

“Mirad” y “pensad”: la contribución moral y educativa del cine de animación basado en hechos reales y dirigido al público juvenil

“WATCH” AND “THINK”: THE MORAL AND EDUCATIONAL CONTRIBUTION OF FACT-BASED ANIMATED FILMES FOR YOUNG AUDIENCES

ABSTRACT

The extraordinary importance of stories, legends and fairy tales for the moral, intellectual and educational formation of children is an indisputable fact. Thanks to the viewing of masterpieces of children's literature adapted to cinematographic art, children, besides having fun, learn values. Based on the development of a theoretical framework on fables and animated film, and in order to shed light on animation committed to social, gender and political issues, this study exposes two feature films and a short animated film released during the period between the years 2018 and 2022. The objective is to determine the role played by feminist directors in teaching and strengthening the morals and culture of young audiences, through the characters of audiovisual stories starring children immersed in very harsh life circumstances, such as war and exile.

Keywords:

learning; animated films; moral; exile; war; childhood

RESUMEN

La extraordinaria importancia de las narraciones, leyendas y cuentos de hadas para la formación moral, intelectual y educativa de los niños es un hecho indiscutible. Gracias al visionado de obras maestras de la literatura infantil adaptadas al arte cinematográfico, los niños, además de divertirse, aprenden valores. A partir de la elaboración de un marco teórico sobre las fábulas y el cine de animación, y con el fin de aclarar la animación comprometida con las cuestiones sociales, de género y políticas, en este estudio se exponen dos largometrajes y un corto de animación estrenados durante el período comprendido entre los años 2018 y 2022. El objetivo es determinar el papel desempeñado por directores feministas en la enseñanza y el fortalecimiento de la moral y la cultura del público juvenil, a través de los personajes de unos relatos audiovisuales protagonizados por niños/as inmersos en circunstancias vitales muy duras, como la guerra y el destierro.

Palabras clave

aprendizaje; cine de animación; moral; destierro; guerra; infancia

1 HIPÓTESIS

El cine se ha convertido en uno de los medios de comunicación y artísticos más importantes del siglo XXI. Desde los inicios del nuevo siglo es habitual en el marco educativo que se tengan en cuenta los valores transmitidos al analizar el cine infantil (Chacón, 2014; Martínez y Merlino, 2006; Pereira, 2005; Porta, 2014). A partir de la premisa de educar con el cine (Almarcellas Bernardó, 2004; Amar Rodríguez, 2009; Martínez-Salanova, 2002), en este estudio ampliamos el abanico al cine de animación, debido a que el cine de animación es uno de los géneros artísticos e intercomunicacionales que más influencia ejercen en la población infantil y juvenil, al exteriorizar unos arquetipos o iconos a imitar por los niños/as y adolescentes a partir de unas estéticas sencillas y amables. Dichos modelos transmiten una serie de valores morales fundamentales para dar sentido a su vida, y a la vez les ayudan a formarse y orientarse en una sociedad de la que son partícipes.

2 OBJETIVOS

El objetivo fundamental de esta investigación consiste en despertar un mayor interés por el cine de animación, por su valor pedagógico, cultural y artístico.

Los objetivos específicos se enmarcan en:

- Fomentar la formación en valores y la promoción de los derechos innatos de los niños a través del arte cinematográfico¹.
- Contribuir al desarrollo cultural y educativo de los niños y adolescentes mediante el aprendizaje audiovisual, a partir de dos largometrajes y un corto animados, realizados en Europa y los EE. UU., y estrenados entre 2018 y 2022.
- Determinar si el cine de animación, y en particular las cintas animadas seleccionadas, dan protagonismo a los niños/as desprovistos de derechos.
- Determinar si las películas de animación protagonizadas por niñas tratan los temas del exilio voluntario, diáspora y la guerra. Argumentaciones ajenas a los estereotipados mensajes dirigidos a las féminas por el cine de animación denominado “cine de chicas”.
- Reflexionar sobre la difusión de temas sociales controvertidos, como igualdad, justicia y totalitarismo, en relación con la infancia y la juventud, y su difusión a partir del cine de animación.
- Identificar las cuestiones esenciales vinculadas con la supervivencia.

3 METODOLOGÍA GENERAL

La metodología utilizada, en base a la hipótesis y los objetivos previamente establecidos, es de carácter cualitativa, iconológica e iconográfica. Se ha trabajado por fases. La primera ha consistido en la deliberación de la película según una serie de criterios de selección:

- Los valores que se plasman en cada una de las películas de animación de nacionalidades diversas (Europa y EE. UU).
- Edad del público al que se dirige el audiovisual. Cintas no recomendables a menores de 7 años.
- Actitudes hacia la convivencia: perdón, gratitud, humildad, amor hacia los demás: la familia, los amigos u otras personas. Resiliencia. Autoestima.
- Dirección o codirección de artistas auto declarados feministas. De ahí, la elección de las niñas como protagonistas del filme.
- Desestimamos las cintas carentes de valores educativos, el desfase generacional o inadaptación al espacio y a las circunstancias que rodea a los protagonistas, intérpretes metamorfoseados en animales, o excesiva violencia.

Durante la segunda fase, en primer lugar, se visualizan las tres películas seleccionadas: *To the Dusty Sea (A la mer poussière)* (2021) de Eloise Ferlay, *The Tower* (2018) de Mats Groud y *Lamya's Poem* (2021) de Alexander Kronemer. En segundo lugar, se elabora una ficha técnica con todos los datos pertinentes de las películas y, fundamentalmente, los valores educativos presentados en función de las edades del público al que van dirigidas. Nos aseguramos de contar con los derechos de copyright para una futura proyección en el aula. Además del disfrute estético, todas estas obras animadas sirven de reseña exhaustiva para desarrollar propuestas didácticas complementarias que podrían implementarse en la programación de asignaturas humanísticas: áreas de Ciencias sociales, Educación artística, Educación de la ciudadanía y derechos humanos, Valores cívicos, Cultura y práctica digital a lo largo de un curso académico.

4 METODOLOGÍA ESPECÍFICA

Cada uno de los epígrafes del estudio mantiene su propia metodología de investigación. Los bloques 1(B1) y 2(B2) siguen un enfoque cualitativo de análisis de contenido, con el que se pretende una comprensión holística sobre la relación de *Los cuentos infantiles* y los Derechos de los Niños a partir de la figura de Charles Dickens y Eglantyne Jebb, respectivamente. La fijada para el bloque temático 3 (B3) se ha desarrollado con su sistemática correspondiente: en la primera visión, se han identificado los nombres de las cintas de animación, estrenadas recientemente, por su contenido en incumplir los derechos del niño y, por lo tanto, en tratar los siguientes temas: el exilio involuntario, el destierro y la guerra. En la segunda, se ha llevado a cabo el vaciado de la información de cada una de las obras: Anuarios de Cine, catálogos de los principales Festivales y Escuelas de Cine de Animación, tanto nacionales como internacionales. Páginas web oficiales y específicas relacionadas con la industria de la animación. Para la tercera, se ha procedido al visionado repetido de las fuentes primarias o audiovisuales seleccionados y estrenados entre los años 2018 y 2021. Por último, se han traducido los datos más esenciales de los cortometrajes. Al ser cintas prácticamente inéditas para el gran público, el ejercicio no ha resultado sencillo, debido a la escasa información publicada sobre los mismos.

