



***A CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE ATRAVÉS DOS CONTOS
INFANTIS: UM ESTUDO DE CASO***

***LA CONSTRUCCIÓN DE LA IDENTIDAD ATRAVÉS DE LOS
CUENTOS INFANTILES: UN ESTUDIO DE CASO***

***THE CONSTRUCTION OF IDENTITY THROUGH CHILDREN'S
ACCOUNTS: A CASE STUDY***



*Rosa María Marí Ytarte*¹

*Rut Barranco Barroso*²

*Natalia Hipólito Ruiz*³

RESUMO

O texto parte da premissa de conceber a literatura infantil como um poderoso instrumento educativo para as crianças e, no que se refere ao gênero e à construção de identidades, da concepção de que as histórias são ou podem ser representações das realidades vividas pelas crianças. Portanto, questiona-se se as histórias das crianças são representadas de forma sexista nas histórias. Para abordar esta realidade, uma metodologia qualitativa baseada na Análise Crítica do Discurso (ACD) é usada como uma ferramenta para uma abordagem crítica da realidade. Assim, analisam-se os contos

¹ Doctora. Universidad de Castilla –La Mancha, Facultad de Ciencias Sociales, Talavera de la Reina, España. Grupo GIES.

² Doctoranda. Universidad de Castilla –La Mancha, Facultad de Ciencias Sociales, Talavera de la Reina, España. Grupo GIES.

³ Doctora. Universidad de Castilla –La Mancha, Facultad de Ciencias Sociales, Talavera de la Reina, España. Grupo GIES.

La leyenda del Mar e El misterio de las 101 calaveras (A Lenda do Mar e O Mistério dos 101 Crânios).

A conclusão a que se chegou após a análise é que os estereótipos de género persistem nestas leituras e que as posições de dominação e de poder continuam a surgir através dos seus personagens.

PALAVRAS-CHAVE: Literatura. Género. Identidade. ACD.

RESUMEN

El texto, parte de la premisa de concebir la literatura infantil como potente herramienta educativa para niños y niñas y, hasta qué punto se relaciona con el género y con la construcción de identidades, partiendo de la concepción de que los cuentos son o pueden ser representaciones de realidades que viven niños y niñas. Se cuestiona, por tanto, si las historias infantiles son representadas de manera sexista en los cuentos. Para acercarnos a esa realidad se emplea una metodología cualitativa basada en el Análisis Crítico del Discurso (ACD), como herramienta de acercamiento crítico a la realidad. De este modo, se analizan los cuentos La leyenda del Mar y El misterio de las 101 calaveras. La conclusión a la que se llega, tras el análisis, es que en estas lecturas persisten los estereótipos de género y siguen apareciendo posiciones de dominación y de poder a través de sus personajes.

PALABRAS-CLAVE: Literatura. Género. Identidad. ACD.

ABSTRACT

The text starts from the premise of conceiving children's literature as a powerful educational tool for children and, to what extent it is related to gender and the construction of identities, starting from the conception that stories are or can be representations of realities that children live. It is there for questioned whether children's stories are represented in a sexist way in stories. In order to approach this reality, a qualitative methodology based on Critical Discourse Analysis (CDA) is used as a tool for a critical approach to reality. In this way, the stories La leyenda del Mar and El misterio de las 101 calaveras are analyzed. The conclusion reached after the analysis is that gender stereotypes persist in these readings and positions of domination and power continue to appear through their characters.

KEYWORDS: Literature. Gender. Identity. CDA.

* * *

Introducción: La literatura infantil como constructora de identidades de género

Toda obra literaria es, tal y como nos indica García-Velasco (2005), en sí misma educativa, y la literatura infantil es un instrumento que permite a las niñas y niños construir su comprensión del mundo. Por ello, la Literatura Infantil y Juvenil (LIJ) es uno de los primeros productos culturales que utilizan los principales agentes de socialización – escuela y familia – en la educación de las personas.

En los últimos tiempos, han saltado a la prensa varias noticias relacionadas con las influencias sexistas que moldean la sociedad, destacando aquellas que afectan a la

literatura infantil y a los libros de texto⁴. Sin ser un tema reciente, y siendo muchos los trabajos e investigaciones desarrollados en este ámbito, especialmente respecto de los autores y autoras clásicas, consideramos que sigue abierta la pregunta acerca de si las historias tradicionales y la creación literaria actual puede ser analizada y valorada pedagógicamente desde una perspectiva ética que la sitúe como un contenido educativo adecuado o no, más allá de su valor artístico.

La relación de la LIJ con el género, no constituye un tema simple ni sencillo, y la pregunta que nos formulamos tiene que ver con la construcción de las identidades a partir de los cuentos infantiles en dos de sus dimensiones más significativas: los roles de género y la generación de estereotipos.

A través de los cuentos, la literatura infantil ofrece a la infancia una representación de la realidad y del mundo que les rodea (COLMER,1999), y los ejemplos de mujer y de hombre que se encuentren en dichas narraciones pueden influir en su construcción del género. Según Scott (2008), el género como construcción social tiene una expresión en los sistemas y estructuras vinculadas al poder y al control que operan sobre las relaciones entre los sujetos. “Desde esta perspectiva, las mujeres y los hombres ocupan roles y posiciones particulares dentro del orden social que son convenidos y aceptados socialmente” (MAILLARD; SOTOMAYOR; SOLAR; SUTHERLAND, 2010, p. 25). Al tener el género, un marcado carácter social, los esquemas de género son construidos a través de las experiencias (simbólicas o vitales) y los cuentos se convierten en instrumentos de aprendizaje de los roles de género en la infancia.

De ahí, la importancia de incluir en la LIJ una mirada feminista, que deconstruya los mandatos de género heteronormativos permitiendo una ruptura con los mecanismos empleados por el patriarcado para normalizar los estereotipos de género. Intentado huir del modelo educativo tradicional que “reprime una humanidad diversa, donde la masculinidad y la femineidad son definidas bajo unos mandatos rígidos y donde la femineidad se pone al servicio de los privilegios de dicha masculinidad” (MARTÍNEZ; RAMÍREZ, 2017, p. 82).

⁴<https://www.milenio.com/internacional/latinoamerica/bolsonaro-busca-quitar-temas-lgbt-feminismo-libros-texto><https://www.infobae.com/opinion/2019/04/13/inquisicion-de-genero-caperucita-roja-censurada-por-sexista/>
<https://rfi.my/3y0c.E>

Los estereotipos de género son simplificadores de la realidad, limitadores e irracionales. Díaz-Aguado (2009) recuerda que la presencia de estereotipos de género en la vida diaria de las niñas y niños condiciona la construcción de su identidad de género y puede potenciar la manifestación de creencias y actitudes sexistas. De ahí que a lo largo del texto nos planteemos:

- En qué sentido se vincula la violencia sexista en la infancia a las historias, narraciones o leyendas dirigidas a esta etapa y,
- Cuál es la interpretación pedagógica de la literatura infantil en tanto que contenido educativo.

