas formas determinadas de atribución de afecto a los personajes (respuestas a la pregunta 2) hemos llevado a cabo una distribución de los datos poniendo en relación los resultados de ambas preguntas. Dado el reducido número de datos que se distribuyen hemos optado por ordenarlos en frecuencias. Hemos aplicado la prueba de valores T para hallar la significación de las diferencias halladas en esta relación. Hemos diferenciado el grupo de niñas y el de niños.

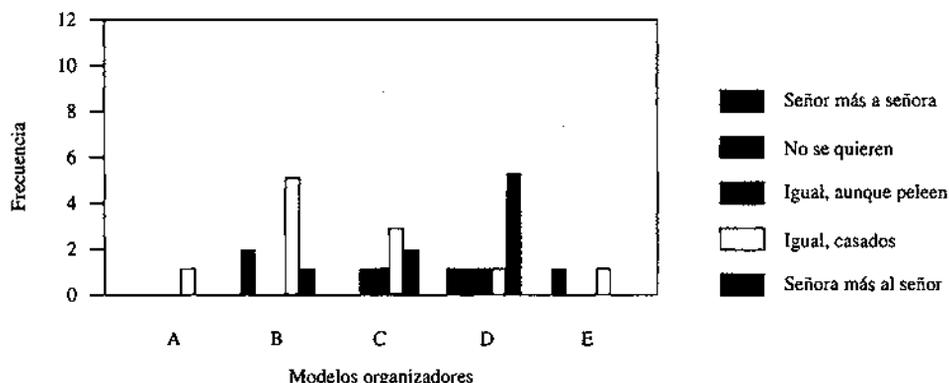


Figura 4. Relación entre los Modelos organizadores (pregunta 1) y las respuestas a la pregunta ¿Se quieren? (pregunta 2). Sólo niñas.

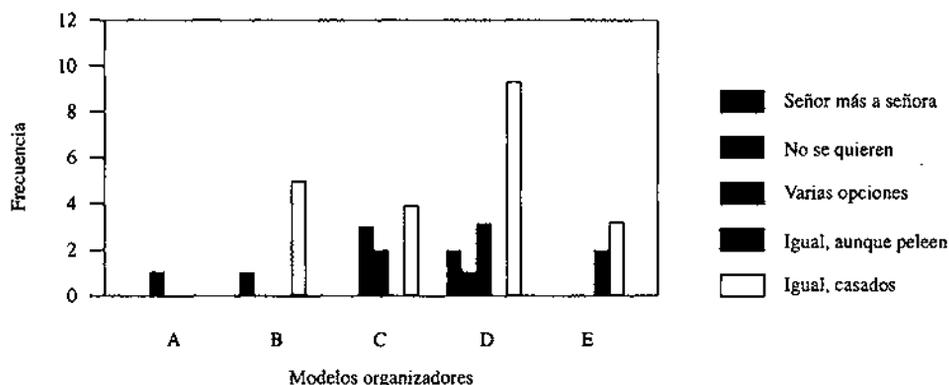


Figura 5. Relación entre los Modelos organizadores (pregunta 1) y las respuestas a la pregunta ¿Se quieren? (pregunta 2). Sólo niños.

Dado que los modelos C (valoración blanda y tolerante de la actitud masculina, sin alusión al enojo de la mujer) y D (valoración dura y crítica de la actitud masculina, con alusión al enojo de la mujer) representan las dos formas más frecuentes y a la vez dispares de interpretación del conflicto doméstico visualizado, analizaremos las relaciones entre la pregunta 1 y la pregunta 2 únicamente a partir de estos dos modelos.

Modelo C. Tanto el grupo de las niñas (Figura 4) como el de los niños (Figura 5) que aplican el modelo C en la pregunta 1 (valoración blanda y tolerante de la actitud masculina, sin gran alusión al enojo de la mujer) responden a la pregunta 2 utilizando una variedad de tipos de respuestas, cuyas diferencias entre sí no resultan significativas. Únicamente en el caso del tipo de respuesta 6 (la señora quiere más al señor), hallada solamente en las niñas, se observa una tendencia a la significación ($T = 0,098$).

Modelo D. En el grupo de niñas (Figura 4) que utilizan el modelo D (Valoración dura y crítica de la actitud masculina, con alusión al enojo de la mujer), el tipo de respuesta 6 (La señora quiere más al señor) muestra un índice de significación ($T = 0,013$).

En el grupo de niños (Figura 5) que utilizan este mismo modelo D, la respuesta 5 (Se quieren igual. Están casados) muestra un índice de significación ($T = 0,009$).

Al poner en relación las respuestas infantiles a las dos preguntas que se les han formulado se hace patente una cierta diversidad interindividual y también intraindividual. Cada una de las diferentes interpretaciones infantiles del conflicto doméstico ofrece a su vez una variedad de formas de afecto atribuidas al hombre y a la mujer. No obstante es interesante destacar algunas particularidades:

Algunas de las niñas que utilizan el modelo D, críticas con la actitud del hombre, en el momento de analizar los afectos de ambos personajes, consideran que la mujer profesa un mayor afecto hacia el hombre. Ello implicaría una actitud femenina que acepta –¿ignora? ¿niega?– unos aspectos negativos del hombre hacia ella manteniendo sin embargo su mayor afecto hacia él.