5 INTRODUCCIÓN

“Hace mucho, mucho, tiempo”, Charles Dickens escribió: “Caperucita Roja fue mi primer amor. Tenía la sensación de que, si me hubiera casado con Caperucita Roja, habría conocido la felicidad completa” (Bettelheim, 1977, p. 35). ¿Qué sentido tenía la declaración de amor a la protagonista del cuento infantil de Charles Dickens? Esta declaración a Caperucita Roja, candidata en potencia a contraer matrimonio para cumplir los deseos de alcanzar la felicidad absoluta del escritor británico, a priori se ve tan extraña como debió ser en su día la audición y percepción del relato oral y, a la vez, tan intrigante como las recopilaciones por escrito de Charles Perrault y Jacob y Wilhelm Grimm sobre el personaje. Para el afamado escritor, no se trataba de descender del altar del brazo de una homónima de Caperucita, una vez adulta. Es decir, una mujer angelical guardiana del hogar, respetuosa, bien educada, sumisa y muy religiosa, atributos adjudicados por el varón burgués a la estereotipada mujer victoriana de la misma condición social. Dickens, lo que quiere expresar de forma velada a través del nombre de la niña, es su amor incondicional por los cuentos de hadas, *Los cuentos de los niños y el hogar*, o las fábulas, por su implícito simbolismo². El señor Dickens consideraba que “las imágenes de los cuentos de hadas ayudan a los niños más que cualquier otra cosa, en su tarea más difícil y, sin embargo, más importante y satisfactoria: lograr una conciencia más madura para apaciguar las caóticas pulsiones de su inconsciente”³. Por consiguiente, no se trataba de impresionar negativamente a los niños con estas lecturas sobre desamparadas, maltratadas o asustadas “Caperucitas”, sino crearles conciencia de situaciones duras a la par que trascendentales: la muerte de los padres o familiares queridos, sean *Cenicienta* (Charles Perrault) o *Blancanieves* (Hermanos Grimm), ambas huérfanas de padre y madre, y dependientes de una malvada madrastra; *Scheherezade* (anónimo), la *Mamá Ganso* (Charles Perrault) o *La sirenita* (Hans Cristian Andersen), sin madre y con un progenitor invisibilizado, incluso algo tan terrible como sufrir el abandono de ambos *Hansel y Gretel* (Hermanos Grimm) en pro de un correcto desarrollo de la salud psicológica de los pequeños. Bettelheim ratifica y completa el contenido de nuestro texto:

Además de presentar estos problemas, ofrecen soluciones al alcance de la comprensión del niño, que va evolucionando con el paso de los años. Son historias necesarias porque personifican sus miedos y les ofrecen un abanico de posibles respuestas, reacciones y soluciones. (Bettelheim, 1977, p. 4)

¿Qué mejor ejemplo que *Un cuento de Navidad* para hacernos reflexionar, sin necesidad de recurrir a falsas beaterías o altruismos hipócritas? Sus desoladores personajes: Esther Summerson, abandonada por sus padres al nacer y protegida del depresivo John Jarndyce; Nancy, la prostituta asesinada; la pequeña Dorrit; la dulce Bidy; la extraña señorita Havisham; la soberbia y desalmada Estella, etc., son ejemplo de lo dicho. Precisamente, estas personalidades reflejadas en sus novelas le llevaban a colaborar sin descanso con diversas causas, como “recaudar fondos para comedores para los pobres, asuntos de emigración, asociaciones que proporcionaban viviendas, reformas de las prisiones y hospitales, educación para adultos y socorrer a artistas minusválidos. Entonces, ¿por qué elegía la Caperucita Roja de la versión francesa, o a la desamparada de la capa roja con su ambivalente personalidad, y no a otras protagonistas del fabulario?⁴ A ciencia cierta, lo que le “enamora” de las dos niñas era la virtud de su inocencia: “La niña bonita, la que no lo sea, que a todas alcanza esta moraleja, mucho miedo, mucho, al lobo le tenga, que a veces es joven de buena presencia, de palabras dulces, de grandes promesas, tan pronto olvidadas como fueron hechas”, asimismo del cariño y cuidado profesado a sus familiares mayores, la obediencia: “No te apartes del camino..., no

te vayas a caer..., no rompas la botella..., no te olvides de dar los buenos días..., no te pongas a figonear” (Grimm, 2014, p. 5). Su franqueza, de ahí el reconocimiento de haber errado y saber sobrellevar las circunstancias adversas. En definitiva, Caperucita era una niñita formada en valores. El encanto de Caperucita para Mr. Dickens residía –también– en su capacidad de aprender y discernir entre el bien y el mal gracias a su inteligencia emocional y experiencia vital. De hecho, el escritor declararía en alguna ocasión su odio eterno a “la crueldad y el talante traicionero de aquel lobo hipócrita que devoró a la abuelita de la niña sin que ello mitigara en absoluto su apetito, y después se comió a Caperucita tras haberle gastado una broma feroz respecto a sus dientes” (Bettelheim, 1978, p. 235).

Caperucita Roja fue conocedora del engaño del Lobo, mientras le cuestionaba sobre su verdadera identidad. El depredador se había retratado al verbalizar las famosas expresiones en la versión de los Hermanos Grimm⁵: “ver” y “oír”, “para verte mejor” “para oírte mejor”. Dickens⁶ combate contra la injusticia, el abuso físico y psicológico ejercido sobre los niños. Con el agravante –para la última– de asumir el papel de heredera del sino de la primera mujer de la protohistoria: Eva, la tentadora y pecadora, por ende, merecedora de su terrible destino. Un legado muy duro de sobrellevar para toda su descendencia femenina y que aún perdura. Sin embargo, la circunstancia vital hubiera sido tan diferente para otras tantas “Caperucitas” o “nuevas Evas” carentes de derechos, –sin hogar, familia, recursos, formación de relatos reales y no legendarios– si los adultos hubieran puesto en “Valor” los dos vocablos “Mirad” y “Pensad” que desciframos a continuación. Este tándem encierra una carga semántica muy potente, sin engaños posibles, aunque ausente de la mentalidad adulta *seculum seculorum* hasta la irrupción de la Edad Contemporánea. Y es el motivo esencial de este estudio.