Estas cuestiones nos llevan a plantearnos las siguientes preguntas: ¿la lectura en la infancia es hoy constructora de sentido e identidad?, ¿la infancia ha de ser protegida de los contenidos narrativos considerados sexistas o racistas a partir de criterios éticos o morales? Y, por último, ¿son las historias infantiles sexistas o no son interpretadas/leídas correctamente desde una perspectiva educativa?

La lectura en la infancia como constructora de identidad y la infancia como territorio protegido

Entendemos que la lectura es una acción de conocimiento y de placer que, entre otras funciones, nos pone en “relación con la vida” (MAGRIS, 2001) desde una experiencia subjetiva y particular. La literatura en general, y de forma específica la infantil, sería una de las vías de acceso a la experiencia de lo humano y lo social en toda su complejidad. Durante muchas épocas, fue quizás, la única vía disponible a través de las narraciones orales y las historias contadas, pero en la actualidad no podemos considerarla la única ni tampoco la preferente. Si esto es así, ¿por qué es considerada como un área que necesita ser analizada y controlada en sus contenidos, valores y mensajes? ¿Qué idea de la infancia está en la base del análisis crítico de los contenidos literarios dirigidos al público infantil?

Respecto de la actividad de las niñas y niños con los cuentos, hemos definido dos líneas de interpretación: aquellas que definen la lectura como experiencia y construcción de subjetividades y aquellas que la dimensionan como aprendizaje y construcción de conocimientos. Las primeras suelen centrarse en el valor artístico de las obras y en cómo el lector construye a partir de ellas significados reflexivos vinculados a las propias vivencias. En este caso, las lecturas han de ser abiertas, plurales y no controladas en sus contenidos, ya que actúan como “simuladores” del propio mundo

real o imaginado. En las segundas, por el contrario, suelen centrarse en el valor ético o en los principios que las narraciones transmiten, en la imagen del mundo que enseñan y en los aprendizajes morales que el lector aprende con ellas. Por esta razón, las lecturas han de ser ajustadas a la edad y adecuadas a los principios sociales de época, en tanto que aprendizaje objetivo del mundo. En este caso, las lecturas, su tipología y contenido quedan, no en manos de la niña o niño, sino del experto. Como modelo educativo, para este ajuste, la educación debiera partir de un punto indiscutiblemente despatriarcalizado, que no asuma los roles heteronormativos, para este fin se requiere “establecer el origen y las causas de la desigualdad, identificar todas y cada una de sus expresiones, y diseñar la intervención educativa integralmente” (FERRERO, 2017, p. 136).

Hoy, el análisis de las cuestiones referidas a las identidades culturales o a la igualdad de género, son dos de las cuestiones que suscitan una mayor atención en el análisis y valoración de los cuentos. Por ello, consideramos que, en este tipo de trabajo, es necesario situarnos en las ideas o modelos dominantes acerca de lo que constituye la infancia como periodo de construcción de la identidad y vincular esa idea de infancia con la de violencia y/o agresividad sexista respecto a la ficción. Si olvidar estudiar una selección de narraciones desde la misma perspectiva: a partir del modelo de infancia y del modelo de violencia (o de no violencia) que dichas narraciones transmiten.

En cuanto a la primera de las cuestiones, y como primera aproximación, partimos de la idea de infancia de Bárcena (2003). En ella, se resalta el valor del aprendizaje y de la experiencia como algo no disciplinado que se construye desde el juego y la improvisación. Desde esta perspectiva, la lectura sería ese espacio de la infancia entendido como juego abierto a los acontecimientos. Es decir, concebiríamos la lectura como experiencia lúdica, desinteresada y con sentido en sí misma. En tanto que lúdica, la infancia como periodo propio y no tanto (como sería en una perspectiva pedagógica) como periodo de preparación para el futuro, en la que las acciones y las lecturas no han de estar dirigidas a objetivos, principios o contenidos educativos prefijados.

En relación con la idea de la lectura como experiencia, vinculada a la infancia, nos basamos en los trabajos de autores que han abordado esta temática desde el campo educativo y artístico (ALBA, 2015; BOSCH, 2009; LARDÍN, 2003; LARROSA, 2003; LURIE, 2003; MERIEU, 2010; MÈLICH, 2004; MOLIST, 2008; MARTÍN-TAFFAREL, 2001).

Por último, la cuestión de la conflictividad, la agresividad y la violencia ha sido abordada a partir de las lecturas de Mafessoli (2005), Miller (2006) y Zizek (2008), que la analizan desde una perspectiva que nos parece muy importante en educación: la que diferencia la violencia de la agresividad, reconociendo esta última como inherente a la propia experiencia humana y ubicando a la primera en las propias prácticas pedagógicas basadas en el “control” o la “fabricación” del niño (MERIEU, 2003).

Lectura, valores educativos y violencia

Desde este marco de interpretación, volvemos a interrogarnos acerca de si la literatura infantil puede ser considerada violenta o violentar a la infancia, de si puede o es responsable del sexismo aprendido en la infancia a través de sus contenidos, mensajes o imágenes. También nos interrogamos acerca de si los aprendizajes que se realizan a través de las lecturas (aun si estas transmiten rechazo hacia el otro o minusvaloran a las mujeres) se traducen necesariamente en conductas violentas: de dominación o de rechazo a la diversidad.

Volviendo a la pregunta inicial, y a la lectura como experiencia subjetiva que planteábamos, tratamos de pensar si desarrollamos prácticas violentas en educación en nombre de los fines, principios y/o programas educativos. Miller (2006) señala que muchas de las prácticas pedagógicas muestran como la violencia educativa es invisibilizada en nombre del interés de la infancia, de principios educativos o modelos sociales perfectos. Para la autora, esas creencias tienen como base una imagen idealizada de la infancia y rechazan por ello todo aquello que supone aceptar que también en ese periodo se experimenta lo negativo y se suceden hechos y experiencias dolorosas.

De la misma manera, respecto a las violencias del entorno, Merieu (2010) apunta que nuestro contexto social y el mundo al que hoy se incorporan las niñas y niños podría ser definido como generador de violencia debido al exceso de información, de contenidos y de actividades que imposibilitan la vivencia de un tiempo propio. Para Miller (2006) y Merieu (2010), es precisamente la negación de las vivencias y experiencias complejas lo que genera contextos y relaciones violentas. Vinculando ambas cuestiones.

