

# PIXEL BIT

Nº 62 SEPTIEMBRE 2021  
CUATRIMESTRAL

e-ISSN:2171-7966I  
SSN:1133-8482

Revista de Medios y Educación

In Memoriam  
Dr. Ángel Pío González Soto





# PIXEL-BIT

## REVISTA DE MEDIOS Y EDUCACIÓN

Nº 62 - SEPTIEMBRE - 2021

<https://revistapixelbit.com>



EDITORIAL  
UNIVERSIDAD DE SEVILLA

**EQUIPO EDITORIAL (EDITORIAL BOARD)**

**EDITOR JEFE (EDITOR IN CHIEF)**

Dr. Julio Cabero Almenara, Departamento de Didáctica y Organización Educativa, Facultad de CC de la Educación, Director del Grupo de Investigación Didáctica. Universidad de Sevilla (España).

**EDITOR ADJUNTO (ASSISTANT EDITOR)**

Dr. Juan Jesús Gutiérrez Castillo, Departamento de Didáctica y Organización Educativa. Facultad de CC de la Educación, Universidad de Sevilla (España).

Dr. Óscar M. Gallego Pérez, Grupo de Investigación Didáctica, Universidad de Sevilla (España)

**CONSEJO DE REDACCIÓN**

**EDITOR**

Dr. Julio Cabero Almenara. Grupo de Investigación Didáctica, Universidad de Sevilla (España)

**EDITOR ASISTENTE**

Dr. Juan Jesús Gutiérrez Catillo. Departamento de Didáctica y Organización Educativa. Facultad de CC de la Educación, Universidad de Sevilla. (España)

Dr. Óscar M. Gallego Pérez. Grupo de Investigación Didáctica Universidad de Sevilla (España)

**EDITORES ASOCIADOS**

Dra. Urtza Garay Ruiz, Universidad del País Vasco. (España)

Dra. Ivanovna Milqueya Cruz Pichardo, Pontificia Universidad Católica Madre y Maestra. (República Dominicana)

**VOCALES**

Dra. María Puig Gutiérrez, Universidad de Sevilla. (España)

Dra. Sandra Martínez Pérez, Universidad de Barcelona (España)

Dr. Selín Carrasco, Universidad de La Punta (Argentina)

Dr. Jackson Collares, Universidades Federal do Amazonas (Brasil)

Dra. Kitty Gaona, Universidad Autónoma de Asunción (Paraguay)

Dra. Elvira Esther Navas, Universidad Metropolitana de Venezuela (Venezuela)

Dr. Angel Puentes Puento, Pontificia Universidad Católica Madre y Maestra. Santo Domingo (República Dominicana)

Dr. Fabrizio Manuel Sirignano, Università degli Studi Suor Orsola Benincasa (Italia)

**CONSEJO TÉCNICO**

Edición, maquetación: Manuel Serrano Hidalgo, Grupo de Investigación Didáctica, Universidad de Sevilla (España)

Dra. Raquel Barragán Sánchez, Grupo de Investigación Didáctica, Universidad de Sevilla (España)

Antonio Palacios Rodríguez, Grupo de Investigación Didáctica, Universidad de Sevilla (España)

Diseño de portada: Lucía Terrones García, Universidad de Sevilla (España)

Revisor/corrector de textos en inglés: Rubicelia Valencia Ortiz, MacMillan Education (México)

Revisores metodológicos: evaluadores asignados a cada artículo

Responsable de redes sociales: Manuel Serrano Hidalgo, Grupo de Investigación Didáctica, Universidad de Sevilla (España)

**CONSEJO CIENTÍFICO**

Jordi Adell Segura, Universidad Jaume I Castellón (España)

Ignacio Aguaded Gómez, Universidad de Huelva (España)

María Victoria Aguiar Perera, Universidad de Las Palmas de Gran Canaria (España)

Olga María Alegre de la Rosa, Universidad de la Laguna Tenerife (España)

Manuel Área Moreira, Universidad de la Laguna Tenerife (España)

Patricia Ávila Muñoz, Instituto Latinoamericano de Comunicación Educativa (México)

Antonio Bartolomé Pina, Universidad de Barcelona (España)

Angel Manuel Bautista Valencia, Universidad Central de Panamá (Panamá)

Jos Beishuizen, Vrije Universiteit Amsterdam (Holanda)  
Florentino Blázquez Entonado, Universidad de Extremadura (España)  
Silvana Calaprice, Università degli studi di Bari (Italia)  
Selín Carrasco, Universidad de La Punta (Argentina)  
Raimundo Carrasco Soto, Universidad de Durango (México)  
Rafael Castañeda Barrena, Universidad de Sevilla (España)  
Zulma Cataldi, Universidad de Buenos Aires (Argentina)  
Manuel Cebrián de la Serna, Universidad de Málaga (España)  
Luciano Cecconi, Università degli Studi di Modena (Italia)  
Jean-François Cerisier, Université de Poitiers, Francia  
Jordi Lluís Coiduras Rodríguez, Universidad de Lleida (España)  
Jackson Collares, Universidades Federal do Amazonas (Brasil)  
Enricomaria Corbi, Università degli Studi Suor Orsola Benincasa (Italia)  
Marialaura Cunzio, Università degli Studi Suor Orsola Benincasa (Italia)  
Brigitte Denis, Université de Liège (Bélgica)  
Floriana Falcinelli, Università degli Studi di Perugia (Italia)  
María Cecilia Fonseca Sardi, Universidad Metropolitana de Venezuela (Venezuela)  
Maribel Santos Miranda Pinto, Universidade do Minho (Portugal)  
Kitty Gaona, Universidad Autónoma de Asunción (Paraguay)  
María-Jesús Gallego-Arrufat, Universidad de Granada (España)  
Lorenzo García Aretio, UNED (España)  
Ana García-Valcarcel Muñoz-Repiso, Universidad de Salamanca (España)  
Antonio Bautista García-Vera, Universidad Complutense de Madrid (España)  
José Manuel Gómez y Méndez, Universidad de Sevilla (España)  
Mercedes González Sanmamed, Universidad de La Coruña (España)  
Manuel González-Sicilia Llamas, Universidad Católica San Antonio-Murcia (España)  
António José Meneses Osório, Universidade do Minho (Portugal)  
Carol Halal Orfali, Universidad Tecnológica de Chile INACAP (Chile)  
Mauricio Hernández Ramírez, Universidad Autónoma de Tamaulipas (México)  
Ana Landeta Etxeberria, Universidad a Distancia de Madrid (UDIMA)  
Linda Lavelle, Plymouth Institute of Education (Inglaterra)  
Fernando Leal Ríos, Universidad Autónoma de Tamaulipas (México)  
Paul Lefrere, Cca (UK)  
Carlos Marcelo García, Universidad de Sevilla (España)  
Francois Marchessou, Universidad de Poitiers, París (Francia)  
Francesca Marone, Università degli Studi di Napoli Federico II (Italia)  
Francisco Martínez Sánchez, Universidad de Murcia (España)  
Ivory de Lourdes Mogollón de Lugo, Universidad Central de Venezuela (Venezuela)  
Angela Muschitiello, Università degli studi di Bari (Italia)  
Margherita Musello, Università degli Studi Suor Orsola Benincasa (Italia)  
Elvira Esther Navas, Universidad Metropolitana de Venezuela (Venezuela)  
Trinidad Núñez Domínguez, Universidad de Sevilla (España)  
James O'Higgins, de la Universidad de Dublín (UK)  
José Antonio Ortega Carrillo, Universidad de Granada (España)  
Gabriela Padilla, Universidad Autónoma de Tamaulipas (México)  
Ramón Pérez Pérez, Universidad de Oviedo (España)  
Angel Puentes Puente, Pontificia Universidad Católica Madre y Maestra. Santo Domingo (República Dominicana)  
Julio Manuel Barroso Osuna, Universidad de Sevilla (España)  
Rosalia Romero Tena, Universidad de Sevilla (España)  
Hommy Rosario, Universidad de Carabobo (Venezuela)  
Pier Giuseppe Rossi, Università di Macerata (Italia)  
Jesús Salinas Ibáñez, Universidad Islas Baleares (España)  
Yamile Sandoval Romero, Universidad de Santiago de Cali (Colombia)  
Albert Sangrà Morer, Universidad Oberta de Catalunya (España)  
Ángel Sanmartín Alonso, Universidad de Valencia (España)  
Horacio Santángelo, Universidad Tecnológica Nacional (Argentina)  
Francisco Solá Cabrera, Universidad de Sevilla (España)  
Jan Frick, Stavanger University (Noruega)  
Karl Steffens, Universidad de Colonia (Alemania)  
Seppo Tella, Helsinki University (Finlandia)  
Hanne Wachter Kjaergaard, Aarhus University (Dinamarca)



## FACTOR DE IMPACTO (IMPACT FACTOR)

SCOPUS (CiteScore Tracker 2021: 2.8) - Journal Citation Indicator (JCI). Posición 400 de 722 revistas  
 Puntuación: 44.67 (Q3) - FECYT: Ciencias de la Educación. Cuartil 2. Posición 16. Puntuación: 39,80-  
 DIALNET MÉTRICAS (Factor impacto 2019: 1,355. Q1 Educación. Posición 11 de 230) - REDIB  
 Clasificación Glogal: 29,102 (71/1.119) Percentil del Factor de Impacto Normalizado: 95,455- ERIH PLUS  
 - Clasificación CIRC: B- Categoría ANEP: B - CARHUS (+2018): B - MIAR (ICDS 2020): 9,9 - Google  
 Scholar (global): h5: 42; Mediana: 42 - Journal Scholar Metric Q2 Educación. Actualización 2016 Posición:  
 405ª de 1,115- Criterios ANECA: 20 de 21 - INDEX COPERNICUS Puntuación ICV 2019: 95.10

Píxel-Bit, Revista de Medios y Educación está indexada entre otras bases en: SCOPUS, Fecyt, Iresie, ISOC (CSIC/ CINDOC), DICE, MIAR, IN-RECS, RESH, Ulrich's Periodicals, Catálogo Latindex, Biné-EDUSOL, Dialnet, Redinet, OEI, DOCE, Scribd, Redalyc, Red Iberoamericana de Revistas de Comunicación y Cultura, Gage Cengage Learning, Centro de Documentación del Observatorio de la Infancia en Andalucía. Además de estar presente en portales especializados, Buscadores Científicos y Catálogos de Bibliotecas de reconocido prestigio, y pendiente de evaluación en otras bases de datos.