6 MIRAD Y PENSAD: REFLEXIONES SOBRE LOS DERECHOS DE LOS NIÑOS Y NIÑAS

La primera vez en desvelarse el simbolismo de los dos verbos referidos, en relación con la niñez, fue durante la declamación del hermoso sermón de Eglantyne Jebb desde el púlpito de la Catedral de San Pedro de Ginebra el 10 agosto de 1924. Hasta entonces, ni se “miraba” ni se “pensaba” en los más pequeños carentes de recursos económicos. La infancia era sinónimo de marginación y el canon del anti-empoderamiento. Históricamente, se les ha considerado el elemento más débil de la sociedad. Por tanto, no es de extrañar que los Grimm buscaran alguna enseñanza o moraleja compasiva con dicha condición humana, de la que Dickens se haría eco ¿O deberíamos decir, de reivindicación de sus inherentes Derechos?: al hogar, a la familia, a pensar por sí misma (de ahí, el ejercer su libertad), por tanto, desviarse del camino del bosque, caer en la seducción, dejarse llevar por sus emociones, pasión, elegir a su salvador y de superación al no dejarse engañar por la imagen de la traición. En resumen, ¿se cumpliría el deseado desenlace o Final Feliz con “su colorín colorado”?

Por otra parte, la activista humanitaria ginebrina Suzanne Ferrière, miembro del órgano rector del Comité Internacional de la Cruz Roja (CICR), recibiría el siguiente mensaje, pasados cuatro años del final de la Gran Guerra:

Pienso que ha llegado el momento en que ya no podemos esperar a emprender grandes campañas de socorro. Si ciertamente, queremos continuar preocupándonos por la infancia -cuyas necesidades son tan grandes que piden la continuidad de la ayuda- me parece que la única manera es lanzar un llamado a fin de que todos los países trabajen

conjuntamente para la atención de su infancia, y ya no programas de beneficencia. Creo que tenemos que reivindicar determinados derechos para los niños y esforzarnos para que éstos sean reconocidos universalmente, de forma que todos aquellos (no simplemente las minorías que operan con los fondos de ayuda) que están en contacto con la infancia, es decir, la inmensa mayoría de la humanidad, puedan estar en disposición de favorecer el movimiento. (Boffil y Cots, 1999, p. 9)⁷

La emisaria era su amiga Eglantyne Jebb (1876-1928), también activista social británica, fundadora de *Save the Children* en 1920, con la que colaboraría. Una mujer comprometida con la defensa y promulgación de los Derechos del Niño. Un legado patrimonial esencial puesto en marcha por las Naciones Unidas. Jebb nos legó una Declaración genuina: “quería, por encima de todo, un texto sencillo, breve y claro, dirigido a un público muy amplio; un texto fácilmente traducible a todos los idiomas, destinado a captar la atención de todo el mundo y provocar la transformación de las leyes y la reforma de las costumbres; un documento que, además, constituyese un precioso instrumento de propaganda” (Boffil y Cots, 1999, p. 10). Con su creencia, comprometía a toda la sociedad a practicar la Justicia con los más pequeños. Argumentos coincidentes con la Convención sobre los Derechos del Niño promulgada por Unicef⁸, ayuda desde la infancia fundada el 11 de diciembre de 1946 en Nueva York: “No hay causa que merezca más alta prioridad que la protección y el desarrollo del niño, de quien dependen la supervivencia, la estabilidad y el progreso de todas las naciones y, de hecho, de la civilización humana”.

En ambas asociaciones se defienden los derechos a la supervivencia y a la salud, a la educación, al juego, a la protección, a no ser separados de su familia, a tener un nombre, a expresar u opinar libremente y ser escuchados. En el caso concreto de *Save de Children International* viene ocupándose desde la Declaración de Ginebra, aceptada en 1924 por la Sociedad de Naciones. Unicef desde 1948. Ambos organismos no gubernamentales realizan una labor encomiable en relación con “desarrollar programas sobre salud infantil, nutrición, violencia, educación, derechos de la niñez en cuanto a la explotación laboral infantil y VIH/SIDA, COVID 19”, entre otros.

Como hemos señalado, los altruistas intereses de la maestra Eglantyne Jebb, “El único idioma internacional es el llanto de los niños”, comprometida con la niñez, se inician desde el final de la I Guerra Mundial, manteniéndose durante el período de entreguerras hasta el día de hoy. ¿Cuál es la propuesta? En ella, Jebb descifra perfectamente los alegóricos verbos *Mirad y Pensad*, con relación a la infancia: “hemos convertido la tierra en un verdadero infierno. Mirad por todo el mundo y veréis el sufrimiento de los niños” (Bofill y Cots, 1999, p. 13). Y en relación con la mirada:

Mirad en todo el mundo y ved las desgracias que hemos provocado a los niños con nuestras guerras. Pensad en los huérfanos, los exiliados sin hogar ni esperanza... Lo repito, este sufrimiento es innecesario. Nos auto justificamos diciéndonos que no tenemos bastante dinero para salvar a los niños. Dejad que los cobardes digan que esto es imposible. Para estos niños hubiésemos tenido que preparar unas condiciones de vida apropiadas, llevarlos por el camino de la salud, educarlos para que se ganasen la vida, permitir que pudiesen gozar de las maravillas de la naturaleza. Hubiésemos tenido que inculcar en estos niños un espíritu de servicio. Y en su lugar, han sido ignorados, explotados, perseguidos, torturados, se ha hecho que pasasen hambre y se ha envenenado sus mentes. (Bofill y Cots, 1999, p. 11)

Señalábamos la palabra “sermón”, también podríamos denominarlo un “acto de amor” o “enamoramamiento” hacia los pequeños, aunque dirigido a los adultos, para concienciarlos de la necesidad de cuidar y proteger a estos seres humanos indefensos, inocentes y vulnerables reales, y no de cuento. Recalca en sucesivas ocasiones que el sufrimiento infantil es absolutamente infundado. Pues el niño no es culpable de su niñez, y la niñez no es una enfermedad contagiosa. La sociedad, y fundamentalmente los políticos y sus gobiernos, es responsable de proveerles sus derechos inherentes desde el nacimiento.

7 JUSTIFICACIÓN DEL TEMA

Articulando nuestra intención: “Mirad” y “Pensad”, –desde lo conceptual–, son las razones o detonantes esenciales de nuestro compromiso. Para “Mirad” nos hemos decantado por el cine de animación. En primer lugar, por su capacidad de concebir verdaderas obras de arte, según la definición de Langer:

Una obra de arte es una forma expresiva creada para nuestra percepción a través de los sentidos o la imaginación, y lo que expresa es sentimiento humano. Aquí debe tomarse la palabra “sentimiento” en su acepción más amplia, representando todo lo que puede sentirse, desde la sensación física, el dolor y el alivio, la excitación y alivio, la excitación y el reposo, hasta las más complejas emociones, tensiones intelectuales o bien los tonos de sentimiento constantes de una vida humana consciente. (Langer, 1966, p. 145)

En segundo lugar, la comprensión de los símbolos resulta imprescindible para la existencia; de ahí la importancia de fomentar el pensamiento simbólico para la educación y comunicación entre iguales, esencialmente entre los niños. En nuestro caso, nos fiamos del director de cine, puesto que su producción, sea del cariz que sea, siempre nos comunica y enseña algo sobre la vida, el ser humano y la vinculación entre ambos al margen de la voluntad o expresión del artista. Hacemos nuestras las palabras de Ricard Huerta, catedrático de Educación Artística de la Universidad de Valencia:

El arte nos ayuda a comprendernos a nosotros mismos y a comprendernos en relación con los demás. Asimismo, nos ayuda a conocernos, a saber, cómo somos, a reconocer cómo nos gustaría ser, y a detectar cómo nos ven los demás. Por eso la educación en las artes se escribe y se comparte mediante un modelo de discurso mucho más poético, utilizando engranajes que admiten las imágenes, los cuerpos, las dudas y los silencios. El arte permite transformar la sociedad y dejar constancia de nuestros deseos personales e ilusiones colectivas. (Huerta, 2019, p. 23)

Por ende, la tercera elección de este tipo de cinematografía se debe a sus facultades didáctica, estética, y de transmisión de valores sociales, políticos e ideológicos, al igual que la literatura de Dickens y el pensamiento de Jebb. El cine de animación “toca el corazón y el alma” del receptor al instante, por su aptitud de estar dotado de *ánima* o, dicho de una manera más prosaica, por representar la realidad. Y, por último, entendemos su relevancia por la repercusión de la socialización en los procesos de maduración de los niños y niñas. Piaget señala “la relación entre el niño y los demás niños y adultos, en los procesos de conformación del pensamiento, a lo que añade Vigostsky, dicha configuración de símbolos está mediatizada por el contexto cultural donde se desarrollan y educan los niños y niñas” (Maeso, 2013, p. 124). De ahí que sea tan necesaria su promoción y proyección en los centros educativos y en los variados hogares

del presente, pues no solo se les educa a partir del visionado de las películas, sino también se fomenta su actitud crítica. De este modo, podrán discernir entre el bien y el mal, otros aspectos de la vida y, fundamentalmente, sobre la vida comunitaria y las relaciones sociales. Es responsabilidad de los maestros y profesores enseñar a desarrollar dicha capacidad a sus alumnos desde edades tempranas (García-Ruiz, Duarte-Huertos y Guerra-Liaño, 2014; Ferrés y Masanet, 2015; López, 2015) y así, sean ellos mismos capaces de definir lo “positivo” y lo “negativo” de la convivencia en sociedad y lo que ello implica, a través de los medios artísticos y mediáticos, como es el cine y, en nuestro caso, el cine de animación (Ibarra, Ballester, Carrió y Romero, 2015).

8 TRES VISIONES ANIMADAS DE LA “NUEVA CAPERUCITA/O” DEL SIGLO XXI VS GRANDES ESPERANZAS

Nuestra línea de investigación se centra en el cine de animación. En concreto, las películas que tratan la temática de la emigración, exilios voluntarios, forzosos, campos de refugiados, guerra, e infancia y adolescencia. Nos abruma comprobar, según algunos informes de asociaciones no gubernamentales, el número de niños que viven en zonas de conflicto. Según *Save the Children*, son al menos 337 millones. Por ello, hemos visionado, leído e investigado sobre un número abultado de cintas, entre las que señalamos *Dounia* (2020) de Marya Zarif; *Persépolis* (2007), basada en la novela gráfica homónima de Marjane Satrapi y dirigida por Vincent Paronnaud; *Vals con Bashir* (2007) de Ari Folman; *Charlotte* (2021), codirigida por Tahir Rana y Érik Warin; *My Sunny Maad* (2021) de Michaela Pavlátová; los cortometrajes *Malak y el barco* (2016) (Agencia: 180LA); *Mustafá sale a caminar*, lanzados por Unicef o El viaje de Said, del director español Coke Riobóo (2016). A partir de ahí, para este estudio nos hemos decantado por tres películas animadas: *To the Dusty sea* (Eloyse Ferlay), *The Tower* (Marc Goroud) y *Lamya’s poem* (Tahir Rana), protagonizadas por tres niñas que, al igual que en el cuento de Caperucita Roja, se ven inmersas en situaciones difíciles y comprometidas ante “nuevos Lobos Feroces” del mundo actual. La elección de la tríada se debe desde un planteamiento didáctico a varios factores. El primero, las tres obras van enfocadas a un público de niñas/os a partir de los 7 hasta los 15 años. Hemos decidido centrarnos en esta edad de los 7 porque, según la teoría del desarrollo cognitivo de Piaget, es el período en la vida del niño en el que su pensamiento es más egocéntrico y le cuesta empatizar con los demás:

Son los comportamientos de este tipo los que Piaget interpretó en términos de egocentrismo, sin “ego” añadiría él, para explicar la centración respecto al punto de vista propio, ignorándolo como tal. Es una forma de pensamiento que los filósofos denominan el realismo o la idea, el punto de vista expresado y confundido con la realidad. Para explicar estas dificultades, Piaget hablaba de falta de reversibilidad o de flexibilidad del pensamiento. Hoy se habla más bien de la limitación de las capacidades atencionales. (Mounoud, 2001, 58)

Por ello, es necesario ayudarles a desarrollar habilidades cognitivas que, durante el período concreto de los 7-11 años, les facilite el aplicar la lógica y el pensamiento abstracto, todavía muy limitado a estas edades. A través de estas tres cintas de animación podemos potenciar la capacidad de resolver situaciones sencillas que se suceden en la vida social, como el plantearse algunas cuestiones a priori del visionado. Por ejemplo, ¿qué pensarías si tuvieras que marcharte de tu país precipitadamente? ¿cómo describirías a tu familia? Y a *posteriori*, ¿cuál de las tres películas te ha gustado más? Razona la respuesta. También, las tres animaciones les motivarán

a plantearse preguntas, hipótesis y a debatir, –en casa y en la escuela–, a expresarse sobre estas cuestiones. Analicen los puntos positivos y negativos según su visión, sobre estas problemáticas, incluyendo cuestiones éticas ¿Si sienten tener similitudes con estos niños? ¿qué harían ellos en circunstancias similares? e incentivarlos a proponer soluciones. Deben ser conscientes, al igual que sucedía con los Cuentos de hadas, donde se narraban situaciones muy dramáticas para ayudar y fortalecer el ánimo de los más pequeños. Estas películas animadas son un sencillo relato visual o pequeña biografía de un niño/a entre los 337 millones de ellos que viven en zonas de conflicto (UNICEF_1979-Nueva York), las tres muestran unos valores éticos esenciales: sirven de ventana al mundo y sus distintas culturas, en la edad contemporánea. Asimismo, establecen la importancia de los lazos familiares y afectivos. Igualmente, sensibilizan y visibilizan la emigración, el destierro, el exilio forzoso y la guerra, circunstancias de las que los más pequeños no son responsables. Se reafirman en la importancia de la integración de estas personas procedentes de diversas culturas e identidades en una convivencia globalizada. Tratan a la figura de las niñas en el cine de animación, lo que desembocaría en tratar el tema del alto número de niñas en circunstancias terribles: violentadas, mutiladas y asesinadas. En cuanto a los valores pedagógicos, desarrollan las competencias de aprender a aprender, competencia lingüística, competencia digital y tratamiento de la información, competencia cultural y artística, competencia social y ciudadana. En relación con dichos valores, infunden cooperación, amistad, responsabilidad, interés, solidaridad, lealtad y respeto. A la vez, las tres películas mantienen un hilo conductor también desde la formalidad técnica: *stop-motion* y 2D. Por su explicitud y sencillez gráfica-plástica, son excelentes recursos educativos, pues ofrecen infinidad de posibilidades de hacer más motivador tanto el discurso como el aprendizaje. En resumen, estas películas corroboran la hipótesis de partida y nos permiten alcanzar los objetivos planteados en el inicio de la investigación.