Literatura infantil y educación

Por su parte, Molist (2008) señala que las artes en general, y la literatura de forma específica, pueden reflejar todos los registros de la experiencia humana (temas como la muerte, el amor, el erotismo o la violencia, entre otros) y que es esa capacidad de abordar lo complejo la que la convierte en una experiencia básica en la infancia que no puede ser experimentada de la misma manera en otras fuentes como el cine, los medios de comunicación o las redes sociales. La literatura, para el autor, enseña y ayuda a construir principios éticos, pero desde una forma distinta a cómo es desarrollada en tanto que aprendizaje educativo. Es decir, para él, la literatura infantil puede constituir un contenido de educación válido si no se “pedagogiza” en exceso. La literatura y las artes favorecen un encuentro con lo complejo, heterogéneo y plural de la sociedad y muestran la experiencia de la convivencia y abordan lo difícil de las relaciones humanas, pero a condición, como señala el autor, de que no sea una literatura mutilada o construida como ejemplarizante. También Bosch (2009, p. 134), señala en el mismo sentido que las artes constituyen una herramienta fundamental para “encontrar al otro y, comenzar a recorrer juntos el camino del descubrimiento y del conocimiento”.

Por último, autoras como Martín-Taffarel(2001) indican que las artes, entre ella la literatura, son además que un medio de conocimiento del mundo, un medio de creación y de expresión subjetiva de las propias vivencias a través de la mediación de un relato. Los cuentos serían una forma “segura” de hacernos preguntas e interrogarnos acerca de los acontecimientos y las dificultades que vivimos o presenciamos. Precisamente, es la necesidad de la fantasía en la infancia, la que da relevancia a los cuentos, ya que permiten adentrarse en lo simbólico. Desde una perspectiva pedagógica se trataría entonces de proponer un acercamiento a lo conflictivo desde la totalidad de las narraciones. En palabras de Lardín (2003, p. 21):

A la ficción se le exige un vallado físico, unos raíles como los del tren del terror del parque de atracciones, para que no suponga riesgo alguno en los cerebros maleables de nuestros pequeños. Se plantean censuras previas cuando en realidad la ficción ya dispone de ese vallado: su propia definición. [...] Eso lo sabe un niño.

Los cuentos podrían ser herramientas de mediación que permiten adentrarse también en las experiencias negativas, violentas y difíciles de la vida (que también forman parte de las vivencias de la infancia) y dotarlas de sentido. Por ello, las narraciones, los cuentos, no han de ser dulcificados o mutilados en aquellos elementos que resultan más controvertidos.

Interrogantes acerca de la transmisión del sexismo a través de la literatura infantil

Para Lurie (2003) los cuentos constituyen un modelo desde el que explorar las relaciones humanas y experimentar sus contradicciones. Para la autora, los cuentos no son elementos simples, sino que proponen, desde un lenguaje sencillo, “tareas” difíciles a cada persona. Aunque a la vez, ofrecen una salida a las situaciones complejas.

Es, desde estas premisas, desde donde planteamos el análisis de los contenidos de los cuentos para la infancia. Partiendo de este marco, respecto a la valoración ética de la literatura infantil en la infancia, planteamos la necesidad de realizar un análisis crítico del discurso (VANDIJK, 2001) desde categorías establecidas para detectar el sexismo en los cuentos. Eso sí, para hacerlo es preciso no descontextualizar el texto de su propia época y sentido, e incluir también una valoración de su sentido desde parámetros literarios.

ACDde género de dos cuentos infantiles para la primera etapa de primaria

Partiendo de las aportaciones de la investigación actual en LIJ, y de las investigaciones referidas al estudio de las identidades, la transmisión de estereotipos y la violencia en las historias dirigidas a la infancia, hemos trabajado en tres líneas: cuentos infantiles, estereotipos (racismo-sexismo) y educación.

- **Qué contenidos, valores se vinculan a la etapa educativa 6-12 años.** Estudios de las competencias sociales y cívicas que la actual Ley de Educación española desarrolla para la etapa de primaria, ya que de éstas emanan los contenidos que han de ser trabajados en la materia de lengua y literatura castellana (así como en el resto de las asignaturas de forma transversal). Se ha revisado la LOMCE (2013) y el currículo base estatal de primaria.

- **Lecturas para la infancia 6-12 años.** Propuestas acerca de la lectura y narraciones seleccionadas dirigidas a primaria por parte del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte de España. Se ha revisado el sector editorial, el Plan de Lectura 2017-2020 del Ministerio de Educación, Guía de Actividades de animación a la lectura de Bibliotecas. Campaña María Moliner 2018 y el Observatorio de la Lectura del Ministerio de Educación.

- **Estudios sobre literatura infantil y estereotipos sexistas y racistas. Estudio de las metodologías de análisis de los cuentos infantiles en este tema.** Grupos de

Investigación de Literatura Infantil y Juvenil en España: estudios acerca del sexismo y el racismo en la literatura infantil y propuestas de lectura. Se han seleccionado cuatro organismos de referencia en España: ANILIJ; CEPLI; GRETEL y la Fundación Germán Sánchez Ruipérez.

El Ministerio de Educación articula en las orientaciones al profesorado, aun siendo consciente de que la educación está transferida a las Comunidades Autónomas. La Ley actual (LOMCE) establece unos contenidos curriculares mínimos compartidos cercanos al 50% en función de la comunidad y si tienen o no lengua propia. Sin embargo, el desarrollo de los materiales educativos corresponde a las editoriales homologadas y estas no tienen un catálogo común en la concreción de los materiales y propuestas específicas para cada curso.

Para esta cuestión se ha revisado el sector editorial de libros de texto a partir de los grupos de mayor difusión, pero, aunque aportan materiales, éstos son demasiado amplios para poder hacer una selección para el estudio con suficiente criterio.

De todos los materiales revisados, hemos constatado que:

- Las narraciones infantiles están estructuradas a partir de dos criterios: el cultural y el educativo. Las primeras tienen una orientación literaria en la que los estudios se centran en su valor artístico o cultural. En este tipo de análisis de las historias, se analizan los contenidos a partir de criterios vinculados al texto y a la propia historia: el personaje, el contexto, el tiempo o el discurso. La educación aparece en tanto tema de la narración: la novela de formación o aquellas que utilizan la escuela como contexto de la narración. En las segundas, el análisis se realiza acerca del contenido, ideología o valores que el texto transmite y que suponen un aprendizaje social para el lector, en estas sí aparecen nociones como sexismo, racismo, violencia, estereotipos. La narración se estudia en función de su valor educativo o formativo, en su carácter ejemplarizante o como modelo de socialización para la infancia.
- Existen estudios críticos que cuestionan las formas de categorización de la literatura infantil, realizados desde una perspectiva educativa y que discriminan su contenido a partir de criterios ajenos a la transmisión cultural propiamente dicha, como son: adecuación del texto por edades (en función del contenido, el lenguaje usado, el tipo de imágenes, los valores que transmiten y los aprendizajes que promueven).

A partir de estas consideraciones, nos hemos centrado en las líneas que establece el Plan Lector, el Centro de Recursos de Berna y el informe del Observatorio de la lectura de 2018 del Ministerio de Educación como eje central desde el que seleccionar

los materiales para el análisis, entendiendo que ambos constituyen una referencia para ambos sectores: el cultural y el educativo, ya que vincula la producción editorial, la venta de libros y los índices de lectura en España en la infancia, así como recomendaciones de lectura en el caso del Centro de Recursos didácticos de Berna.