## EDITA (PUBLISHED BY)

Grupo de Investigación Didáctica (HUM-390). Universidad de Sevilla (España). Facultad de Ciencias de la Educación. Departamento de Didáctica y Organización Educativa. C/ Pirotecnica s/n, 41013 Sevilla.  
 Dirección de correo electrónico: [revistapixelbit@us.es](mailto:revistapixelbit@us.es) . URL: <https://revistapixelbit.com/>  
 ISSN: 1133-8482; e-ISSN: 2171-7966; Depósito Legal: SE-1725-02  
 Formato de la revista: 16,5 x 23,0 cm

Los recursos incluidos en Píxel Bit están sujetos a una licencia Creative Commons Attribution-NonCommercial-ShareAlike 4.0 Unported (Reconocimiento-NoComercial-CompartirIgual)(CC BY-NC-SA 4.0), en consecuencia, las acciones, productos y utilidades derivadas de su utilización no podrán generar ningún tipo de lucro y la obra generada sólo podrá distribuirse bajo esta misma licencia. En las obras derivadas deberá, asimismo, hacerse referencia expresa a la fuente y al autor del recurso utilizado.

©2021 Píxel-Bit. No está permitida la reproducción total o parcial por ningún medio de la versión impresa de la Revista Píxel- Bit.

- 1.- Niveles de representación externa de estudiantes de educación secundaria acerca de la división celular mitótica: una experiencia con realidad aumentada // High school student representations of mitotic cell division: an augmented reality experience. (Bilingüe)** 7  
Francisco J. López-Cortés, Eduardo Ravanal Moreno, Claudio Palma Rojas, Cristián Merino Rubilar
- 2.- Satisfacción del profesorado con la formación en servicio online: aproximaciones desde la usabilidad pedagógica // Teachers' satisfaction with in-service online training from the viewpoint of pedagogic usability (Bilingüe)** 39  
Osbaldo Turpo-Gebera, Alejandra Hurtado-Mazeyra, Yvan Delgado-Sarmiento, Gerber Pérez-Postigo
- 3.- Evaluación de la competencia oral con rúbricas digitales para el Espacio Iberoamericano del Conocimiento // Assessment oral competence with digital rubrics for the Ibero-American Knowledge Space (Bilingüe)** 71  
Carlos Rafael Fernández Medina, Cristina Raquel Luque Guerrero, Francisco José Ruiz Rey, Diana Elizabeth Rivera Rojel, Lucy Deyanira Andrade Vargas, Manuel Cebrián de la Serna
- 4.-Agente conversacional virtual: la inteligencia artificial para el aprendizaje autónomo // Embodied conversational agents: artificial intelligence for autonomous learning. (Bilingüe)** 107  
Josué Artilles Rodríguez, Mónica Guerra Santana, M<sup>a</sup> Victoria Aguiar Perera, Josefa Rodríguez Pulido
- 5.- Gamificación superficial en e-learning: evidencias sobre motivación y autorregulación // La transición a la enseñanza en línea llevada a cabo por los docentes de América Latina y el Caribe durante la pandemia de COVID-19: desafíos, cambios y lecciones aprendidas. (Bilingüe)** 146  
Olga Juan-Lázaro, Manuel Area-Moreira
- 6.- Análisis de Género del Cine de Animación Infantil como Recurso para una Escuela Coeducativa // A Gender Perspective in Analyzing Film Production for Children as a Source for Coeducation. (Bilingüe)** 183  
Tarxilia Heras Peinado, Rosario Mérida Serrano
- 7.- Competencia digital docente en educación de adultos: un estudio en un contexto español // Digital competence in adult education: a study in a Spanish context. (Bilingüe)** 209  
Esther Garzón Artacho, Tomás Sola Martínez, Juan Manuel Trujillo Torres, Antonio Manuel Rodríguez García
- 8.- Percepción docente del uso de TIC en la Educación Inclusiva // Teacher perception on the use of ICT in Inclusive Education. (Bilingüe)** 235  
Esther Vega-Gea, Juan Calmaestra, Rosario Ortega-Ruiz
- 9.- Evaluating Eye Tracking Technology for Assessment of Students with Profound and Multiple Learning Difficulties // Evaluación de la tecnología de seguimiento ocular para la evaluación de estudiantes con dificultades de aprendizaje múltiples y profundas. (Bilingüe)** 269  
Rayjvir Grill, Sarah Younie Younie
- 10.- Coding, robotics and socio-emotional learning: developing a palette of virtues // Codificación, robótica y aprendizaje socioemocional: cómo desarrollar una combinación de habilidades (Bilingüe)** 309  
Marina U. Bers

## Análisis de Género del Cine de Animación Infantil como Recurso para una Escuela Coeducativa

A Gender Perspective in Analyzing Film Production for Children as a Source for  
Coeducation

 **Dra. Rosario Mérida Serrano**

Catedrática de Universidad. Universidad de Córdoba. España.

 **Dra. Tarxilias Heras Peinado**

Universidad de Córdoba. España.

**Recibido:** 2020/11/15; **Revisado:** 2020/12/22; **Aceptado:** 2021/02/08; **Preprint:** 2021/07/26; **Publicado:** 2021/09/01

### RESUMEN

Esta investigación analiza la figura femenina y masculina en 11 películas de animación de las factorías Disney, Pixar y DreamWorks. Se busca aportar información sobre la existencia de roles sexistas y discriminatorios en películas que pueden ser utilizadas como recurso didáctico y comprobar si son un modo de transmisión de contravalores que comprometan la socialización en igualdad de género de la infancia. La investigación se ha llevado a cabo utilizando un enfoque cualitativo de análisis de contenido, a través de un registro analítico elaborado 'ad hoc', para conocer en qué porcentaje está representada la figura femenina, su relación con otros personajes y las tramas argumentales asociadas a cada protagonista en función de su género. Los resultados revelan que existe un desequilibrio en la representación femenina y masculina y que se identifican comportamientos sexistas que perpetúan la tradicional imagen social de mujeres y hombres. Se muestran dos nuevos estereotipos: la rebeldía de género y el alarde de excepcionalidad. Se concluye que estas películas no son un recurso óptimo para potenciar los valores de igualdad propios de una escuela coeducativa, a menos que los docentes junto al alumnado, realicen un análisis crítico con perspectiva de género durante su proyección en el aula.

### ABSTRACT

This research analyzes the female and male characters in 11 movies for children produced by Disney, Pixar, and DreamWorks. It seeks to provide useful information on the existence of sexist and discriminatory roles in films that are commonly used as pedagogical materials and to discover if this material rather than helping professionals in educating children for gender equality, becomes a means by which children may learn counter values. The study has been carried out using a qualitative approach and content analysis has been followed in order to access the percentage of female characters in the films, its relationship with other characters and the plot patterns that are given to each main character depending on their gender. Results reveal that there is an unequal representation of female and male characters, and gender stereotypes and sexist behaviors that perpetuate the roles and traditional social image endorsed to women and men are identified. As conclusion, it can be argued that these films cannot be considered as educational resources that promote that gender equality values that characterize any coeducational experience at the school unless both teachers and children undertake a critical analysis with a gender perspective during the film screening in the classroom.

### PALABRAS CLAVES · KEYWORDS

Coeducación; recursos didácticos; estereotipos; sexismo; dibujo animado  
Coeducation; pedagogical materials; stereotypes; sexism; cartoons

## 1. Introducción

La identidad se construye gracias a la experiencia, a la influencia de los agentes socializadores y a la interacción con los contextos socioculturales en los que se desarrolla la infancia (Duriez et al., 2013). Los medios de comunicación son uno de los principales agentes socializadores (Pérez-Rodríguez et al., 2015; Morales & Morales, 2020), desplazando en la actualidad a las familias y a los propios centros educativos como ejes principales de esta socialización (Piquer, 2014).

La educación inclusiva de género tiene tres objetivos o niveles de formación prioritarios, “la sensibilización y visibilización de conductas y prácticas sociales patriarcales, el desarrollo de la capacidad crítica y autocrítica de prácticas personales y sociales machistas y la generación de prácticas personales y sociales alternativas basadas en la equidad” (Colás & Bolachos, 2010, p. 65).

El objetivo de este estudio es analizar la representación de las figuras femeninas y masculinas en 11 producciones infantiles de las productoras más consumidas por el público infantil: Disney, Pixar y DreamWorks. Se desea conocer si presentan contenidos audiovisuales con un enfoque androcéntrico, en el que se proyectan estereotipos de género que puedan influir en el proceso de socialización del alumnado y analizar la idoneidad de estos recursos audiovisuales como material didáctico en el marco de una escuela coeducativa.

### 1.1. El Construcción de género y socialización diferenciada

Diferentes estudios muestran los efectos de la socialización diferenciada, a través de la crianza y de la transmisión cultural de género, que se produce en una sociedad patriarcal y androcéntrica (Beauvoir, 1949; Mead, 1935; Wollstonecraft, 1792). Múltiples investigaciones (Campbell et al., 2017; Garlen, 2018; Mawson, 2010; Yarrow, 2012) cuestionan la justificación biologicista-sexual del reparto de funciones sociales asignadas a las mujeres, relacionadas con el ámbito doméstico, reproductivo y de cuidado y a los hombres, a los que se sitúa en el ámbito productivo.

### 1.2. La escuela coeducativa como agente de socialización

La formación en género del profesorado (Lee-Thomas et al., 2005; Leixa et al., 2020; Martín & Marsh, 2005), el uso de juegos sexistas (Francis, 2010; Freeman, 2007), el diseño de los ambientes de aprendizaje del aula (Hederich et al., 2013) o el uso de recursos educativos para el desarrollo del currículum (Crescenzi et al., 2014), son factores que influyen en la identidad de género que va construyendo la infancia en el contexto escolar.