8.1 *A la mer poussière (To the Dusty Sea)*

Heloise Ferlay (proyecto fin de curso en la ENSAD de París) consiguió una nominación al Premio de la Academia al Mejor Cortometraje de Animación (Figura 1). La joven francesa narra en 13' el drama familiar de dos hermanos, Zoe y Malo, durante un verano. La difícil convivencia y la dolorosa situación de ser ignorados por su madre los lleva a plantearse su existencia. El peso de la historia recae en unos títeres de expresión melancólica, realizados con tejidos naturales y animados a través de la técnica de *stopmotion*.



Figura 1. Fotograma de la película *A la mer poussière* (*To the Dusty Sea*), 2020.

Son prácticamente nulas las referencias bibliográficas sobre la cinta. Los pocos datos manejables para el estudio proceden de la autora. Ferlay explica el proceso de elaboración tanto desde la formalidad como desde el contenido, brevemente, en una entrevista realizada el 12 enero de 2021. También lo explica en una grabación editada a través de la plataforma *Youtube*.⁹ Según la joven creadora, el relato está inspirado en una conversación mantenida con un buen amigo. Este se quejaba de que su madre, durante su infancia, no le demostraba ningún tipo de afecto o cariño, y le dejaba hacer todo a su antojo. También reconoce la influencia de algunos personajes de la película *Sonata de Otoño* (1978) del guionista y director cinematográfico sueco Ingmar Bergman, y la desalentadora cinematografía de cariz social del homólogo del cine británico Ken Loach. Ambos creadores son artífices de relatos veraces y complejos de las relaciones interfamiliares. Todos los personajes y la escenografía donde se desarrolla la acción están elaborados a mano por Eloise Ferlay y Hugo Chaperton.

Con relación a la manufactura de las marionetas, Heloise, lo explica así:

¡Los cuerpos de mis marionetas están cubiertos de lana, las lágrimas son de gel hidroalcohólico antes de que se pusiera de moda! Me encanta la forma en que la lana atrapa la luz. Es suave y difuso, pero también nítido y tiene un piqué que se distingue mucho en los primeros planos. Es extremadamente maleable lo que me da mucha libertad con las formas, es ligero y para *A la mer poussière*, lo usé para expresar la desesperación y la angustia de la madre. (Clemont-Ferrant, 2021)

La autora se decanta por utilizar la lana como material prioritario:

Técnicamente, la lana es una ventaja con respecto a la longevidad de mis títeres: para reparaciones, para ocultar errores a veces, para hacer bocas y cejas en formas únicas muy rápidamente y, a diferencia de la plastilina, la lana no se ensucia tanto con mucho manejo. (Laguna, 2021)

Asimismo, ambos colaboran en la realización casi hiperrealista como el mejor sistema para representar la crisis de los protagonistas:

Elegí hacer las lágrimas en un líquido brillante muy parecido a las lágrimas reales porque necesitaba que fueran realistas para transmitir emociones, lo mismo ocurre con los ojos que son muy sofisticados. El jefe de decoración de la película, Hugo Chaperton, y yo acordamos que muy pocas cosas en la película serían brillantes y que cada detalle que no fuera mate como otros en la película se destacaría, como las hojas de las tijeras de Zoe. (Laguna, 2021)

Ante la ubicación espacial de la iconografía, resalta la importancia antropológica de los personajes:

Esta historia habla de tres seres humanos que se sienten absolutamente solos y el objetivo de cada uno es conectarse con los otros dos. No era adecuado ubicarlos en un entorno con otras relaciones sociales, vecinos, amigos de la escuela, que interferirían y tal vez alterarían el equilibrio del trío en el que quería concentrarme. Pero obviamente esta casita perdida también es como ellos, una isla en el desierto, que no es un oasis, por cierto, y cuya apariencia acentúa la sensación de soledad. (Laguna, 2021)

Dicho efecto, también se consigue gracias a la iluminación vibrante y clara que viene de la mano de Charlotte Ayuntamen y la música compuesta por Antonin Verde.

En cuanto al desarrollo del audio, Ferlay apunta que:

La secuencia del accidente, en particular, se grabó antes de la animación y creé la animación utilizando la música como apoyo. Para los efectos de sonido, edición de sonido y mezcla, una vez más trabajé con la fabulosa pareja Antoine Martin y Lucien Richardson, quienes siempre están dispuestos a proponer ideas. En animación, tienes que decidirlo todo: el contacto entre la piel de los personajes, ¿hará el sonido de piel humana o de lana frotándose? ¿Hasta qué punto el plancton que brilla intensamente emite un sonido? (Laguna, 2021)

El corto tuvo una excelente acogida en los EE. UU. y ganó premios en el Festival de Cine de Hamptons, en el Festival de Cine de SCAD *Savannah* y en el Festival de Cine de Austin. La película cuenta en su haber con 20 premios y con más de 70 selecciones desde su presentación en la *Graduation Films* del Festival Internacional de Cine de Animación de Annecy (junio de 2020) Mejor Cortometraje Internacional.

Dirección	Héloïse Ferlay
Guion	Héloïse Ferlay
Escuela	Ecole Nationale Supérieure des Arts Décoratifs
Producción	Ecole Nationale Supérieure des Arts Décoratifs
Título Original	<i>A la mer poussière</i>
Año	2020
País	Francia
Género	Drama
Técnica	Stop Motion
Característica	Familia, Intimista, Delicado
Duración	12 minutos
Idioma	Francés
Clasificación por edades	NR_7

Tabla 1. Ficha técnica de la película *À la mer poussière (To the Dusty Sea)*.
Fuente: Elaboración propia.

8.2 *The Tower*

Bajo la dirección de Mats Grond en 2018 (Figura 2), una visualidad narrativa intimista de 1 hora y 20 minutos de duración relata la dramática historia de una familia traumatizada por el drama de la Nakba. La catástrofe nacional palestina, que comenzó el 15 de mayo de 1948 con el estallido de la primera guerra árabe-israelí, y donde miles de palestinos se vieron forzados a exiliarse. La protagonista del relato es Wardi, una niña de once años nacida en un campo de refugiados en el Líbano, convertida por el director del largometraje en un icono de tantos otros niños que han nacido y viven en circunstancias similares.



Figura 2. Fotograma de la película *The Tower*, 2018.