Las preguntas que nos habíamos planteado al inicio y a partir de las cuales hemos realizado el análisis de dos cuentos infantiles de amplia difusión (tanto en cuanto a número de ventas como por ser libros recomendados en la primera etapa de primaria) son: ¿la lectura en la infancia es hoy constructora de sentido e identidad?, ¿son las historias infantiles y los cuentos clásicos sexistas?

Para responder a estas preguntas nos planteamos como objetivos:

- Estudiar hasta qué punto se vincula la violencia sexista en la infancia a las historias, narraciones o leyendas dirigidas a esta etapa y, cuál es la interpretación pedagógica de la literatura infantil.
 - o Analizar si la lectura en la infancia temprana puede construir roles y estereotipos de género.
 - o Indagar sobre si las historias infantiles y cuentos clásicos reproducen narraciones sexistas.

Análisis Crítico del Discurso

Como soporte metodológico a la investigación tomamos elACD que, incluido en un paradigma cualitativo, es una herramienta para acercarse de manera crítica a la realidad. El objetivo principal del ACDes conseguir que salgan a la luz las intenciones de textos tanto escritos como hablados y trata de “desvelar el rol que juegan los discursos en la pervivencia de las desigualdades y mantenimiento de jerarquías y mecanismos de dominación y lucha contra esa dominación” (OLMOS, 2015, p. 106).

A partir de la revisión de los modelos de análisis de la literatura infantil vinculada a la transmisión y aprendizaje de estereotiposexistas, hemos decidido utilizar el ACD desarrollado por Van Dijk (2001), ya aplicado en numerosos estudios a la literatura infantil, que lo fundamenta en las siguientes cuestiones:

1. El ACD se orienta hacia problemas o temas como el racismo, el sexismo y la desigualdad social.
2. Es un planteamiento explícitamente crítico para el estudio del texto y el habla.
3. Tiene un carácter multidisciplinar, ya que se centra en la relación entre discurso y sociedad.

4. Analiza las relaciones de poder, dominación y desigualdad.
5. Se dirige a las estructuras y estrategias de dominio y resistencia, tanto las desarrolladas en el discurso como las legitimadas y que se hallan en las relaciones de clase, género, raciales, etc.
6. Uno de sus objetivos es el de descubrir, revelar o divulgar aquello que es implícito en las relaciones de dominación discursiva.

A partir de estas preguntas, de los criterios de análisis de textos infantiles desarrollados por Lluch (2003; 2009) y los de ACD elaborados por Van Dijk (2001), se ha realizado el análisis de los siguientes cuentos:

- Copons, J. y Fortuny, L. (2016). Colección Augus y los monstruos. *La Leyenda del Mar*. Barcelona: Editorial Combel.
- Santiago, R. (2019). Colección Los Futbolísimos. *El misterio de las 101 calaveras*. Madrid: SM

Estos cuentos han sido seleccionados a partir de dos criterios establecidos:

- Cuentos en lengua castellana dirigidos a niñas y niños de 6 a 8 años de amplia difusión y éxito editorial.
- Cuentos que a su vez estén recomendados por organismos de reconocido prestigio en el mundo de la LIJ y hayan tenido una amplia difusión o impacto social.

Para ambas colecciones, hemos utilizado en este punto las redes sociales que apoyan y difunden ambas colecciones:

<https://www.agusandmonsters.com/es/>, <https://www.losfutbolisimos.es/>

Las técnicas utilizadas para el análisis han sido las siguientes:

- Análisis de la estructura y contenido literario del cuento de Lluch (2003; 2009)
 - Paratextos, análisis de lo que la autora denomina lo visible (Contexto social del cuento, Portada, estructura, imagen, público al que se dirige), fuera del libro (catálogo, publicidad y difusión), dentro del libro (contenidos, mensaje y valores⁵)

⁵Ver tabla de análisis en anexo I.

- ACDdeVan Dijk(2001), estudio de los estereotipos de género y de dominación social implícitos en los cuentos, a partir de las siguientes categorías:
 - Estereotipos de género.
 - Relaciones de poder, dominación o desigualdad.

Análisis de los resultados

Si en nuestra hipótesis de partida señalábamos, siguiendo las aportaciones de Lurie (2003), que los cuentos son un modelo desde el que explorar las relaciones humanas, aprender valores sociales y al tiempo desvelar sus contradicciones, la lectura y análisis de los dos cuentos de amplia difusión y aceptación educativa analizados en este trabajo constituyen, a nuestro entender, un reflejo de las posiciones de subordinación en las que se encuentran las mujeres en el conjunto de la sociedad y representan también el modelo desde el que se enseñan y aprenden dichos modelos. Al transmitir a través de las historias que cuentan, referencias simbólicas acerca de las relaciones humanas, la actividad, el juego o la acción, representan un modelo de sociedad que invisibiliza (en el caso de *Augus y los monstruos*) o inferioriza a las niñas (en el caso de *los Futbolísimos*). Los cuentos, para la autora, constituyen elementos complejos que transmiten una manera de ver a la sociedad y a los seres humanos, construyendo una visión del mundo, tanto por aquello que dicen como aquello que queda oculto. Es desde estas premisas, que planteamos el análisis de los contenidos de los cuentos para la infancia. Aun siendo dos cuentos que divulgan un mensaje positivo sobre la igualdad, en el análisis que detallamos a continuación, podemos ver cómo el sesgo de género persiste en el relato que ambas historias transmiten.

Contexto social del libro

Ambos cuentos forman parte de colecciones que tienen una amplia difusión y que utilizan la web como lugar de anclaje de los cuentos en tanto que espacios educativos, de ocio y de participación de los lectores en las historias o de relación con los personajes. Además, *Futbolísimos* ha sido llevado al cine con una alta acogida. Ambas colecciones transmiten valores positivos respecto a las situaciones que plantean. Si bien *Augus*, actúa para proteger a los suyos, fomenta la cultura y la difusión de obras clásicas juveniles, *Futbolísimos* se centra más en el compañerismo, la ayuda mutua, el *fairplay*, el valor del deporte, la participación de todas y todos y en la competición sana. En tanto que textos que educan, ambas narraciones cuentan con todos los elementos que

trabajan las competencias sociales que el currículum escolar establece para la etapa de primaria. En ambos textos, prima la aventura, el misterio y la acción de los protagonistas para resolver los conflictos y salvar las trampas que los personajes antagonistas les plantean para aniquilarlos. Los adultos que aparecen en los cuentos son referencias de apoyo en ambos casos, pero no intervienen en la acción central del cuento. Tienen un papel secundario, en tanto que son ridiculizados en la narración por los niños, como seres que no acaban de captar las cosas tal y como son, especialmente en Agus y los monstruos. En el caso de los Futbolísimos, cabe decir que, pese al intento de presentar un equipo mixto e igualitario y hacerlo a partir de un deporte como el fútbol que tiene connotaciones sociales asociadas a los estereotipos de género más masculinizados, la mirada sobre el juego en sí y su contexto, como veremos en el siguiente punto, coloca a las niñas fuera de la centralidad de la acción narrativa.