### 1.3. Cine de animación infantil y estereotipos de género

El cine muestra una realidad estereotipada de la mujer y del hombre (Contreras & Trujillo, 2014; Porto, 2010), que ha experimentado una evolución lejos aún de ofrecer una imagen igualitaria del hombre y de la mujer y su papel dentro de las relaciones de pareja (Morales & Morales, 2020). El cine representa en numerosas ocasiones la imagen de una mujer débil, subordinada a las necesidades del hombre, sin autonomía narrativa que



antepone el amor a sus deseos y proyectos vitales (Colás & Villaciervos, 2007) pudiendo producir la aceptación acrítica de estos modelos de mujer por parte del público infantil (Caiza & Enríquez, 2020).

## 2. Metodología

Este estudio se enmarca en un paradigma de investigación cualitativo (Álvarez, 2003), en el que se utiliza el análisis de contenido (Mayring, 2000; Recio, 2012) de 11 producciones de animación infantil.

### 2.1. Instrumento de recogida de información

Se utiliza un registro analítico elaborado 'ad hoc' para esta investigación. Dicho registro incluye parámetros de igualdad de género, extraídos de la literatura científica (Espinár, 2007; González-Gabaldón, 1999; Fernández-de-Arroyabe et al., 2018; Martínez-Salanova-Sánchez, 2003; Oberts et al., 2016), que sirven como referencia para realizar el contraste y la valoración de la existencia de sexismo y de estereotipos de género en los personajes, discursos, valores y actitudes incluidas en las películas analizadas. El procedimiento utilizado para diseñar el registro analítico es identificar, a partir de la literatura, y tras un proceso de acuerdo interjueces (experta en estudios de género, experta en comunicación audiovisual e investigadora) los grandes ámbitos que se desean observar y analizar. Una vez identificados los ámbitos de observación, se concretan en criterios operativos y mensurables. Se realiza un primer visionado, de forma independiente por cada una de las investigadoras, de dos de las películas seleccionadas para garantizar el ajuste del instrumento al contenido audiovisual que se desea analizar. Se incorporan dos nuevos criterios para completar la versión inicial, y finalmente, se consensua la versión final del registro analítico, eliminando los criterios discrepantes y aceptando los criterios coincidentes por, al menos, dos de las tres investigadoras implicadas en la investigación. La versión final del instrumento incluye los siguientes criterios: (1) Número equitativo de mujeres y hombres; (2) División sexista del trabajo; (3) Aspiraciones y expectativas de vida devaluadas en las mujeres; (4) Estereotipos estéticos, de personalidad y/o emocionales sobre la mujer; (5) Redes de amistad entre mujeres; (6) Relaciones entre mujeres y hombres no centradas en el amor romántico; (7) Comentarios y acciones sexistas y/o misóginas.

Estos criterios se han complementado con dos nuevos conceptos que emergen de los datos recabados en esta investigación y que se han denominado rebeldía de género y alarde de excepcionalidad.

(8) Rebeldía de género entendida como un acto de desobediencia y rechazo al rol de género asignado socialmente. El personaje manifiesta tener aspiraciones de hacer cosas que están reservadas al otro género. Se justifica representando al personaje femenino en una época o situación en la que se tienen adquiridos menos derechos. Se presenta el hecho como un acto de rebeldía, lo que puede generar, en un público aun no formado, la asimilación del concepto de que las mujeres tienen menos derechos que los hombres y que para igualarlos deben convertirse en rebeldes heroínas.

(9) Alarde de la excepcionalidad, se muestra al personaje desempeñando un rol, trabajo o acción, al que tiene derecho, pero que la cultura atribuye preferentemente al género opuesto, tratándolo como un hecho de excepcionalidad positiva que resta normalidad a la

situación. Mientras que los personajes masculinos tienen aspiraciones, corren aventuras y ocupan espacios sociales de forma normalizada, en los personajes femeninos se trata como algo excepcional enfatizando esta situación en la película o convirtiéndolo en la trama argumental principal. De esta forma, se infravaloran los derechos de la mujer ofreciendo al público que lo visualiza una percepción de anomalía que favorece la desigualdad de género, privando a las niñas de construir su identidad desde un punto de vista de igualdad normalizada.

Las 11 películas analizadas en este estudio, (tabla 1) se seleccionaron en base a los siguientes criterios:

- Tres de las 16 películas protagonizadas por un personaje femenino de las factorías Disney/Pixar, de un total de 67, pertenecientes a diferentes eras Disney, especialmente relevantes en el ideario femenino y correspondientes a la categoría Princesas Disney. (1) Primera película Disney (era dorada), (3) posterior a 1990 (renacimiento), (11) última película de Princesas Disney (Segundo Renacimiento). Al incluir tres épocas diferentes de películas de princesas Disney, se trataba también, de comprobar si existía una evolución feminista en los criterios investigados.
- Dos películas de características similares a las tres anteriores en época y trama, pero protagonizadas por un personaje masculino, para establecer comparativas en la forma de representar al personaje protagonista dependiendo de su género (2 y 4).
- (6 y 9) Dos de las tres únicas películas protagonizadas por personajes femeninos de la factoría DreamWorks de un total de 28, para conocer si existen diferencias con respecto a las otras dos productoras.
- Dos películas protagonizadas por un grupo familiar, (7) producida por Pixar y Disney conjuntamente, (8) de la factoría DreamWorks, para conocer la manera en la que se representan los diferentes roles familiares.
- Dos películas para analizar las relaciones de amistad entre personajes del mismo sexo. (5) protagonizada por personajes masculinos, escogida por la relevancia que tuvo y tiene en el público infantil. No se encontró ningún filme protagonizado por un grupo femenino, por lo que se escogió una película con protagonista femenino y coprotagonista masculino en la se establecía una relación de amistad prescindiendo de la figura del amor romántico (10).

**Tabla 1***Películas para el registro analítico del contenido*

Nº	Año	Película	Factoría
1	1937	Blancanieves y los siete enanitos	Disney A.E.
2	1973	Robin Hood	Disney A.E.
3	1991	La Bella y la Bestia	Disney A.E.
4	1992	Aladdín	Disney A.E.
5	1995	Toy Story	Pixar A.E.
6	2000	Chicken Run	DreamWorks A.
7	2004	Los Increíbles	Pixar A.E./Disney
8	2013	Los Croods	DreamWorks A.
9	2016	Trolls	DreamWorks A.
10	2016	Zootrópolis	Disney A.E.
11	2016	Vaiana	Disney A.E.

## 2.2. Técnica de análisis

Se realiza un análisis documental del material audiovisual seleccionado. Se utiliza la técnica de análisis de contenido, para verificar el grado de cumplimiento del contenido de cada película respecto a los criterios que forman parte del registro analítico. Se constata si aparece cada uno de los criterios y se ejemplifica, mediante una interpretación cualitativa, aludiendo al contenido y los pasajes de cada película. En algunos casos, se utilizan citas textuales del discurso de los y las protagonistas para evidenciar e ilustrar la interpretación de las investigadoras.

## 2.2. Técnica de análisis

- ¿Existe una representación equilibrada de personajes femeninos y masculinos en el cine de animación infantil?
- ¿Es sexista la imagen de la figura femenina que se representa en el cine de animación infantil?
- ¿Estas películas transmiten valores y estereotipos de género?
- ¿Son adecuadas las películas analizadas como recursos didácticos para una escuela coeducativa?

## 3. Resultados

A continuación, se presentan los datos obtenidos del registro analítico de cada una de las películas analizadas:

### **Blancanieves y los siete enanitos**

La representación masculina (9) es muy superior a la femenina (2), pese a tener una protagonista femenina. Se fomenta la separación sexista del trabajo y la aceptación del rol doméstico no remunerado. Las expectativas de la protagonista están centradas en el matrimonio, y su objetivo fundamental es conseguir a un príncipe que le ofrezca una seguridad económica y emocional que le genere una felicidad estable. Se promueve una visión de dependencia y pasividad femenina en la búsqueda de soluciones a los problemas, dejando en manos de otros sujetos su propio destino. Se alimenta la creencia de la rivalidad entre mujeres, potenciando el odio entre la madrastra y Blancanieves, no por una lucha de poder, sino por simple vanidad. Las relaciones hombre-mujer están enfocadas hacia el amor, como solución a todos sus problemas y el matrimonio como fin principal de la existencia de la mujer. Se percibe la normalización de comentarios sexistas y misóginos en contra de la mujer:

Gruñón: *“¿Un ángel?, Aj, ¡es una hembra! ¡Y todas las hembras son como el veneno! Están llenas de supercherías perversas”.*

Se asume su rol de género, no existiendo rebeldía de género ni alarde de la excepcionalidad.

### **Robin Hood**

La representación femenina es inferior a la masculina (6/16). Se fomenta la diferenciación sexista de los roles y del trabajo, relegando a las mujeres al ámbito doméstico no remunerado. Se aprecian diferencias entre las expectativas del protagonista masculino, quien aspira a quitar al príncipe usurpador del trono, ayudar a los pobres y conseguir el amor de su amada y las expectativas de la figura femenina, centradas en conseguir el amor del protagonista. Se fomenta la visión de una mujer cosificada, que puede ser regalada como premio, raptada por amor o entregada en matrimonio, naturalizándose una visión de la mujer pasiva y espectadora de la acción. La coprotagonista comparte confidencias sobre el amor con una cuidadora mayor que ella, sin compartir aficiones ni intereses. En contraposición, se ensalza la relación de amistad entre el protagonista y coprotagonista cuyas edades similares les permiten estrechar sus contactos y compartir objetivos.

Las relaciones hombre-mujer están enfocadas hacia el amor y el matrimonio, sin embargo, en este caso, al ser un protagonista masculino, el amor no es la única trama de la película. Se fomenta la normalización de comentarios sexistas y misóginos en contra de la mujer.

Little John: *“¡Ah vamos Robin! Sube a su balcón, tómala en tus brazos y róbatela como...”*

Robin Hood: *“¡ocho! Pues entonces ya eres el hombre de la casa y te haré un regalo especial para un hombre”*

Se asume el rol de género por lo que no aparece la rebeldía de género ni se hace alarde de la excepcionalidad.