Wardi es ingenua y muy estudiosa. Un día, al regresar del colegio, escucha a su madre decirle a su tía que no podían seguir pagando su educación. La pequeña, preocupada, empieza a cuestionarse su destino y a la vez el origen de sus ancestros. ¿Por qué vivían en ese ruinoso y caótico lugar? Necesitada de obtener respuestas, comienza a escuchar los argumentos de cada miembro del clan. El primero es el de su bisabuelo, por el que Wardi siente una conexión especial. El anciano, enfermo y agotado por no poder regresar a su tierra prometida, deposita en la pequeña su única esperanza de vida: le entrega la llave de su casa en Galilea. Un lugar hermoso colmado por el recuerdo feliz de sus padres, del que no pudieron llevarse nada material al obligado exilio, salvo unas pocas semillas de los frutales que había plantado su padre envueltas en viejos trapos. A esta historia se unen la desesperanzada, triste y dura visión de sus abuelos, madre, hermana, tía, y fundamentalmente su tío, sobre el precio pagado desde el inicio del destierro hasta el momento presente. En su caso, es un reflejo de la diáspora palestina en *Bouj el-Barajneh*, un municipio suburbial del sur de Beirut, en el Líbano.

Establecido por la Liga de Sociedades de la Cruz Roja para acoger a refugiados palestinos del norte de Israel..., los niños, representan alrededor del 43% de la población total del campamento, que es de cerca de 21.000 (además de los 20.000 refugiados sirios recientes), todos viviendo en un kilómetro cuadrado. (Mayorga, 2018)

Los dos espacios temporales se distinguen en la cinta a través de la técnica utilizada. Para los momentos actuales, Grorud se apoya en el *stopmotion*, y cuando los protagonistas rememoran la vida en Galilea utiliza una animación en 2D colorista y amable. Llama la atención el diseño del caótico campo de refugiados y sus peligrosas arquitecturas ascendentes, coronadas con pequeñas torres con ciertas similitudes a los zigurats mesopotámicos. La dureza de la vida del refugiado se hace palpable a lo largo de toda la película: el desprecio hacia el inmigrante, la guerra y el rastro que deja en los hombres, la tiranía o abuso de poder, pobreza, miseria. En definitiva, personas carentes de alegría e ilusión. El deseo del director de conmovir al espectador se aprecia al incluir en la cinta fotografías tanto en blanco y negro como en color de las personas en las que se basan los personajes, incluso en informativos televisivos. Es decir, refuerza a través de tres procedimientos de distintas facturas la capacidad de que el receptor empatice con el relato por su trascendente mensaje.

La película se gesta a partir de la experiencia personal del director Matts Grorud, al convivir con la comunidad de refugiados durante un año. Esta vivencia le deja muy marcado. En la entrevista concedida a Emilio Mayorga para la Revista *Variety*, Grorud (padre de familia numerosa) explica por qué eligió a una niña como icono de un conflicto tan prolongado en el tiempo y tan terrible:

Viviendo en un campamento, presencié una sesión en la que un grupo de ancianos les contó a los jóvenes lo que les sucedió en 1948. Todos lloraban juntos. Me tocó mucho. Los traumas y heridas de 1948 permanecen y estarán allí mientras la gente esté atrapada en los campamentos. Elegí el punto de vista de un niño de 11 años, ya que quería plantear la pregunta de cómo y si es posible encontrar esperanza en la situación en la que se encuentran los palestinos. Y si es así, estas preguntas solo podrían aclararse. por un joven al comienzo de la vida, cuando todos tenemos intactos los sueños y las esperanzas. (Mayorga, 2018, s/p)

En cuanto a la elección de ser un largometraje animado y no con personajes reales, responde de este modo:

Trabajamos con el lenguaje que creímos adecuado. La animación puede ser una forma de distanciarse de algo y aun así presentar una versión original de ello. La animación es una forma de recrear espacios que han sido borrados como consecuencia de la expulsión de los palestinos de sus tierras. Una forma diferente de mirar. La animación no es sólo cosa de niños. (Mayorga, 2018)

La curiosidad del entrevistador en relación con el vínculo con el Líbano siendo de nacionalidad noruega, lo aclara así:

... me fui a vivir al Líbano al campo de Bourj el-Barajneh, y se me ocurrió la idea de la película, que consistía simplemente en contar las historias de mis amigos del campo y sus familias. Para compartir la sabiduría, el humor y la calidez que sentí de la gente. Además de la fealdad de este destino, atrapados para siempre en campamentos. (Mayorga, 2018)

Del mismo, esclarece el porqué de las técnicas de animación empleadas en la ejecución de la película:

Para mí, el tacto y la textura de los títeres y los escenarios lo hacen perfecto para representar el mundo real de Wardi hoy. Además, en la animación de títeres estamos acostumbrados a usar cualquier cosa que tengamos a mano, y esto es exactamente lo que hace la gente al construir sus torres en el campamento, por lo que era un paralelo demasiado bueno para dejarlo fuera... 2D fue una elección tanto práctica como artística... He usado las fotos de mi madre de los campamentos, así como de los álbumes privados de mis amigos. Nuestra principal preocupación al combinar las tres técnicas era cómo encontrar el equilibrio entre ellas. (Mayorga, 2018)

The Tower ha sido producida por *Tenk TV* (con sede en *Bærum*, Noruega), *Les Contes Modernes* (Bourg-Lès-Valence, Francia) y *Cinenic Film*, con sede en Goteborg. Esta obra realizada con la técnica de *stopmotion* ha sido muy galardonada. Alcanzando el Premio, sección oficial de largometrajes de 2018 en el Festival de Annecy. La carrera del director y animador noruego (1976) se inicia al finalizar sus estudios en la *Volda University College* de Oslo. Sus proyectos se desarrollan a partir de la cinta *Solan Ludvig og Gurin med reverompa* (1998), más adelante trabajaría como animador jefe en los cortometrajes *Asylsokere* (2005) y *Förstklassigt* (2006). Su debut en dirección fue con el cortometraje *Min Bestemor Beijing* (2008), con el que ganó un premio a la mejor animación en el *Nordic Short & Doc Film Festival*, en 2010. Y, con *The Tower* (2018), ganaría el *Liv Ullmann Peace Prize*, en el *Chicago International Children's Film Festival*, en 2018. Una película aclamadísima también fuera del continente, en particular en Méjico, donde fue proyectada en el Festival de Cine de Guadalajara, en 2019.

Dirección	Mats Grorud
Guion	Mats Grorud, Trygve Allister Diesen
Reparto	Pauline Ziade, Aïssa Maïga, Saïd Amadis
Título original	Wardi
Año	2018
País	Noruega, Francia, Suecia
Género	Drama
Técnica	Mixta, Stop Motion, 2D
Estudio	Les Contes modernes, Cinenic Film, Tenk.tv, Amopix
Idioma	Arábigo, inglés, francés
Características	Intimista, Pacifismo, Melancólico, Comprometido, Inmigración, Familia, Pobreza, Violencia
Duración	1h 14min
Clasificación por edades	NR-7
Streaming	Filmin

Tabla 2. Ficha técnica de la película *The Tower*. Fuente: Elaboración propia.