Difusión/web

En Agus y los monstruos, la web se orienta de forma muy marcada al sector educativo y al profesorado, a través de juegos y actividades, y propone a los niños descargas de elementos de la serie y juegos de interacción. Aunque la web presenta al protagonista Agus acompañado de Lilian (su amiga), esta tiene un carácter marcadamente secundario. Así como, la descripción de niño es realizada desde su acción: se despista, miente, comete travesuras, pero es básicamente bueno, Lilian es descrita desde rasgos de tipo emocional o cognitivo: cualidades de reflexividad, inteligencia y valentía. Los personajes femeninos- niñas, aparecen en todo caso en las imágenes (tanto en la web como en el libro) detrás, en segundo plano.

Respecto al segundo de los cuentos, la web refleja las categorías asociadas al fútbol, en tanto que juego de alta competición y de amplia difusión social, que se estructura a partir de valores y rasgos marcadamente masculinos, por ejemplo, al incorporar referencias como Messi o Ronaldo. Podríamos decir, en este sentido, que la narración se construye desde un modelo de igualdad que “choca” con la realidad de un deporte y espectáculo que es claramente discriminatorio para las mujeres. Tanto en la web como el libro intentan dar una imagen de igualdad que no es real para las niñas que practican este deporte.

Análisis del contenido

En ambos cuentos el narrador es el niño (protagonista masculino). Incluso en Futbolísimos, en que el protagonista es un equipo mixto, el rol de los niños es

primordial, ya que son ellos los que conducen la acción, siendo apoyados por el resto de los personajes.

En ambos cuentos, los rasgos asociados a las niñas quedan marcados por su capacidad de atender a las necesidades de los demás, preocuparse por ellos y cuidarlos. tal y como podemos ver a través de los diálogos en los que intervienen (pareces triste, qué harás en las próximas vacaciones, ¿te ayudo?). Además, esto sucede, antes de que el protagonista exprese una necesidad o queja. Los personajes femeninos adultos, especialmente en el caso de Augus, también tienen esa cualidad a través de la profesión que ejercen: la maestra o bibliotecaria. En la familia, la madre cuida o se ocupa de la logística del viaje del protagonista y el padre da consejos sobre el mismo, apela a la responsabilidad y la autonomía.

En Augus, los diálogos femeninos son muchos menos, intervienen solo por mediación del protagonista, ya sean adultas o niñas, aparecen vinculadas a las siguientes ideas:

- No son capaces de darse cuenta de la situación.
- Son fáciles de engañar o convencer.
- Se preocupan en exceso y siempre por otros.

Además, en el caso de Lilian, su acción siempre se vincula a lo correcto, a lo positivo: hace siempre los deberes, es responsable. Sin embargo, el protagonista masculino, aunque siempre es bondadoso y muestra una actitud protectora frente su amiga y su familia, estas acciones no aparecen reñidas con la transgresión o la travesura, propias de su personalidad.

Aunque quizás, de una forma mucho más velada que en narraciones más clásicas, podemos ver cómo persisten (en los cuentos analizados) el sesgo y los estereotipos de género respecto a los rasgos y atributos que son asignados a niñas y niños. En las descripciones de los personajes, las niñas o mujeres son descritas a partir de sus rasgos físicos (alta, delgada, guapa, de ojos grandes...) y no tanto de sus acciones. Mientras que, en la descripción de los niños prima su acción principal, sea esta positiva o negativa, en el caso de las niñas no es así. Este hecho podemos observarlo, por ejemplo, en Futbolísimos, cuando aun siendo una de las chicas capitana del equipo y otra la principal goleadora, la belleza y el amor que pueden despertar en el protagonista se sitúa en la centralidad de la narración.

Análisis de las categorías en base a los Paratextos

- Lo visible:
 - La leyenda del mar: presenta una portada multicolor ilustrando al personaje principal como un pirata. El protagonista es un personaje masculino y el personaje femenino aparece en un segundo plano. De los 10 personajes (monstruos) solo dos de ellos son femeninos.
 - El misterio de las 101 calaveras: aparece un equipo mixto compuesto por un entrenador y una entrenadora. Se representa el fútbol como un juego de alta competición y de difusión de masas, con valores y rasgos marcadamente masculinos. En cuanto a los valores sociales y culturales que muestra el libro aparece con rasgos marcadamente discriminatorios para las mujeres. Por otra parte, sí ofrecen una imagen de igualdad que no es real para los niños y niñas que practican ese deporte.
- Dentro del libro:
 - La leyenda del mar: es un libro breve de 17 páginas, muy visual centrado fundamentalmente en el protagonista y sus acompañantes. Aparecen referentes masculinos como Robinson Crusoe y los monstruos son los que las cualidades de acción como pensar, sospechar, reflexionar y actuar.
 - El misterio de las 101 calaveras: presenta un equipo mixto dirigido por una capitana. El narrador y el protagonista son personajes masculinos.
- Fuera del libro:
 - La leyenda del mar: la web se dirige al profesorado y a los niños a través de juegos, postales, marca páginas descargables, vídeos de la serie... Pero, por normal general, los personajes femeninos aparecen detrás, en un segundo plano.
 - El misterio de las 101 calaveras: aparece en portada únicamente el protagonista, predomina una imagen del fútbol asociada a lo masculino.
- Imagen-ilustraciones:
 - La leyenda del mar: la imagen prevalece sobre el texto, destacando siempre al protagonista y a sus amigos. En todas las viñetas las figuras masculinas (excepto los monstruos) son más grandes y aparecen en primer lugar, llevan además la iniciativa del diálogo. Los monstruos se vinculan a acciones o profesiones como la filosofía, metal, música, lector, la nada, los agujeros.

- El misterio de las 101 calaveras: no hay muchas imágenes y las que hay son todas de niños. Los niños se muestran en acción y las chicas paradas.

Conclusiones

Aunque el número de cuentos analizados no permite realizar una generalización sobre el tema planteado, sí consideramos que pueden constituir una muestra debido a que se trata de obras de mucho prestigio y amplia difusión.

Como hemos podido observar, en ambas obras, los estereotipos de género persisten, aun en aquellos cuentos que intentan fomentar la igualdad. No es más que un reflejo de que, aún se mantiene demasiado presente un modelo de saberes normativo, es decir, se sigue apostando por saberes básicamente androcéntricos cuando, en realidad, se debería apostar por una perspectiva de género inclusiva que aborde e integre todas las diversas, en sus formas más transgresoras (BEJARANO y MATEOS, 2014).