## ***La Bella y la Bestia***

La cantidad de personajes femeninos es inferior a la de masculinos (6/11). Se establece una división sexista del trabajo en las actividades profesionales de todos los personajes. Se fomenta la renuncia a las aspiraciones de la mujer tras el enamoramiento, ofreciendo una imagen abnegada, servil, dependiente, codependiente y sacrificada, en el caso de la protagonista, y sexualizada con respecto al personaje Fifi. Se justifica y relativiza la violencia de género, dando un carácter romántico al secuestro, maltrato, control y a la renuncia a la intimidad. Bella no tiene amigas, la señora Potts es de mayor edad y ejerce una labor de cuidadora. Las relaciones hombre/mujer están centradas en el amor o en la fraternidad. Se fomenta la interiorización de frases sexistas, machistas y de abuso hacia la mujer:

Gastón: *“no está bien que la mujer lea, enseguida empieza a tener ideas y a pensar”*.

Bestia: gritando y muy alterado: *“te dije que bajaras a cenar” [...] “o bajas o te...o rompo la puerta” [...] “entonces muérete de hambre, si no quieres cenar conmigo no podrás cenar nada”*.

La protagonista se rebela contra el rol de género asignado socialmente, desea correr aventuras en lugar de casarse. Finalmente, el amor es su trama de acción. Se alardea de la excepcionalidad de que Bella quiera viajar y no casarse, en lugar de normalizar el hecho y representar a la protagonista experimentando diversas aventuras.

## ***Aladdin***

Se observa una superioridad de personajes masculinos (13/1), Mientras que ellos trabajan de forma remunerada y pelean por el poder, la coprotagonista no ejerce ninguna función laboral. Parece tener expectativas futuras, pero su figura está orientada a dar la pincelada romántica y sexual a la película. Jazmín fomenta la imagen de una mujer cosificada y sexualizada, que es entregada en casamiento, y utiliza sus encantos sexuales para convencer al villano. También se aprecia la cosificación de la mujer en la presentación de tres bailarinas como ofrenda a Aladdín como deseo.

Jazmín pasará de ser dependiente de su padre a serlo de su marido:

Padre: *“Jasmín no es solo por la ley, yo no estaré aquí siempre y...quiero asegurarme de que alguien cuide de ti, que te mantenga”*.

Jazmín es el único personaje femenino de la película y sus relaciones con los personajes masculinos son sexuales, fraternales o amorosas, promoviendo la interiorización de comentarios, imágenes y actos sexistas y sexuales con respecto a ella.

Jafar: *“Veo que os habéis quedado sin habla: una cualidad muy apreciada en la mujer”*.

Se recurre a la rebeldía de género para ofrecer una imagen más feminista, sin embargo, se ofrece una imagen de la mujer sexualizada, cosificada y con el amor como trama de acción, tratando como excepcional el hecho de que Jazmín dirija su vida.

## ***Toy Story***

Representa una imagen del mundo androcéntrica. No conocemos la historia personal de ninguna de las figuras femeninas y su participación es irrelevante. Aparecen actitudes,

reparto de roles, juguetes y representaciones de la mujer sexistas, encasilladas en el ámbito doméstico, vistiendo de rosa, jugando a ser madres, sirviendo el té o sexualizadas. No muestran ningún vínculo de amistad entre ellas, ni con los personajes masculinos. Todo esto contrasta con la imagen que se ofrece de los protagonistas, personajes secundarios o figurantes masculinos, porque toda la acción está centrada en ellos y se fomentan actitudes de cooperación, trabajo en equipo y amistad sincera. La representación femenina en la historia es nula, por lo que no se establecen criterios de rebeldía de género o el alarde de la excepcionalidad.

### **Chicken Run**

La representación masculina es superior, aunque solo con un personaje más. Las funciones de los personajes masculinos y femeninos están bien diferenciadas. Las gallinas son ponedoras (reproductoras), los gallos ejercen el mando. La protagonista tiene como aspiración la libertad, aunque el resto es conformista. La aparición de un gallo hace que pierdan conciencia de sus objetivos. La protagonista deja de ser el motor de la fuga para asumirla él, por tener más actitudes de liderazgo. Las gallinas se representan como cortas de inteligencia y conformistas, su función es de servidumbre y cuidado de la figura masculina, son compañeras de corral sin relación de amistad entre ellas, tampoco se aprecian relaciones de amistad entre figuras masculinas y femeninas, que no desemboquen en amor. La película está llena de frases sexuales y sexistas con doble sentido:

Rocky: *“y esa Manti, oh esa sí que se lleva la palma”*.

La protagonista asume sus expectativas sin necesidad de recurrir a la rebeldía de género y la película no hace alarde de excepcionalidad.

### **Los Increíbles**

La película no ofrece una presencia paritaria entre personajes femeninos (5) y masculinos (14). Se fomenta una imagen de familia tradicional, en la que la madre representa el rol doméstico y el padre el rol protector y productivo. Mientras la madre tiene expectativas de seguir siendo una heroína y acaba dedicándose a la familia, el padre quiere formar una familia, pero se aburre en su nuevo rol y busca diversiones fuera de casa. Promueve la asimilación de estereotipos de género: mujer arisca, sensual y sexualizada, niña invisible y tímida, hombres fuertes y sociables. Representa la amistad sincera y perdurable entre hombres, pero no lo hace entre mujeres y hombres ni entre mujeres, promoviendo la rivalidad y violencia entre estas. Contribuye a la asimilación de frases sexistas:

Frozone: *“las supertías, ellas solo quieren que conozca su identidad secreta, se creen que haciendo eso, la relación de pareja se robustece (esto último susurrando), y yo les digo, nena, no tengo interés con tu after ego, afable y eso; que vienes y me dices que eres una supermega ultrachati relámpago, pues ya está sí a mí me vale, me vale”*.

La madre hace una ligera mención en contra de lo que se espera de su género, quiere seguir siendo una heroína, sin embargo, no se hace mucho hincapié en este aspecto, ni en la excepcionalidad, ya que se acepta su rol doméstico.

### **Los Croods**

En esta película hay mayoría de personajes femeninos (7/3). Se ofrece una imagen de familia tradicional, en la que la madre representa el rol doméstico y dependiente y el hombre el rol protector, siendo criticado si no lo asume correctamente. Las relaciones entre mujeres son fraternales y no existe amistad entre hombre/mujer sin amor, mientras la hija está ciega de amor por el coprotagonista. Incluye frases que contribuyen a la interiorización de pensamientos sexistas y de cosificación de la mujer:

Abu: *“Una vez estuve enamorada. Él era cazador y yo recolectora. Fue un gran escándalo. Nos intercambiábamos bayas, bailábamos... Mi padre le aplastó con una roca y me entregó a vuestro abuelo”*.

Abu: *“Grug no tiene ni idea de cómo mantenernos con vida”*.

Se asume el rol de género por lo que no se recurre a la rebeldía de género ni a hacer alarde de la excepcionalidad.

### **Trolls**

Hay una representación mayoritariamente masculina (17/12). Se atribuye el rol doméstico a la figura femenina en figurantes y en personajes secundarios, no se hace así en el protagonista y los coprotagonistas, presentando todos buenas expectativas y aspiraciones. El personaje femenino secundario está focalizado en la búsqueda del amor como centro de su existencia. Todos los personajes principales son amigos, independientemente de su género. La película ofrece pequeñas alusiones, focalizadas en el personaje secundario femenino, que fomentan la asimilación de la rivalidad entre mujeres, además de la asimilación de acciones y frases sexistas en alusión también a este personaje:

Rey: *“Ella es sincera que te mueres y tiene un cuerpo que te mueres”*.

La protagonista hace frente a sus expectativas, sin necesidad de recurrir a la rebeldía de género, se considera normal que vaya a ocupar el trono de su padre y actúe como líder, la película normaliza esta situación sin necesidad de hacer alarde de una supuesta excepcionalidad por ser mujer.

### **Zootrópolis**

La presencia femenina es inferior a la masculina (13/29). Se fomenta la diferenciación de roles: mientras el rol doméstico aparece ligado a la figura femenina en personajes figurantes, determinados trabajos solo son desempeñados por personajes masculinos como mafiosos, abogados y villanos. La protagonista tiene buenas aspiraciones y expectativas desvinculadas de roles sexistas. Se relaciona el rosa y las compras a la figura femenina. No hay relaciones de amistad entre mujeres y la protagonista aparece rodeada de personajes masculinos. Entre la protagonista y el coprotagonista se establece una relación de amistad desvinculada del amor. Se fomenta la asimilación de comentarios sexistas:

Nick: *“Quiero que conozcas a mi amiga... chata, olvidé tu nombre”*.

Hay una clara alusión a la rebeldía de género ya que Judy hace algo que no se permite a las mujeres, “animales pequeños”. Se hace alarde a la excepcionalidad de que un animal pequeño “mujer” sea policía, restando así normalidad a este hecho.

## **Vaiana**

Hay una representación mayoritaria masculina (11/7). No se produce una división sexista del trabajo, apareciendo personajes masculinos y femeninos desempeñando trabajos del ámbito doméstico y productivo. La protagonista tiene buenas expectativas y aspiraciones, no vinculadas a roles de género. Se presentan estereotipos de género en la figura del padre, representándolo como hombre fuerte, protector y jefe de la tribu, y de la madre como mujer pasiva y con poca voz. No tiene relaciones de amistad y camaradería con otras niñas de su edad, las relaciones entre mujeres son entre personajes de la misma familia y con mucha diferencia de edad. La relación entre Maui y Vaiana no puede considerarse tampoco una relación de amistad, colaboración y camaradería, aunque tampoco es de amor. Se fomenta la interiorización de comentarios sexistas:

Maui: *“prepárate muñeca, hemos llegado”*

Maui: *“para ser una chica [ ...] me has hecho un gran favor”*

No existe rebeldía de género, Vaiana obedece las expectativas sociales que le imponen como mujer, sin embargo, se incluyen frases y actitudes sexistas que restan normalidad a las acciones de Vaiana por el hecho de ser mujer, rompiendo así el talante inclusivo de la película.

## **4. Discusión**

Los resultados obtenidos confirman los interrogantes planteados sobre la escasa representación femenina en el cine de animación infantil, así como la presencia de roles, estereotipos de género y conductas sexistas. Son datos que confirman los hallazgos obtenidos en estudios previos como los realizados por Míguez (2015) y Pallant (2013).