8.2 *Lamyá's Poem*

Ópera prima en esta categoría (2021) de Alexander Kronemer, escritor y director de documentales. En ella se narra la historia de una joven refugiada que somatiza la experiencia de la guerra y la violencia implícita, gracias a un poemario de Rumi (Figura 3). La lectura de los versos del célebre poeta místico y erudito religioso persa le permite viajar “mágicamente” por lugares ensoñadores, plenos de amenazantes monstruos y conocer al autor en su juventud. Siete siglos más tarde, Kronemer colaborará con él en la escritura de uno de los poemas y elemento de su salvación.



Figura 3. Escena de la película *Lamyá's poem*, 2021.

En una entrevista concedida a Gig Patta, el director de la película explica su interés en realizar un proyecto basado en la figura de Rumi. Además, las circunstancias históricas se encontraban en plena efervescencia con la crisis de los refugiados. De tal grado que, leyendo la prensa se dio de cara con un artículo que trataba sobre un grupo de expatriados sirios que habían conseguido conservar algunos de sus libros durante el destierro. Le sensibilizó el saber que estas personas habían organizado un pequeño club de lectura y se reunían en un parque de la ciudad de Atenas. En el artículo se enumeraban algunos de los títulos de los libros que estaban leyendo. Y para su sorpresa, Rumi aparecía en la nómina.

Lo llamativo del asunto era pensar cómo estas personas habían recalado en esta figura de la literatura antigua. Sin embargo, al indagar en la biografía del intelectual persa, alcanzó la explicación. Rumi, durante su niñez, había peregrinado junto a su familia por diferentes países de Asia y Europa. Asimismo, había vivido y estudiado en Damasco. Un refugiado más huyendo de la invasión mongola. Durante su juventud vivió atormentado, en sus sueños se aparecían hordas que le perseguían y torturaban. Esto le condujo a expresarse y somatizar el duelo a través de la literatura. Decididamente, esa pobre gente del parque se sentiría acompañada y comprendida gracias a sus poemas. Kronenberg decidió exponerlo a través del cine de animación, aún a pesar de que hubiera funcionado bien con actores reales. Prefirió darle ese sentido mágico y fantástico propio de la técnica animada. La decisión llevó a *Pip Animation* a realizar una campaña mundial en busca de artistas animadores. La mayoría de los que se presentaron al reparto eran de origen canadiense. Curiosamente, empatizaban con la historia. La técnica empleada es animación en 2D, aunque no es manual. Solamente se han dibujado a mano el primer y último boceto. Hay que tener en cuenta que para realizar una secuencia de 1 segundo se precisan 24 dibujos diferentes. Por ello, a los 23 centrales se les da vida por ordenador. También se incluyen algunos elementos en 3D, como los tentáculos del monstruo y los cascos de los caballos que mueven los vehículos, imágenes del mar embravecido, negro, e inquietante. La música de violines es un protagonista más de la cinta. En conclusión, Lamy's poem supone un viaje fantástico/ciencia ficción en el tiempo y el espacio, donde todo parece estar en comunión. Una epopeya a través de los agujeros negros del tiempo que se enlazan en el año 1221 y la invasión mongola con otra, muy reciente: la guerra civil en Siria del año 2021. Ambos personajes, Lamy y el poeta en potencia Rumi, se unen en un binomio o *coming of age* que les conducirá a superar sus miedos y fantasmas personales a lo largo de una esperanzadora travesía que les inspirará en el futuro a escribir un sanador libro de poemas.

La trayectoria del escritor, conferenciante y documentalista Alexander Kronemer (nacido en 1960, Pensilvania, Estados Unidos) se centra en la diversidad religiosa y el islam. Alexander Kronemer es Graduado de *Harvard Divinity School*, y anteriormente sirvió en los EE. UU. como cofundador y productor ejecutivo de *Unity Productions Foundation*. También es cofundador de *Unity Productions Foundation* (UPF), su director y productor ejecutivos de todas las películas de la UPF. Ha ganado numerosos premios por su trabajo en la promoción de la paz y la Inter religiosidad de los pueblos y las personas. Además, su trabajo cinematográfico:

se caracteriza por contar historias reales, duras, muy traumáticas, desarraigadas e impuestas por beligerantes circunstancias y empatizar con el dolor humano. En el verano de 1999, Kronemer comenzó a desempeñarse como responsable de Oriente Medio de la Oficina de Democracia, Derechos Humanos y Trabajo del Departamento de Estado. Se desempeñó como delegado de los Estados Unidos ante la Comisión de Derechos Humanos de las Naciones Unidas en Ginebra, Suiza. (*El Periodista*, 2022)

Dirección	Alex Kronemer
Guion	Alex Kronemer
Producido por	Glenn James Brown / Sam Kadi
Reparto	Millie Davis/ Mena Massoud / Farah Tahir/Raoul Bhaneja
Título original	Lamya´s poem
Año	2021
País	Canadá/ EE. UU
Género	Drama/fantástico
Técnica	2D
Estudio	Servicios de animación PiP de Unity Productions
Características	Familia, Aventura, Orígenes, Amistad, Inmigración, Refugiados, Interculturalidad, Poético
Duración	89 minutos
Animación por	René Daigle Brandon Lloyd / Joel Shemrock / J. Meeka Stuart
Clasificación por edades	NR-7
Productoras	Películas del West End
Música por Distribuido por	Cristóbal Willis
Fecha de lanzamiento	14 de junio de 2021 (Annecy)
Idioma	Inglés

Tabla 3. Ficha técnica de la película *Lamya´s poem*. Fuente: Elaboración propia.

9 CONCLUSIONES

Las conclusiones generales de este estudio sobre el cine de animación dirigido a niños y niñas de edades comprendidas entre los 7-15 años, derivadas de las hipótesis y objetivos planteadas al inicio del trabajo, se ratifican y fomentan, al igual que en las narraciones de Charles Dickens y *Las Cartas* de Jebb: la Preocupación, la Curiosidad, Diversidad, Participación, Voz Propia, Dignidad, Identidad, Capacidad crítica, Información. Observación. Recreación. Audiencias. Producción. Colaboración y compromiso en favor de los Derechos Humanos de los más pequeños.

Todas las cintas analizadas tratan sobre la protección y defensa de los derechos de los niños, niñas y adolescentes, sus principios, fundamentaciones y regulaciones (en el marco de la Convención Internacional de los Derechos del Niño y Leyes Nacionales y provinciales: de Protección Integral de Niñas, Niños y Adolescentes 26.061, Ley de Servicios de Comunicación Audiovisual 26.522 y Ley Nacional de Educación 26.206). Atienden a la diversidad en todas sus dimensiones: género, cultura, ideología, sociales, económicas, credos, orígenes, rasgos físicos, idiomas. En resumen, diversidad de géneros, estéticas, procedencia, formatos y soporte u origen de los contenidos temáticos. A su vez, promocionan el conocimiento de la construcción

de una sociedad configurada por seres humanos, individuos, bajo la solicitud de sus derechos, su inclusión en la sociedad y, fundamentalmente, en valorar la cultura democrática.