Su lectura permite vislumbrar cómo se enseñan y se aprenden posiciones de dominación y poder a partir de la identificación con los personajes y protagonistas de los cuentos. Uno de los elementos más claros en este sentido, es que más allá de las situaciones planteadas por el cuento, el habla, la narración y la capacidad de actuar, sigue básicamente vinculada al niño, que suele ocupar así la centralidad del relato y un mayor poder de decisión. Las chicas protagonistas, aunque también son relatadas con rasgos positivos y activas en el relato, siguen vinculadas a una actividad que siempre es de tipo relacional y de cuidado, es decir, se construye desde la atención al estado o situación del protagonista masculino.

Ante esta evidente reproducción de mecanismos de desigualdad patriarcal debemos poner el acento en la socialización machista y sexista presente en los cuentos. Ya que la construcción social de los géneros normativos se asocia a una serie de conductas, características y dimensiones consideradas normales y definitorias de la feminidad y masculinidad dominante que debemos de-construir.

En muchas ocasiones, no se valora la trascendencia de los cuentos infantiles. Sin embargo, es importante fijar la mirada en qué modelos de niñas y niños se transmiten en ellos, porque a través de estos, podemos estar transmitiendo modelos acordes a los principios del patriarcado inculcando desde la niñez formas de actuación. Por ello, no debemos infravalorar el potencial educativo de los cuentos que, aunque en muchas ocasiones, puedan parecer sencillas narraciones fantásticas, están ofreciendo de forma velada de compartimientos patriarcales a los que las niñas deben adecuarse.

Si bien es cierto, tal y como exponen Vergara, Peña, Chávez y Vergara (2015), que según los nuevos estudios sociales las niñas y niños son concebidos como actores (o agentes) sociales con tendencia a reproducir las relaciones dominantes, también poseen capacidad de agencia para la modificación del mundo de la infancia y de las concepciones sociales que existen al respecto. De ahí, que, sino queremos negar las experiencias vivenciales, tal y como indican Miller (2006) y Merieu (2010), para no generar contextos y relaciones violentas, debemos emplear los cuentos como herramientas de mediación (MARTÍN-TAFAREL, 2001). Permitiendo a niñas y niños adentrarse también en las realidades plasmadas en los cuentos y acompañarlos desde la ética para que estos puedan dotarles de sentido. De este modo, abandonamos posturas excesivamente “pedagogizantes” transformando la condición habitual de las niñas y niños, pensándolos como sujetos con agencia. Convirtiendo así, la literatura infantil, en un instrumento de utilidad que permita el encuentro con lo complejo y tal y “encontrar al otro y, comenzar a recorrer juntos el camino del descubrimiento y del conocimiento” (BOSCH, 2009, p. 134). *Conocimientos androcéntricos y que ha de apostarse claramente por una perspectiva de género más inclusiva que aborde e integre las diversas sexualidades en sus formas más transgresoras.*

Por tanto, encontramos relevante interrogarnos sobre los cuentos infantiles, y sobre los programas pedagógicos de animación a la lectura en tanto que transmisores de valores, para analizar, desde las premisas señaladas a lo largo del texto, en qué grado establecen medidas de “protección” hacia la infancia desde principios éticos, adecuación a la edad, criterios basados en el género o en los modelos interculturales.

Referencias

ALBA, Santiago. *Leer con niños*. Barcelona: Mondadori, 2015. 330p.

BEJARANO, María Teresa y MATEOS, Antonio. Género y Sexualidad en la formación inicial de maestros y maestras. ¿Por qué no un currículum sexual? *EXEDRA*, n.1, 128-146. 2014

COLOMER, Teresa. *Introducción a la literatura infantil y juvenil*. Madrid: Síntesis, 1999. 247p.

DÍAZ-AGUADO, María José. Prevenir la violencia de género desde la escuela. *Revista Estudios de Juventud*, n. 86, p. 31-46. 2009.

EZPELETA, Fermín. La escuela en la última literatura infantil y juvenil. *AILIJ. Anuario de Investigación en Literatura Infantil y Juvenil*, Vigo, n. 8, 2010.

FERREIRA, Carmen. El personaje en el cuento maravilloso: la subversión de arquetipos femeninos de brujas, princesas y hadas. *AILIJ. Anuario de Investigación en Literatura Infantil y Juvenil*, Vigo, n. 15, 2017.

FERRERO, Lola. (Co)educación afectivo-emocional y sexual, para despatriarcalizar la escuela y caminar hacia la igualdad. *Atlánticas. Revista Internacional de Estudios Feministas*, v. 2, n.1, p. 134-165. 2017.

LARROSA, Jorge. *La experiencia de la lectura: Estudios sobre literatura y formación*. México: Fondo de Cultura Económica, 2003. 678p.

MARTÍN-TAFFAREL, Teresa. *El tejido del cuento*. Barcelona: Octaedro, 2001. 155p.

MARTINEZ, Irene y RAMÍREZ, Gema. Des-patriarcalizar y Des-colonizarla Educación. Experiencias para una Formación Feminista del Profesorado. *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social (RIEJS)*, v.6, n. 2, p. 81-95. 2017.

BÁRCENAS, Fernando. *El delirio de las palabras: ensayo para una poética del comienzo*. Barcelona: Herder, 2003. 286p.

BOSCH, Eulalia. *Unllocanomenat escola*. Barcelona: Editorial Graó. 2009. 233p.

GARCÍA-VELASCO, Antonio. *El Lenguaje de los cuentos infantiles*. Málaga: Ediciones Aljaima, 2005. 222p.

LARDÍN, Rubén. *El día del niño. La infancia como territorio para el miedo*. Madrid: Editorial Valdemar, 2003. 352p.

LLUCH, Gemma. *Análisis de Narrativas infantiles y juveniles*. Cuenca: Ediciones de la Universidad de Castilla- La Mancha, 2003. 256p.

LLUCH, Gemma. *Textos y paratextos en los libros infantiles*. Biblioteca virtual Miguel de Cervantes, n. 1958. Disponible en <http://www.cervantesvirtual.com/obra-visor/textos-y-paratextos-en-los-libros-infantiles--0/html/>. Acceso 30 de ene. 2020

LURIE, Alison. *Niños y niñas eternamente: Los clásicos infantiles desde Cenicineta hasta Harry Potter*. Madrid: Fundación Germán Sánchez Ruipérez, 2003. 286p.

Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa. LOMCE.

MAFFESSOLI, Michel. *La parte del diablo: Compendio de subversión postmoderna*. Vallbona de les Monges: March Editor, 2005. 155p.

MAILLARD, Carolina; OCHOA, Gloria; SOLAR, Ximena y SUTHERLAND, Juan Pablo. *Guía para la incorporación del enfoque de género en bibliotecas*. Santiago de Chile: DIBAM, 2012. 96p.

MÈLICH, Joan Carles. *La lección de Auschwitz*. Barcelona: Herder, 2004. 144p.