En relación a la representación equilibrada de personajes femeninos y masculinos en el cine de animación infantil, nuestras observaciones coinciden con los estudios de Gil (2019), en los que se aprecia una tendencia a que los personajes sean mayoritariamente masculinos, ofreciéndose una visión androcéntrica de la acción, en la que las figuras femeninas, pese a ser protagonistas en muchas ocasiones, tienen una función gregaria con respecto a las masculinas. Este planteamiento confirma el de Martínez-Salanova-Sánchez (2016), cuando explica que en el cine la mujer suele interpretar papeles secundarios que reproducen los roles tradicionales más estereotipados.

En cuanto a la imagen sexista que se representa la figura femenina en el cine de animación infantil, se detecta que la mayoría de las películas representa a la mujer focalizada en el amor, justificándose la dependencia, el control y la sumisión con respecto a la figura masculina y perpetuando la desigualdad estructural de género, siendo conclusiones congruentes con las aportadas anteriormente por Hernández-Ruiz y Sandoval-Zamorano (2020) y Morales (2015). En este sentido, el modelo que se ofrece al público infantil es preocupante, ya que el cine transmite valores que tienen un potente calado en el consumidor e influye en las actitudes y las conductas, tal y como señalan Morales y Morales (2020).

Los resultados muestran que aparecen comentarios y acciones sexistas, tanto en los diálogos como en las canciones, de todas las películas en mayor o en menor medida. El lenguaje analizado refleja discriminación hacia las mujeres, porque incorpora juicios de valor implícitos y estereotipos sexistas con los que reforzamos estructuras de poder que



funcionan en la vida social, asimilando como propias y normalizándolas en la vida adulta (Artal, 2011; Fernández, 2019). Los personajes operan bajo unas pautas normativas que quedan legitimadas al permitirle estas actitudes llegar a la consecución de sus objetos de valor y ser felices con los esquemas propuestos (Martínez & Merlino, 2006). Por esta razón, consideramos que por muy inocentes e insignificantes que parezcan, pueden suponer un vehículo de transmisión subliminal de comportamientos no deseables en una escuela que respeta la igualdad de género.

En relación a los valores y estereotipos de género que se transmiten en el cine de animación infantil, los resultados obtenidos en este trabajo muestran una visión estereotipada de la mujer, la cual suele representarse abnegada, sacrificada, dedicada al cuidado de la familia, atormentada por algún peligro y/o necesitada de protección y salvación, con pocas aspiraciones y con el amor y el matrimonio como fin preferente en su vida, resultando congruentes con los datos aportados en los estudios de Iglesias y de Miguel (2013). Tal y como indica Míguez (2015) en las películas más recientes se aprecia un leve intento de reproducir una imagen de mujer más actual, pero el esfuerzo es mínimo ya que en papeles figurantes sigue apareciendo el estereotipo mujer/doméstico. Hay que alejar del currículo este tipo de mensajes ya que los mecanismos de discriminación de género en la escuela se basan en lo que se denomina el aprendizaje de la subordinación, que consiste en la transmisión de una figura androcéntrica a través del currículo oficial y oculto que otorga a las niñas un carácter secundario, dedicándole una tarea específica de atención y cuidado a los demás (Martóri, 2016).

En numerosas ocasiones se ofrece una imagen hipersexualizada y cosificada de la figura femenina, presentándola como mujer objeto de intercambio (Martínez & Merlino, 2006) poco adecuado en un producto audiovisual que está elaborado para ser visualizado y disfrutado por niños y niñas, hecho también destacado por Caiza y Enríquez (2020), Llovet et al. (2019) y Pascual (2016).

En concordancia con los hallazgos de Alborch (2011), la figura femenina no suele aparecer vinculada a las relaciones de amistad y se elaboran argumentos de rivalidad entre los personajes femeninos, que tienen que ver con la belleza y la vanidad, pudiéndose alimentar la falsa creencia o profecía autocumplida, de que no puede existir una amistad sincera entre mujeres, En línea con un estudio previo de Verdú y Briones, (2016) se suele presentar un prototipo de mujer preocupada por la belleza y su aspecto físico, alejada de otras realidades como la laboral, vinculando el éxito femenino a su capacidad para gustar y a su capacidad para convertirse en objeto de deseo sexual.

En cuanto a la adecuación de las películas analizadas para ser utilizadas como recursos didácticos en las aulas infantiles, señalar que, aunque la nueva tendencia de las factorías analizadas, es crear películas de animación infantil protagonizadas por personajes femeninos, con el fin de ajustarse a las demandas y evolución de la ciudadanía (Lombardía, 2020), estas no responden a un tratamiento igualitario de las mujeres. En ellas se ha comprobado que, para dar un enfoque más feminista, se hace uso de la rebeldía de género o se presenta a mujeres libres, activas y con derechos desde un enfoque de excepcionalidad, que infravalora a los ojos del público que lo visualiza, los derechos de la mujer ya alcanzados en el marco de la legalidad. Consideramos que a los niños y a las niñas de estas edades se les deben dar modelos normalizados de igualdad de género, representando a la mujer en todos los ámbitos y géneros cinematográficos de forma natural y equiparándola a la representación que se hace de la figura masculina.

## 5. Conclusiones

Se puede afirmar que las películas de cine de animación infantil estudiadas no cumplen totalmente con los parámetros exigidos en una escuela coeducativa, ya que son transmisoras de contravalores que obstaculizan la adquisición de valores y conductas igualitarias por parte del alumnado.

Al tratarse de un público infantil, expuesto al visionado de estos materiales fílmicos en otros contextos ajenos a la escuela, prioritariamente en el seno de la familia, la escuela no puede desaprovechar la oportunidad de utilizar estos recursos para desarrollar la competencia de análisis crítico con perspectiva de género del lenguaje y los mensajes audiovisuales incluidos en estas películas. Se recomienda un uso del cine de animación infantil utilizando la mediación docente y poniendo en marcha actuaciones como: (1) Potenciar la formación específica de los y las docentes para adquirir la competencia de análisis de contenido audiovisual con perspectiva de género; (2) El visionado previo de las películas, por parte del profesorado, para analizarlas y valorar su pertinencia en una escuela coeducativa; (3) Visionar junto al alumnado las películas de animación infantil, ofreciéndole oportunidades para la reflexión colectiva en relación a cuestiones de género; (4) Ofrecer la oportunidad al alumnado, no solo de ser espectadores pasivos, sino de crear posibles aportaciones al film que ofrezcan alternativas al sexismo (modificación del final, inversión de roles en personajes femeninos y masculinos, invención de caracterización de los personajes de hombre y mujer...); (5) Seleccionar pasajes en los que no se aprecien conductas de amor mitificadas o se naturalicen roles, estereotipos y/o comentarios y actitudes sexista; y (6) Organizar talleres de formación para las familias sobre análisis, con perspectiva de género, del cine de animación infantil.

# A Gender Perspective in Analyzing Film Production for Children as a Source for Coeducation

## 1. Introduction

Identity is constructed from experience, the influence of agents of socialization, and the interaction with socio-cultural contexts in which childhood takes place (Duriez et al., 2013). Communication media are some of the main socialization agents (Pérez-Rodríguez et al., 2015; Morales & Morales, 2020), which have displaced families and the education centers themselves as the main axes of this socialization (Piquer, 2014).

Gender inclusive education has three primary objectives or education levels, “the sensibilization and observation of patriarchal social practices and behaviors, the development of the ability to be critical and self-critical with chauvinist personal practices and that of society, and the creation of alternative personal and social practices based on equality (Colás & Bolachos, 2010, p. 65).

The objective of this study is to analyze the representation of female and male figures in 11 child film productions from the most popular producers of child-targeted films: Disney, Pixar, and DreamWorks. We wish to discover if the audiovisual content is presented with an androgynous focus and gender stereotypes, which may have an influence on the process of socialization of the students, and to analyze the suitability of these audiovisual resources as didactic material within the framework of a co-educational school.

### 1.1 Construction of gender and differentiated socialization

Different studies have described the effects of differentiated socialization, through child raising and the cultural transmission of gender, which is produced in a patriarchal and androgynous society (Beauvoir, 1949; Mead, 1935; Wollstonecraft, 1792). Many research studies (Campbell et al., 2017; Garlen, 2018; Mawson, 2010; Yarrow, 2012) question the biologist-sexual justification of the distribution of social functions assigned to women, who are associated to the home, reproduction, and care environment, and the men, who are placed within the work/production setting.

### 1.2. Co-educational school as a socialization agent

Gender-based training of teachers (Lee-Thomas et al., 2005; Leixa et al., 2020; Martín & Marsh, 2005), the use of sexist games (Francis, 2010; Freeman, 2007), the design of learning environments in the classrooms (Hederich et al., 2013), or the use of educational resources for the development of the curriculum (Crescenzi et al., 2014), are factors that influence gender identity, which has been constructed in the school context.

### 1.3. Animation films for children and gender stereotypes

Movies show a stereotyped reality of women and men (Contreras & Trujillo, 2014; Porto, 2010), and although the reality presented has changed, it is still far from the egalitarian image of men and women and the roles they each play within couple relations (Morales & Morales, 2020). In numerous occasions, films represent the image of a woman as weak, subordinated to the needs of a man, without narrative autonomy, who places love before her desires and life projects (Colás & Villaciervos, 2007), and this could result in the acritical acceptance of these women models by the child audience (Caiza & Enríquez, 2020).

## 2. Methods

This study is framed within a paradigm of qualitative research (Álvarez, 2003), which utilizes content analysis (Mayring, 2000; Recio, 2012) to analyze 11 animated films for children.

### 2.1. Data collection instrument

An analytical register created 'ad hoc' for this research study was utilized. This included gender equality parameters, extracted from the scientific literature (Espinar, 2007; González-Gabaldón, 1999; Fernández-de-Arroyabe et al., 2018; Martínez-Salanova-Sánchez, 2003; Oberts et al., 2016), which served as the references for contrasting and assessing the existence of sexism and gender stereotypes in the characters, discourses, values, and attitudes found in the movies analyzed. The procedure utilized to design the analytical register was to identify the overarching areas that should be observed and analyzed, by taking into consideration the literature and interjudge agreement (an expert on gender studies, and an expert in audiovisual communication and researcher). Once these areas to be observed were identified, operational and quantifiable criteria were specified. A first viewing of two of the films selected was conducted independently by each researcher, to guarantee the adequacy of the instrument to the audiovisual content to be analyzed. Two new criteria were included to complete the initial version, and lastly, the final version of the instrument was agreed upon, after the elimination of the divergent criteria and after the acceptance of the coinciding ones, by at least two of the three researchers involved in the study. The final version of the instrument included the following criteria: (1) Equal number of men and women; (2) Division of labor based on sex; (3) Life aspirations and expectations devalued in the women; (4) Aesthetic, personality and/or emotional stereotypes of the woman; (5) Women's friendship networks; (6) Relationships between women and men that are not centered on romantic love; (7) Sexist and/or misogynist comments and actions.