Algunos de los niños que utilizan este mismo modelo D, críticos con la actitud del hombre, en el momento de analizar los afectos de ambos personajes, consideran que hombre y mujer se quieren igual. Según ello podríamos considerar que este afecto mutuo se diferenciaría en dos tipos: un afecto que se pone de manifiesto en situaciones cotidianas relacionales y otro tipo de afecto institucionalizado por el matrimonio que, como telón de fondo, y a menudo independiente de muchas situaciones cotidianas, se halla implícito, se da por supuesto.

Conclusiones

Consideramos que uno de los aspectos importantes a tener en cuenta al estudiar la influencia que ejerce sobre la población infantil la reiterada aparición de roles convencionales de género es precisamente el análisis de los diferentes significados y representaciones que dichos roles suscitan entre quienes los contemplan.

Para explicarse lo que ocurre en el fragmento de film presentado, niñas y niños seleccionan unos elementos o aspectos, ignoran otros y otorgan unos u otros significados que tienen, a su vez, unas determinadas implicaciones o consecuencias, no siempre explícitas. Con la edad se observan unos cambios, unas diferencias cualitativas, que atienden no sólo a una progresiva mención de unos u otros elementos y significados, y a sus relaciones, sino también a lo significativo de algunas de las omisiones. Las escenas contempladas se interpretan mediante los distintos modelos mencionados.

Respecto al conflicto doméstico presentado y a las causas de la discusión entre los personajes se observa, en los sujetos de mayor edad, una valoración desfavorable a la ausencia de responsabilidad masculina con respecto a unas tareas tradicionalmente consideradas propias de la mujer. Sin embargo, es notorio observar que ningún sujeto de la muestra percibe la discrepancia que presenta la conducta de la mujer al enfadarse y quejarse en la primera parte e, inmediatamente después, asumir la responsabilidad de la tarea que el hombre no hace. También es importante notar que no aparecen diferencias significativas en las respuestas de niñas y niños. Ello nos revela la fuerte homogeneidad en la interiorización de los roles de género en este tipo de situaciones domésticas.

La atribución de afecto a los personajes por parte de niñas y niños deja entrever por un lado un modelo social convencional donde el afecto mutuo en una pareja se da como un telón de fondo incuestionable, institucionalizado. Por otro lado, dicha atribución muestra también una diversidad de formas de entender este sentimiento, no exactamente igual para todas las niñas y niños, quienes en muchos casos relacionan la desigual responsabilidad doméstica del hombre y la mujer con la atribución de unos afectos cualitativa y cuantitativamente distintos a uno y a otra.

Al contemplar películas en que los roles de género se hallan bien diferenciados de forma convencional, niñas y niños organizan sus representaciones, su forma de entender dichos roles a partir de sus propios modelos, elaborados previamente en situaciones reales y también a partir de relatos de ficción. Los modelos organizadores que resultan de la contemplación de esos roles en la televisión pueden integrarse en sus propias representaciones acerca de lo que consideran aspectos femeninos y masculinos. Dicha integración supone un proceso largo y complejo de construcción personal, que progresivamente da lugar a las consiguientes formas convencionales de mirar y de pensar sobre el mundo, las relaciones, las actuaciones, atendiendo a las diferencias de género correspondientes. La psicología debe proporcionar instrumentos para llegar a entender este proceso. Ello, a su vez, aportaría explicaciones acerca de los mecanismos de influencia de las historias contempladas en la televisión o en el cine considerando el papel activo de los espectadores/as al mirar, pensar y sentir. La comprensión de dicho proceso es lo que permitirá crear formas e instrumentos de intervención psicológica, educativa y social favorecedores de una progresiva transformación de las representaciones individuales de género que contribuya al rechazo de los roles estereotipados que se exhiben en las pantallas.

REFERENCIAS

- Buckingham D. (1996). *Moving Images. Understanding children's emotional responses to television*. Manchester University Press.
- Confederación Española de organizaciones de amas de casa, consumidoras y usuarios (CEA CCU) (2000). *Televisión y derechos de los usuarios*. Colección Informes. Edita: Confederación española de organizaciones de amas de casa. Madrid 2000.
- Consell Audiovisual de Catalunya (1998). *Els valors a la programació infantil de televisió*. Barcelona. Generalitat de Catalunya.
- Collins, A. W. & Wellman, H. M. (1982). Social scripts and developmental patterns in comprehension of televised narratives. *Communication Research*, 9 (3), 380-398.
- Gauntlett, D. (2002). *Media, Gender and Identity*. London and New York: Routledge
- Gunter, B. (1995). *Television and gender representation*. London: John Libbey.
- Johnson Laird, P. M. (1988). La representación mental del significado. *Revista Internacional de Ciencias Sociales*, *Unesco*, 115, 49-65.
- Leal, A (2002). Narraciones audiovisuales y representaciones infantiles: los roles masculino y femenino. *Cultura y Educación*, 14 (3,) 313-326.
- Moreno Marimon, M. (1988). Imaginación y Ciencia. En M. Moreno.(Ed.), *Ciencia, Aprendizaje y Comunicación* (pp. 11-51). Barcelona: Laia.
- Moreno Marimon, M., Sastre, G., Bovet, M. y Leal, A. (1998). *Conocimiento y cambio. Los modelos organizadores en la construcción del conocimiento*. Barcelona: Paidós.
- Sastre, G., Moreno Marimon M. y Pavón, T. (1998). Cultura de género, diversidad y desarrollo moral. *Educar*, 22-23, 141-153.