- MEIRIEU, Philippe. *Una llamada de atención: Carta a los mayores sobre los niños de hoy*. Barcelona: Ariel, 2010. 255p.
- MILLER, Alice. *Por tu propio bien: Raíces de la violencia en la educación del niño*. Barcelona: Editorial Tusquets, 2006. 288p.
- MOLIST, Pep. *Dentro del espejo: La literatura infantil y juvenil contada a los adultos*. Barcelona: Editorial Graó, 2008. 190p.
- MOLIST, Pep. *El libro tranquilo: El curso de la vida a través de la literatura infantil*. Barcelona: Pagès Editors, 2003. 205p.
- OLMOS, Antonia. Análisis crítico de discurso y etnografía: Una propuesta metodológica para el estudio de la alteridad con poblaciones migrantes. *EMPIRIA*, n. 32, sep./dic., 2015.
- PASCUA, Isabel y MORALES, Juan Rafael. Multiculturalidad y traducción de LIJ: minorías con voces propias. En: REIS, Sara. y RODRÍGUEZ, Beatriz. (Eds.). *Literatura Infantil y Juvenil e Identidades / Literatura para a Infância e Juventude e Identidades*. Vigo/Braga: ANILIJ-ELOS/CIEC-Universidade do Minho, 2012. p. 461-475.
- SCOTT, Joan Wallach. *Género e historia*. Ciudad de México: Fondo de Cultura Económica, 2008. 325p.
- VERGARA, Ana., PEÑA, Mónica., CHÁVEZ, Paulina. y VERGARA, Enrique. Los niños como sujetos sociales: El aporte de los Nuevos Estudios Sociales de la infancia y el Análisis Crítico del Discurso. *Psicoperspectivas*, v. 14, n. 1, 2015.
- VAN DIJK, Teun A. Discurso y racismo. *Persona y Sociedad*. Disponible en <http://www.discursos.org/oldarticles/Discurso%20y%20racismo.pdf>. 2001. Acceso 30 de ene. 2020.
- ZIZEK, Slavoj. *Violência. Sis reflexions de biaix*. Barcelona: Editorial Empúries, 2008. 284p.

Anexo I. Tablas de análisis

La Leyenda del mar

Datos del libro	Datos	Indicadores y representaciones de género	Indicadores sociales y/o culturales
Título del libro	La leyenda del mar	Portada con un único protagonista masculino	El protagonista es un pirata con un cuchillo en la boca
Autor/a	Jaume Copons	Ilustrador/a	Liliana Fortuny
Editorial	Combel		
Colección	Agus y los monstruos	Centralidad de indicadores asociados a lo masculino/femenino	Los monstruos son personajes masculinos
Edad	8 años		
Web	https://www.agusandmonsters.com/es/		
Paratextos ⁶			
Lo Visible	Portada multicolor del personaje principal como pirata	Personaje masculino protagonista y femenino que acompaña en segundo plano	De los 10 monstruos, solo 2 son femeninos, una dedicada a los animales y la otra al arte.
Dentro del libro	Libro muy visual de 17 páginas exclusivamente centrado en el protagonista y sus acompañantes los monstruos.	Referentes masculinos como Robinson Crusoe	Los monstruos y Agus, son quienes asumen las cualidades de acción: piensan, sospechan, reflexionan y actúan.
Fuera del libro	La web se dirige a profesorado y a los propios niños a través de juegos, postales, marca páginas descargables, vídeos de la serie...	Los personajes femeninos-niñas, aparecen detrás, en segundo plano.	La web presenta a Agus como niño despistado y un poco mentiroso. Travieso. A Lilian como su vecina y amiga y le asigna

⁶Interpretación de los datos de contexto: autores, editorial, publicidad, destinatarios. Elementos que ejercen una acción sobre el público y la recepción del libro.

			cualidades de reflexividad, inteligencia y valentía.
Imagen-Ilustraciones ⁷	La imagen prevalece sobre el texto. Siempre aparece destacado el protagonista y sus amigos.	En todas las viñetas las figuras masculinas (excepto los monstruos) son más grandes y a aparecen en primer lugar, llevan además la iniciativa del diálogo	Los monstruos tiene rasgos vinculados a una acción o profesión: filosofía, metal, música, lector, la nada, los agujeros.
Estructura-Capítulos	Un único capítulo de 17 páginas. El texto organiza los diálogos en bocadillos y la narración en texto.	Caca capítulo comienza con una narración de contexto dirigida por Augus.	
Análisis de contenido			
Tiempo narrativo	Presente y algunas acciones narradas en pasado	Uno de los monstruos es lector culto. El cuento presenta obras clásicas de aventuras asociadas a él y Augus que comentan el valor de la obra y su mensaje.	La cualidad de nivel cultural también asociada a los personajes masculino y si ellas hacen deberes de la escuela (lo que se ha mandado), ellos leen por su cuenta obras clásicas de la biblioteca. Pasan de los deberes
Situación inicial, conflicto, situación final	Ante un viaje ganado en un sorteo misterioso (que Augus no puede asistir porque su familia trabaja en verano), el protagonista descubre, desentraña y soluciona el misterio del que su amiga (y familiares) no se habían dado cuenta	Augus está triste Augus es reconocido como el mejor lector del año. Augus consulta con sus amigos los monstruos el misterio del sorteo del viaje	La situación inicial solo plantea una acción y un conflicto que implica al protagonista y sus amigos monstruos, esa acción está vinculada a categorías relacionadas con: la aventura, el descubrimiento, la lucha contra el mal, todas ellas vinculadas acciones masculinas

⁷Relación del texto con imagen/ Descripción de los personajes/forma de los escenarios y el contexto/ qué significados aporta.

Narrador: interno, externo, total o parcial Estatus	El narrador es el protagonista masculino que contextualiza la acción. Aunque la narración está realizada por Augus, esta es guiada por los monstruos amigos, especialmente el Dr. Flat.	La niña que acompaña al protagonista dialoga a partir de la narración de Augus y de sus demandas.	Los diálogos femeninos son muchos menos, intervienen solo por mediación del protagonista y sean adultas o niñas, aparecen vinculadas a: - No son capaces de darse cuenta de la situación - Son fáciles de engañar o convencer - Se preocupan en exceso y siempre por otros.
Personaje ⁸	Augus : Niño, lector, aventurero Centralidad en todas las páginas del libro	Los monstruos son los otros facilitadores de Augus, sus amigos exclusivos que le ayudan	Conocimiento, Lectura y acción solo vinculados a los personajes masculinos
Protagonista/ antagonista/ facilitador	El protagonista relata su experiencia respecto a la escuela, las vacaciones y la situación planteada respecto al viaje a la isla. El personaje antagonista al héroe es un hombre, Dr. Brot, adulto que intenta boicotear a Augus.	La niña actúa también como facilitador, no habla de sí misma, sino pregunta a Augus sobre cómo se siente.	La aventura de Augus y los monstruos y su lucha es de carácter protector, hacia las niñas, mujeres y familias, que aparecen como simples personajes pasivos.
Espacio y escenarios	Escuela Biblioteca Casa de Augus Isla, lugar de vacaciones Barco Pirata	Los personajes adultos, excepto el padre, son femeninos: maestra, bibliotecaria, madre. Todos ellos aparecen	En la casa la madre prepara con Augus las maletas para el viaje, es dibujada como: - Encargada de