These criteria were complemented with two new concepts that emerged from the data collected in the research study, and which were named gender rebelliousness and display of exceptionality.

(8) Gender rebelliousness is understood as an act of defiance and rejection of the gender role that is socially assigned. The character manifests having aspirations for doing things that are reserved for the other gender. This is justified by representing the female character in a period or situation in which they have less rights. It is presented as an act of rebelliousness, which can result, in an audience that is not educated or under-educated, on the assimilation of the concept that women have less rights than men, and to be equal to them, they must become rebellious heroines.

(9) Display of exceptionality; the film shows a character performing a role, work, or action to which she has a right to, but that culture preferably attributes it to the opposite gender, thus treating it as a positive exceptional fact that downgrades the normality of the situation. While the male characters have aspirations, adventures, and occupy social spaces in a normalized manner, for the female characters this is treated as something exceptional, emphasizing this situation in the film or converting it into the main argumentative plot. Thus, women's rights are undervalued, offering the public who is watching the film a perception of anomaly that favors gender inequality, depriving the girls from constructing their identity from the point of view of normalized equality.

The 11 films analyzed in this study (Table 1), were selected based on the following criteria:

- Three of the 16 movies in which the protagonist was a female protagonist from the Disney/Pixar studios, from a total of 67, belonging to the different Disney eras, and which are especially important in the female ideology and corresponding to the Disney Princesses category. (1) First Disney movie (Golden age), (3) after 1990 (renaissance), (11) last Disney Princess movie (second renaissance). The reason behind the inclusion of three different Disney Princesses movies was to verify if there was a feminist evolution in the criteria investigated.
- Two movies with similar characteristics to the last three in period and plot, but with a male protagonist, to establish comparisons in the manner of representing the protagonist depending on gender (2 and 4).
- (6 and 9), two of the three unique movies where the protagonist was a female, from the DreamWorks Studios from a total of 28, to discover if there were differences with respect to the other two studios.
- Two movies led by a family unit (7), jointly produced by Pixar and Disney, (8) by DreamWorks, to discover the manner in which the different family roles are represented.
- Two movies to analyze the friendship relationships between same-sex characters. (5) Male leading role, chosen by the importance it had and has on child audiences. No movies led by a female group was found, so that a movie was chosen which included a female protagonist and a male co-protagonist, where a relationship of friendship was established without the theme of romantic love (10).

**Table 1***Movies for the analytical register of content*

Number	Year	Movie	Studio
1	1937	Snow White and the seven dwarfs	Disney
2	1973	Robin Hood	Disney
3	1991	Beauty and the Beast	Disney
4	1992	Aladdin	Disney
5	1995	Toy Story	Pixar
6	2000	Chicken Run	DreamWorks
7	2004	The Incredibles	Pixar/Disney
8	2013	The Croods	DreamWorks
9	2016	Trolls	DreamWorks
10	2016	Zootropolis	Disney
11	2016	Moana	Disney

## 2.2. Analysis technique

A document analysis of the selected audiovisual material was performed. Content analysis was utilized to verify the degree of compliance of the content of each movie with respect to the criteria of the analytical register. Through a qualitative interpretation, it was verified if each of the criteria appeared, and if they were exemplified, considering the content and the passages from each movie. In some cases, verbatim citations of the characters are utilized, to provide evidence and illustrate the interpretation of the researchers.

## 2.3. Research questions

- Is there an equilibrated representation of the female and male characters in the children's animated films?
- Is the image of the female figure shown in children's animated films sexist?
- Do these movies transmit gender values and stereotypes?
- Are the films analyzed adequate as didactic resources for a co-educational school?

## 3. Results

Next, the data obtained from the analytical records of each of the movies analyzed are presented:

### ***Snow White and the seven dwarves***

The male representation (9) is much higher than the female one (2), despite having a female protagonist. The sexist separation of work and the acceptance of the non-paid

domestic role is fomented. The expectations of the protagonist are centered on getting married, and her main objective is to find a prince who will guarantee economic and emotional security that will facilitate stable happiness. A vision is promoted of female dependence and passivity in the search of solutions to problems and leaving one's own destiny in the hands of others. The belief of rivalry between women is nurtured, promoting hate between the stepmother and Snow White, not only due to the fight for power, but also due to simple vanity. The man-woman relationships are centered on love as a solution to all the problems, and marriage as the main result of the woman's existence. The normalization of sexist and misogynist comments against women are normalized:

**Grumpy:** *"Angel? Ha! She's a female! And all females is poison! They're full of wicked wiles!"*

A gender role is assumed, lacking gender rebellion or display of exceptionality.

### ***Robin Hood***

The female representation is inferior to the male one (6/16). The sexist differentiation of roles and work is fomented, relegating the women to the unpaid domestic environment. Differences were found between the expectations of the male protagonist, who aspires to take the throne from the usurping prince, help the poor, and attain the love from his beloved, and the expectations of the female figure are centered on attaining the love of the male protagonist. The view of the objectified woman is fomented, who is relegated to being a prize, kidnapped for love, or given away in matrimony, thus naturalizing the view of the passive woman who is also a spectator to the action. The female co-protagonist shares love-related secrets with a caregiver who is older than her, without sharing hobbies or interests. In comparison, a relationship is established between the male protagonist and the male co-protagonist, whose similar ages allow them to strengthen their contacts and share objectives.

The man-woman relationships are centered on love and marriage, however, in this case, as the protagonist is male, love is not the only plot in the movie. The normalization of sexist and misogynist comments against women are normalized.

**Little John:** *"Aw, come on, Robbie. Climb the castle walls. Sweep her off her feet. Carry her off in style."*

**Robin Hood:** *"Seven? That does make you the man of the house. And I've got just the right present for you"*

The gender role is assumed, lacking gender rebellion or display of exceptionality.

### ***Beauty and the Beast***

The number of female characters is inferior that the male ones (6/11). A sexist division of labor is established in the profession of all the characters. Renouncing the aspirations of the woman after falling in love is fomented, offering an image of devotion, servitude, dependency, co-dependency, and of sacrifice, in the case of the protagonist, and sexualized with respect to the Fifi character. Gender-based violence is justified and relativized, granting a romantic character to the kidnapping, abuse, control, and the surrender of privacy. Bella does not have friends, Mrs. Potts is older, and exerts the role of caregiver. The man/woman relationships are centered on love or fraternity. The internalization of sexist, misogynist and abusive phrases against women is fomented:

**Gaston:** *“It’s not right for a woman to read--soon she starts getting ideas... and thinking.”*

**Beast:** Yelling and very angry: *“I thought I told you to come down to dinner! [...] “You’ll come out or I’ll...I’ll...I’ll break down the door!” [...] “Fine! Then go ahead and STARVE!!!! If she doesn’t eat with me, then she doesn’t eat at all!”*

The protagonist rebels against the socially-assigned gender role, she wishes to have adventures instead of getting married. Lastly, love is the plot. Exceptionality is displayed in that Bella wants to travel and not get married, instead of normalizing the fact and representing the female protagonist having diverse adventures.

### ***Aladdin***

A superiority is observed of male characters (13/1). While the men work for pay and fight for power, the female co-protagonist does not work at all. She seems to have future expectations, but her figure is oriented towards providing a romantic and sexual stroke to the movie. Jasmine foments the image of an objectified and sexualized woman, who is given away in marriage, and utilizes her sexual charms to convince the villain. The objectification of women is also observed in the presentation of the three dancers as an offering to Aladdin as a wish.

Jasmine will cease to be dependent on her father, but will be dependent on her husband:

**Father:** *“Jasmine, it’s not only this law. I’m not going to be around forever, and I just want to make sure you’re taken care of, provided for”.*

Jasmine is the only female character in the movie, and her relationships with other male characters are sexual, fraternal, or amorous, thus promoting the internalization of comments, images, and acts that are sexist and sexual with respect to her.

**Jafar:** *“You’re speechless, I see. A fine quality in a wife”.*

Gender rebellion is sought to offer an image that is more feminist, however, an image of a woman that is sexualized, objectified is also offered, with love as the plot of the action, with the fact that Jasmine guides her life treated as something exceptional.

### ***Toy Story***

It represents an image of an androcentric world. We do not know the personal story of any of the female figures, and their participation is irrelevant. We observe the appearance of attitudes, role distribution, toys and representations of women that are sexist, type-casted to the home, wearing pink, playing mom, serving tea, or sexualized. They do not show any type of friendship between them, or with the male characters. All of this is in contrast to the image offered of the male protagonists, secondary male characters, or male background characters, because all of the action is focused on them, and the attitudes of cooperation, teamwork, and sincere friendship is fomented. The female representation in the story is non-existent, so that gender rebellion or display of exceptionality are not established.



### **Chicken Run**

The male representations is greater, although only with one more character. The functions of the male and female characters are well differentiated. The chickens are egg layers (reproduction), and the roosters are in command. The aspiration of the female protagonist is freedom, although the rest of the characters are conformists. The appearance of a rooster makes her lose sight of her objectives. The female protagonist ceases to be the engine of the escape, with the role shifting to him. The chickens are represented as not very smart and conformists; their function is to serve and care for the male figure. They are coop companions without any relationship between them, and relationships of friendship between the male and female figures are not found that do not conclude in love. The movie is full of sexual and sexist phrases with double entendre:

**Rocky:** *"and that Bunty. She really packs a punch".*

The female protagonist assumes her expectations without the need to resort to gender rebellion, and the movie does not display exceptionality.

### **The Incredibles**

The movie does not offer the equal presence between female (5) and male (14) characters. It foments the idea of a traditional family, where the mother represents the domestic role, and the father the protector and producer one. While the mother has expectations of being a heroine and ultimately dedicates her time to caring for the family, the father wants a family, but becomes bored with the role and seeks entertainment outside of the home. This film promotes gender stereotypes: surly, sensual and sexualized, invisible and timid girl, strong and sociable men. It represents sincere and lasting friendship between the men, but not between the women and the men, or between women, promoting rivalry and violence between them. It contributes with the assimilation of sexist phrases:

**Frozone:** *"Superladies, they're always trying to tell you their secret identity. Think it'll strengthen the relationship or something like that (this last as a whisper). I said, "Girl, I don't want to know about your mild-mannered alter ego." or anything like that. I mean, you tell me you're a super-mega-ultra-lightning-babe, that's all right with me. I'm good. I'm good"*

The mother lightly mentions something that goes against what is expected from her gender, she wants to continue being a heroine, however, she does not insist on this aspect at all, as she accepts her domestic role.

### **The Croods**

In this movie, there is a majority of female characters (7/3). An image of a traditional family is represented, in which the mother plays the domestic and dependent role, and the man the protector role, who is criticized if he does not perform it correctly. The relationships between women are fraternal, and there is no friendship between men/women if love is not part of it, while the daughter is blind with love for the male co-protagonist. It includes phrases that contribute to the internalization of sexist thoughts and the objectification of women:

**Gran:** *"I was in love once. He was a hunter, I was a gatherer. It was quite a scandal. We fed each other berries. We danced.... Then my father smashed him with a rock and traded me to your Grandfather."*

**Gran:** *“Grug has no idea how to protect us”.*

The gender role is assumed, so it does not resort to rebellion or display exceptionality.

### **Trolls**

There is a greater male representation (17/12). The domestic role is attributed to the extra female figures and secondary characters, although this is not the case with the protagonist or the co-protagonists, with all them having good expectations and aspirations. The secondary female character is focused on love as her reason for her existence. All the main characters are friends, independently of their gender. The movie offers small allusions that are centered on the secondary female character, and which foment the assimilation of rivalry between the women, aside from the assimilation of sexist actions and phrases that also allude to this character:

**Rey:** *“Total honesty from a total babe.”*

The protagonist deals with her expectations, without the need to resort to gender rebellion, she considers it normal that she will occupy her father’s throne and act as a leader. The movie normalizes this situation without the need to display a supposed exceptionality for being a woman.

### **Zootropolis**

The female presence is inferior to the male one (13/29). The differentiation between the roles is fomented: while the domestic role is associated to the extra female figures, specific jobs are only performed by male figures, such as mafia bosses, lawyers, and villains. The female protagonist has good aspirations and expectations that are not associated to sexist roles. The pink color and shopping are associated to the female figures. There are no friendship relationships between women, and the female protagonist is surrounded by male characters. Between the protagonist and the co-protagonist, a relationship of friendship without love is established. The assimilation of sexist comments is fomented:

**Nick:** *“I’d love you to meet my friend... Uh, darling, I’ve forgotten your name”.*

There is a clear allusion of gender rebellion, as Judy does something that is not allowed for women, “small animals”. It is deemed exceptional that a small “female” animal becomes a police officer, thus detracting this from normality.

### **Moana**

There is a greater male representation (11/7). A sexist division of labor is not found, with male and female characters performing tasks in the home and production areas. The female protagonist has good expectations and aspirations that are not associated to gender roles. Gender stereotypes are presented in the figure of the father, who is represented as a strong man, a protector, and tribal leader, and the mother is presented as passive and almost without a voice. The female protagonist does not have friends or camaraderie with other girls her age, the relationships between women are in the same family and with women of greatly different ages. The relationship between Maui and Moana cannot be considered as a relationship of friendship, collaboration, or camaraderie, although it is not love either.

The internalization of sexist comments is fomented:

**Maui:** *“Muscle up, butter cup. We’re here.”*

**Maui:** *“For a little girl [...] You did me a solid.”*

Gender rebellion does not exist, Moana obeys the social expectations that are imposed on her as a woman. However, sexist phrases and attitudes are included that detract from the normality of Moana’s actions due to her being a woman, thus destroying the inclusive tenor of the movie.

#### 4. Discussion

The results obtained confirm the questions posed on the scarce representation of the female figure in children’s animation movies, as well as the presence of roles, gender stereotypes, and sexist behaviors. These data confirm the findings obtained in previous studies, such as those conducted by Míguez (2015) and Pallant (2013).

With respect to the equilibrated representation of female and male characters in animated movies for children, our observations coincide with those from studies by Gil (2019), which showed the tendency of characters for being mostly male, thus offering an androcentric view of the action, in which the female figures, despite being the protagonists on many occasions, have a gregarious role as compared to the men. This approach confirms the conclusions by Martínez-Salanova-Sánchez (2016), when it is explained that women tend to interpret secondary roles that represent the most stereotypical traditional roles.

As for the sexist image that is represented with the female figure in children’s animated movies, it was found that most of the movies represented a woman focused on love, thus justifying dependence, control, and submission with respect to the male figure, thereby perpetuating the structural inequality of gender. These results are in agreement with those previously contributed by Hernández-Ruiz and Sandoval-Zamorano (2020) and Morales (2015). In this sense, the model offered to the child audience is worrisome, as the movies transmit values that have a strong effect on the consumer, and that have an influence on their attitudes and behaviors, as indicated by Morales and Morales (2020).

The results show that sexist comments and actions appeared, in the dialogues as well as the songs, in all the movies, to a lesser or greater degree. The language analyzed shows discrimination towards women, because it included implicit value judgements and sexist stereotypes which re-enforce power structures that function in social life, assimilating them and normalizing them in adult life (Artla, 2011; Fernández, 2019). The characters operate under standard guidelines that are legitimized when they allow these attitudes, reach their valued objectives, and are happy with the schemes proposed (Martínez & Merlino, 2006). Due to this, we consider that even though they seem to be innocent and insignificant, they can imply a vehicle for the subliminal transmission of non-desired behaviors in a school that respects gender equality.

As for the values and gender stereotypes that are transmitted in children’s animated movies, the results obtained in the present work show a stereotyped view of the woman, who is usually represented as devoted, sacrificial, dedicated to caring for the family, tormented by some danger and/or in need of protection and salvation, with almost no aspirations, and with love and marriage as the main focus of her life, in agreement with the data provided in the studies by Iglesias and de Miguel (2013). As indicated by Míguez (2015),

in the most recent movies, there has been an attempt to show a more modern woman, but the effort is minimal, as the woman/domestic stereotype is still shown in the background characters. These types of messages should be set aside in the curriculum, as the mechanisms of gender discrimination at school are based on what is named subordination learning, which consists on the transmission of an androgynous figure through the official and hidden curriculum which grants the girls a secondary character, granting them a specific task of caring and tending to the rest (Martóri, 2016).

On many occasions, a hypersexualized and objectified image of the female figure was offered, showing her as an object to be exchanged (Martínez & Merlino, 2006), and this is not adequate for a product that has been created for to be viewed and enjoyed by boys and girls, as also discussed in Caiza and Enríquez (2020), Llovet et al. (2019) and Pascual (2016).

In agreement with the findings by Alborch (2011), the female figure does not tend to appear associated with friendship relationships, and arguments based on rivalry are created between female characters, which have to do with beauty and vanity, and which could be feeding a false belief or a self-fulfilling prophecy, which states that a sincere friendship between women cannot exist. In line with a previous study by Verdú and Briones, (2016), a woman prototype is usually shown, who is worried about beauty and her physical appearance, apart from other realities such as work, and linking female success to her ability to be liked and her ability to become an object of sexual desire.

As for the adequacy of the movies analyzed for their use as didactic resources in child classrooms, it should be pointed out that although the new tendency of the film studios analyzed is to create animated films led by female characters, to adjust to the demands and evolution of people in general (Lombardía, 2020), these do not treat the women on equal terms. In these movies, it has been verified that to give a more feminist touch, gender rebellion is utilized, or women are shown as being free, active and with rights, from an approach of exceptionality, which, in the eyes of the audience who watches them, undervalues the legal rights of women which have already been reached. We believe that normalized models of gender equality should be given to boys and girls at these ages, representing women in every cinematographic area and genre in a natural manner, and equalizing her to the representation of the male figure.

## 5. Conclusions

It can be concluded that the children's animated movies studied do not completely comply with the parameters demanded in a co-educational school, as they transmit counter-values that obstruct the acquisition of egalitarian values and behaviors by the students.

As we are dealing with a children audience, who is exposed to viewing these film materials in other contexts that are unrelated to the school, primarily at home, the school cannot waste the opportunity to use these resources to develop the competence of critical analysis with the perspective of gender, of the language and audiovisual messages utilized and included in these movies. Thus, a recommendation is provided for the use of children's animated movies using the teacher's mediation, and putting in place updates such as: (1) Promoting the specific training of the teachers for the acquisition of content analysis of audiovisual material skills with a gender-based perspective; (2) The prior viewing of the movies by the teachers, to analyze and assess their suitability in a co-educational school;

(3) Watch, along with the students, the children's animated movies, offering opportunities for the collective reflection related to gender matters; (4) Offering the students the option of not only being passive spectators, but to create possible contributions to the movie that offer alternatives to sexism (modification of the end, role inversion between the female and male characters, inventing the characterization of the male and female characters...); (5) Selecting passages which do not show mythified behaviors of love, or where roles, stereotypes, and/or sexist comments or attitudes are naturalized; and (6) Organizing education workshops for families to learn how to analyze the children's animated movies based on gender perspectives.