⁸a) El nombre a partir del cual se le conoce. b) Los atributos físicos y/o psicológicos. c) La aparición frecuente o en momentos de especial relevancia. d) La presencia en solitario o en compañía de otros personajes. e) La función actual que realiza. f) La caracterización determinada por el género.

		vinculados a sus tareas: la escuela, la biblioteca o la casa y siempre en atención a Augus. La figura del padre aparece como consejero.	los cuidados - Pesada que no para de dar consejos. Por el contrario, el padre para la preparación del viaje le habla de responsabilidad, cómo hacer fotos, etc.
Análisis lingüístico	Lenguaje genérico masculino Frasas cortas Varias referencias a obras clásicas juveniles	La niña habla de sentimientos (del otro) Y de responsabilidad (hacer deberes de verano)	

El misterio de las 101 calaveras

Datos del libro	Datos	Indicadores y representaciones de género	Indicadores sociales y/o culturales
Título del libro	El misterio de las 101 calaveras, análisis 12 páginas		
Autor	Roberto Santiago		
Editorial	SM		
Colección	Los futbolísimos		
Web	https://www.losfutbolisimos.es/	Presenta la colección, personajes y juegos, actividades manuales y juegos. Decálogo de <i>fairplay</i> para jugadores y para padres.	En las actividades web y decálogos, mayoritariamente los protagonistas son masculinos, así como el lenguaje utilizado
Paratextos ⁹			
Lo Visible	Un equipo mixto, una entrenadora y un entrenador.	Las categorías del fútbol, en tanto que	El fútbol, como deporte y

⁹Interpretación los datos de contexto: autores, editorial, publicidad, destinatarios. Elementos que ejercen una acción sobre el público y la recepción del libro.

		juego de alta competición y de mucha difusión, con valores y rasgos marcadamente masculinos, surge en el relato y en la web: Messi/ Ronaldo como referencia.	espectáculo es claramente discriminatorio para las mujeres. La web como el libro, por el contrario, dan una imagen de igualdad que no es real para las niñas
Dentro del libro	Un equipo mixto dirigido por una capitana	El narrador es uno de los jugadores, el protagonista el protagonista niño	que practican este deporte.
Fuera del libro	La portad muestra al protagonista únicamente	Predomina una imagen del fútbol asociada a lo masculino	
Imagen-Ilustraciones ¹⁰	No hay muchas imágenes, chicos todos ellos.	Los chicos se muestran en acción, la chica parada	
Estructura-Capítulos	Análisis del primer capítulo en el que se presenta un partido de fútbol jugado en sacos	Todos los personajes, excepto uno que aparecen caídos y ensuciados en el barro son chicos	
Análisis de contenido			
Tiempo narrativo	Tiempo presente	El niño narrador presenta su acción en juego como introducción a la narración.	Aunque la capitana del equipo es una chica, tiene una actitud maternal y cuidadora hacia el protagonista. De ella se indica además que es muy buena jugando que es muy guapa.
Situación	La narración presenta un partido de	El director de la	

¹⁰Relación del texto con imagen/ Descripción de los personajes/ forma de los escenarios y el contexto/ qué significados aporta.

inicial, conflicto, situación final	fútbol inventado por el director de la escuela, que ha de jugarse metidos en sacos de carreras. Todos caen y acaban sucios de barro.	escuela es hombre Los jugadores que corren y caen son niños Solo una niña aparece metida en un saco, pero quieta y mirando la escena con cara de perplejidad.	Adjetivación masculina: el protagonista habla de sí mismo. Femenina: el narrador describe rasgos físicos y de carácter, positivos todo ellos.
Narrador: interno, externo, total o parcial Estatus	El narrador es interno, narra uno de los niños que participa en el partido.	Aun siendo el “paquete”, el que juega mal, es dueño de la narración y adjetiva al resto	
Personaje ¹¹	Un equipo de fútbol formado por 5 niños y 4 niñas. 2 entrenadores, un hombre y una mujer.	En apariencia no hay un sesgo de género respecto a la distribución de personajes y roles, pero sí respecto a las formas en que ellos se vinculan a la acción y la narración.	

¹¹ a) El nombre a partir del cual se le conoce. b) Los atributos físicos y/o psicológicos. c) La aparición frecuente o en momentos de especial relevancia. d) La presencia en solitario o en compañía de otros personajes. e) La función actual que realiza. f) La caracterización determinada por el género.

<p>Protagonista/ antagonista/ facilitador</p>	<p>Camuñas, portero, se define como el mejor de la familia</p> <p>Angustias, de género indefinido, aunque se adjetiva como quejica.</p> <p>Marilyn, la más veloz y mandona</p> <p>Tomeo, entusiasta y mal jugador.</p> <p>Pega patadas y empuja.</p> <p>Toni, uno de los mejores jugadores.</p> <p>Quiere llegar más alto.</p> <p>Helena, goleadora, alma del equipo y de grandes ojos.</p> <p>Pakete, delantero, pero lleva una mala racha como jugador, de ahí de Paco a Pakete</p> <p>Ocho, el eterno suplente, muy bajito para jugar al fútbol</p> <p>Anita, se borra de ballet para jugar al fútbol. Portera suplente, lleva gafas y no ve bien la pelota</p> <p>De los entrenadores: Alicia: Muy delgada y alta. Sabe mucho de fútbol. Confía en el equipo, los anima.</p> <p>Felipe. Tiene barba, Algún padre considera que no es buen entrenador</p>	<p>Personajes masculinos</p> <p>El mejor</p> <p>Entusiastas competitivos</p> <p>Con mala racha</p> <p>Escasos rasgos físicos: lleva barba y muy bajito.</p> <p>Personajes femeninos</p> <p>Alma del equipo</p> <p>Confianza</p> <p>Goleadora</p> <p>veloz</p> <p>Mandona</p> <p>Muchos rasgos físicos:</p> <p>Alta</p> <p>Delgada</p> <p>Lleva gafas</p> <p>No ve bien el balón</p> <p>Grandes ojos</p>
<p>Espacio y escenarios</p>	<p>Una excursión, un campo de fútbol en un bosque, barro y una calavera encontrada por el chico protagonista narrador.</p>	
<p>Análisis lingüístico</p>	<p>Lenguaje directo en tiempo presente</p> <p>Frases cortas</p>	<p>Sólo las chicas del equipo son las que entran en el diálogo para hacer preguntas que tienen que ver con el cuidado del otro.</p>

Recebido em Dezembro de 2019.

Aprovado em Janeiro de 2020.