## Referencias

- Alborch, C. (2011). *Malas: Rivalidad y complicidad entre mujeres*. Editorial Aguilar.
- Álvarez-Gayou, J. L. (2003). *Cómo hacer investigación cualitativa: fundamentos y metodología*. Paidós.
- Artal, M. (2011). Construir el género. El cuestionamiento del sexismo y del androcentrismo en el sistema educativo. *Acciones E Investigaciones Sociales*, (27), 5-21. [https://doi.org/10.26754/ojs\\_ais/ais.200927340](https://doi.org/10.26754/ojs_ais/ais.200927340)
- Caiza, M. I., & Enríquez, T. V. (2020). *Análisis narrativo de los estereotipos en las princesas de Disney: Blancanieves, Mulán y Moana* (Tesis de licenciatura inédita). <https://bit.ly/35OCP57>
- Campbell, S. Smith, K., & Alexander, K. (2017). Spaces for gender equity in Australian early childhood education in/between discourses of human capital and feminism. *Australasian Journal of Early Childhood*, 42(3), 54-62. <https://doi.org/10.23965/AJEC.42.3.07>
- Colás, P., & Villaciervos, P. (2007). La interiorización de los estereotipos de género en jóvenes y adolescentes. *Revista de Investigación Educativa*, 25(1), 35-38. <https://bit.ly/36MOSPv>
- Colás, P., & Bolaños, L. M. (2010). Educación inclusiva en género: Aplicaciones en la práctica. *Revista Educação, Artes e Inclusão*, 1(3), 61-77.
- Contreras, P., & Trujillo, M. (2014). Coeducación para la equidad: a propósito del corpus curricular de la educación chilena. Análisis desde una perspectiva de género. *Cuestiones de género: de la igualdad y la diferencia*, (9), 29-49. <http://dx.doi.org/10.18002/cg.v0i9.1042>
- Crescenzi, L., Jewitt, C., & Price S. (2014). The Role of Touch in Preschool Children's Learning Using iPad versus Paper Interaction. *The Australian Journal of Language and Literacy*, 37(2), 86-95. <http://goo.gl/7mg7Kx>
- Beauvoir, S. de (2019). *El segundo sexo*. Debolsillo.
- Duriez, B., Giletta, M. Kuppens, P., & Vansteenkiste, M. (2013). Extrinsic relative to intrinsic goal pursuits and peer dynamics: Selection and influence processes among adolescents. *Journal of Adolescence*, 36(5), 925-933. <http://doi.org/10.1016/j.adolescence.2013.07.009>

- Espinar-Ruiz, E. (2007). Estereotipos de género en los contenidos audiovisuales infantiles. *Comunicar. Revista Científica de Comunicación y Educación*, 29, 129-134. <http://doi.org/10.3916/C29-2007-18>
- Fernandez, A. M. (2019). Violencia hacia las mujeres en el lenguaje: género gramatical, estereotipos y narrativas. *Sémata: Ciências Sociais E Humanidades*, (31). <https://doi.org/10.15304/s.31.5956>
- Fernández-de-Arroyabe, A., Lazkano-Arillaga, I., & Egustikiza-Sesumaga, L. (2018). Nativos digitales: Consumo, creación y difusión de contenidos audiovisuales online. *Comunicar. Revista Científica de Educomunicación*, 57, 61-69. <https://doi.org/10.3916/C57-2018-06>
- Francis, B. (2010). Gender, Toys and Learning. *Oxford Review of Education*, 36, 325-344. <https://doi.org/10.1080/03054981003732278>
- Freeman, N.K. (2007). Preschoolers' Perceptions of Gender Appropriate Toys and their Parents' Beliefs about Genderized Behaviors: Miscommunication, Mixed Messages, or Hidden Truths? *Early Childhood Education Journal*, 34(5), 357-366. <http://dx.doi.org/10.1007/s10643-006-0123-x>
- Garlen, J. C. (2018). Interrogating innocence: "Childhood" as exclusionary social practice. *Childhood*, 26(1), 54-67. <https://doi.org/10.1177/0907568218811484>
- Gil, M. (2019). *La construcción de personajes masculinos en el cine* (Tesis de pregrado inédita). <https://bit.ly/3nACw3K>
- González-Gabaldón, B. (1999). Los estereotipos como factor de socialización en el género. *Comunicar*, 12, 79-88. <https://doi.org/10.3916/C12-1999-12>
- Hederich, C., Camargo, A., López, O., Páramo, P., & Sanabria, L. (2013). Aprendizaje situado. Género y entornos de aprendizaje. *Nodos y nudos: revista de la Red de Calificación de educadores*, 4(35), 22-34. <https://doi.org/10.17227/01224328.2263>
- Hernández-Ruiz, A., & Sandoval-Zamorano, C. (2020). Consideraciones sobre el amor romántico en el amor romántico en el cine extranjero. *Educación y Salud Boletín Científico Instituto de Ciencias de la Salud Universidad Autónoma del Estado Hidalgo*. 8(16), 69-74. <https://doi.org/10.29057/icsa.v8i16.5983>
- Iglesias, M., & Miguel, M. de (2013). La fémina Disney: análisis y evolución del personaje femenino en cuatro películas de la factoría Disney. *Sociedad y Economía*, (24), 121-142. <https://bit.ly/2Kf3sYk>
- Lee-Thomas, K., Sumsion, J., & Roberts, S. (2005). Teacher Understandings of and Commitment to Gender Equity in the Early Childhood Setting. *Australian Journal of Education*, 30(1), 21-27. <https://doi.org/10.1177/183693910503000105>
- Lombardía, A. (2020). *Princesas Disney: Análisis de la evolución de las princesas Disney desde Blancanieves hasta Elsa*. (Trabajo Fin de Grado inédito). <https://hdl.handle.net/11441/101730>
- LLeixa, M. T., Soler, S., & Payeras, P. (2019). Perspectiva de género en la formación de maestras y maestros de Educación Física (Gender perspective in the training of Physical Education teachers). *Retos*, 37(37), 634-642. <https://doi.org/10.47197/retos.v37i37.74253>

- Llovet, C., Díaz-Bustamante, M., & Méndiz, A. (2019). Estado de la cuestión sobre la sexualización infantil en el entorno digital y propuestas de alfabetización mediática. *Doxa Comunicación. Revista interdisciplinar de estudios de comunicación y ciencias*, 28(28), 223-240. <https://doi.org/10.31921/doxacom.n28a12>
- Martín, A., & Marsh, H. (2005). Motivating Boys and Motivating Girls: Does Teacher Gender Really Make a Difference? *Australian Journal of Education*, 49(3), 320-334. <https://doi.org/10.1177/000494410504900308>
- Martínez, A., & Merlino, A. (2006). Discourse and socialization in children's cinematographic productions. [Discurso y socialización en producciones cinematográficas infantiles]. *Comunicar*, 26, 125-130. <https://doi.org/10.3916/C26-2006-19>
- Martínez-Salanova-Sánchez, E. (2003). Cinema resources to teach and learn. El valor del cine para aprender y enseñar. *Comunicar*, 20, 45-52. <https://doi.org/10.3916/C20-2003-07>
- Martínez-Salanova-Sánchez, E. (2016). La mujer en el cine: de objeto sexual a necesaria protagonista de cambios sociales. *Aularia: Revista Digital de Comunicación*, 5(1), 1-10. <http://hdl.handle.net/10272/11552>
- Martóri, M.S. (2016) De los dispositivos selectivos de la educación: el caso del sexismo. *Revista de la Asociación de Sociología de la Educación-RASE*, 9(1), 22-36.
- Mawson, B. (2010). Gender and Leadership Styles in Children's Play. *Australasian Journal of Early Childhood*, 35(3), 115-123. <https://doi.org/10.1177/183693911003500315>
- Mayring, P. (2000). Qualitative Content Analysis [28 paragraphs]. *Forum Qualitative Sozialforschung / Forum: Qualitative Social Research*, 1(2), Art. 20. <https://bit.ly/2Khi9Kp>
- Mead, M. (2006). *Sexo y temperamento: en tres sociedades primitivas*. Paidós.
- Míguez, M. (2015). De Blancanieves, Cenicienta y Aurora a Tiana, Rapunzel y Elsa: ¿qué imagen de la mujer transmite Disney? *Revista Internacional de Comunicación y Desarrollo*, 1(2), 41-58: <http://dx.doi.org/10.15304/ricd.1.2.2666>
- Morales, B. (2015). *Roles y estereotipos de género en el cine romántico de la última década. Perspectivas educativas*. (Tesis doctoral). Universidad de Salamanca, Facultad de Educación, Salamanca.
- Morales, B., & Morales, N. (2020). El cine romántico hollywoodiense de la primera década del s. XXI: análisis desde la perspectiva de género. *Fonseca, Journal of Communication*, (20), 237-253. <https://doi.org/10.14201/fjc202020237253>
- Oberts, U., Chamorro, A., & Renau, V. (2016). Estereotipos de género 2.0. Auto-representaciones de adolescentes en Facebook. *Comunicar*, 48, 81-90. <https://doi.org/10.3916/C48-2016-08>
- Pallant, C. (2013). *Demystifying Disney: A History of Disney Feature Animation*. Bloomsbury Academic.
- Pascual, A. (2016). Sobre el mito del amor romántico. Amores cinematográficos y educación. *Dedica. Revista de Educação e Humanidades*, (10), 63-78.

- Pérez-Rodríguez, M. A., Ramírez, A., & García, R. (2015). La competencia mediática en educación infantil. Análisis del nivel de desarrollo en España. *Universitas Psychologica*, 14(2), 619-630. <http://dx.doi.org.10.1H44/Javeriana.upsy14-2.cmei>
- Piquer, M. P. (2014). Medios de comunicación: ¿espacio para el ocio o agentes de socialización en la adolescencia? *Pedagogía social: revista interuniversitaria*, (23), 10-22.
- Porto, L. (2010). Socialización de la Infancia en películas de disney/pixar y dreamworks/pdi. Análisis de modelos sociales en la animación. *Prisma social. revista de investigación social*, (4), 1-20.
- Recio, F. (2012). Para un análisis del discurso. En M. Arroyo e I. Sádaba (coords.). *Metodología de la investigación social: técnicas innovadoras y sus aplicaciones* (pp. 49-60). Síntesis.
- Verdú, A. D., & Briones Vozmediano, É. (2016). Desigualdad simbólica y comunicación: el sexismo como elemento integrado en la cultura. *La ventana. Revista de estudios de género*, 5(44), 24-50.
- Wollstonecraft, M. (1994). *Vindicación de los Derechos de la Mujer*. Cátedra.
- Yarrow, A., & Newman, B. (2012). The Value of Childcare: Class, Gender and Caring Labour. *Contemporary Issues in Early Childhood*, 13(3), 242-247. <https://doi.org/10.2304/ciec.2012.13.3.242>

### **Cómo citar:**

- Mérida-Serrano, R. & Heras-Peinado, T. (2021). Análisis de Género del Cine de Animación Infantil como Recurso para una Escuela Coeducativa [A Gender Perspective in Analyzing Film Production for Children as a Source for Coeducation]. *Pixel-Bit. Revista de Medios y Educación*, 62, 183-208. <https://doi.org/10.12795/pixelbit.86062>