Las cintas animadas son un recurso motivador y eficaz del aprendizaje vital de un público infantil y juvenil, sin tener en cuenta la discriminación de género. Igualmente, los protagonistas, sus artífices y colaboradores mujeres u hombres comprometidos con la ideología de género, expresan con voz propia la defensa de los diversos intereses y puntos de vista, –en función de los aciagos sucesos descritos en las cintas–, el evitar mostrar violencia, maltratos físicos y psicológicos. Advierten de las diferencias originadas en función de la pertenencia social, cultura e ideología de los protagonistas sin “meter el dedo en la llaga” para evitar la estigmatización de estos pequeños, sino todo lo contrario, propiciar su inclusión al máximo a partir de unas estéticas dulces y alegres, e incluso sin escasear el sentido del humor. En consecuencia, las animaciones incentivan a la dignidad, la autoestima, la integridad, el respeto a la identidad y, por supuesto, la hermandad con los niños carentes de derechos.

Reafirman la integración de cada uno de los pequeños, teniendo en cuenta sus diferentes idiosincrasias. Producen y difunden mensajes apropiados al público al que van dirigidos desde el punto de vista cognitivo, emocional y de desarrollo, evitando incentivar el consumismo y las conductas destructivas y autodestructivas. Igualmente, aportan y fomentan información política-social tanto nacional como internacional, adaptándola a la comprensión de las niñas, los niños y jóvenes. En todas ellas, se evitan una argumentación morbosa plástica y lingüística para las diversas audiencias, al no incluir imágenes duras, violentas o crueles, que podrían propiciar experiencias traumáticas en los más pequeños, en pro de concienciar a las diferentes tramas etarias de los temas o tratamientos, protagonizados por sus iguales, injustamente proscritos.

10 REFERENCIAS

- Aguaded Gómez, M. C., Ferrés Pratas, J., Masanet, M. J. (2015). *La educación mediática en la universidad española* (1ª, Ser. Comunicación, 63). Gedisa.
- Alonso Escontrela, Mª., Luisa, & Pereira Domínguez, Mª., del Carmen. (2000). El cine como medio-recurso para la educación en valores: un enfoque teórico y tecnológico. *Pedagogía Social: Revista Interuniversitaria*, 5, 127-148.
- Bettelheim, B., & Furió Silvia. (2012). *Psicoanálisis de los cuentos de hadas* (Ser. Booket. divulgación, 3306). Critica.
- Bofill, A., & Cots, J. (1999). La Declaración de Ginebra. Pequeña historia de la primera carta de los derechos de la infancia. *Barcelona, España: Comissió de la Infància de Justícia i Pau Barcelona*.
- Boucher, E. (2010). Feminism and voluntary action: eglantyne jebb and save the children fund, 1876-1928. by linda mahood. *Twentieth Century British History*, 21(2), 247-249.
- De Sousa, A. M. M. (2021). Una visión de la moralidad en “un cuento de navidad” de Charles Dickens. *Letras*, 56 (90), 107-132.
- Ferlay, H (Directora). (2020). *A la mer poussière*. [A la mar de polvo][Cortometraje]. Ecole Nationale Supérieure des Arts Décoratifs.
- Garaigordobil, M. (2016). Una propuesta de juego cooperativo para niños y niñas de Educación Infantil. En M. Edo, S. Blanch y M. Anton (Coords.), *El juego en la primera infancia*, (pp. 13-27).
- García- Ruíz, R, Duarte, A. Mª., Guerra. S. (n.d.). Propuesta de un instrumento de evaluación para medir el grado de competencia mediática en la etapa de educación infantil. *Píxel-Bit*, 44(44). 81-96. <https://doi.org/10.12795/pixelbit.2014.i44.06>
- Grorud, M. (2018). (Director). *The Tower*. [La Torre][Película]. Tenk TV, Les Contes Modernes, Cinenic Film.
- Huerta, R., Alonso Sanz, A., & Ramon, R. (2019). *De película: cine para educar en diversidad* (1ª edición, Ser. Plural). Tirant humanidades.

Huerta, R. (2019). *Arte para primaria*. Editorial UOC.

Ibarra, N., Ballester, J., Carrió, M. L. y Romero, F. (2015). *Retos en la adquisición de las literaturas y de las lenguas en la era digital*. Editorial Universitat Politècnica de València.

Kronemer, A. (Director). (2021). *Lamya's poem*. [El poema de Lamya][Película]. Servicios de animación PiP de Unity Productions.

Laguna, R. (2021). *To the dusty sea (À la mer poussière)*. *Animación para adultos*. <https://animacionparaadultos.es/2020-a-la-mer-poussiere/>

Langer, S. K. (1966). *Los problemas del arte: diez conferencias filosóficas* (Ser. Biblioteca de diseño y artes visuales, 4). Infinito.

Lingford, R. (2012). *Women's Animation*. British Film Institute.

Llurba, A. (2021). *Érase otra vez. Cuentos de hadas contemporáneos*. Wunderkammer.

Mayorga, E. (2018). Mats Grorud sobre Palestina, animación y esperanza. *Variety*, 3 de diciembre de 2018.

Montero, E. L. G. (2017). Prácticas y poéticas surrealistas en el cine de Germaine Dulac. *Index. comunicación: Revista científica en el ámbito de la Comunicación Aplicada*, 7(2), 45-65.

Narodowski, M. (1994). *Infancia y poder: La conformación de la pedagogía moderna*. Aique.

Narodowski, M. (2013). Hacia un mundo sin adultos. Infancias híper y desrealizadas en la era de los derechos del niño. *Actualidades Pedagógicas*, 1(62), 15-36. <https://doi.org/10.19052/ap.2686>

Prados, M. P. (2013). El alumnado de 14 a 16 años y su entorno familiar: tipos de dinámicas y ambientes familiares, estilos parentales. *Acciones e Investigaciones Sociales*, 33, 115-138.

Valdivieso, C. A. (2014). Análisis de los dibujos animados emitidos en televisión; personajes, estilos y mensajes [Tesis doctoral, Universidad de Granada]. Universidad de Granada.

Wilson, A. (1970). *The world of Charles Dickens*. Secker and Barbour.

NOTAS

1. Derechos aprobados en el texto final de la Convención sobre los Derechos del Niño y la Niña el 20 de noviembre de 1989. Dicha Convención pasó a ser ley en 1990 bajo la firma y aceptación de 20 países.
2. Estas primeras versiones de transmisión oral, u otros cuentos como *Blancanieves*, *Cenicienta* o *Rapunzel*, se destinaban a un público adulto, no infantil por su contenido violento e incluso sexual.
3. Angus Willsom, en *The world Charles Dickens*, reconoce a Pip, como el *alter ego* del escritor. Un “personaje”, dotado de unos atributos espirituales un tanto oscuros: malvado, avaro violento, cruel: con su madre ante la ceguera de su padre, esposa, y varios hijos de su abundante prole en un sinfín de páginas. Según Willsom, estos “pecados” jamás reconocidos conscientemente por el fabulador inglés, fueron transmitidos a sus personajes, y en concreto al narrador de su novela *Grandes Esperanzas*. Angus Willsom, *The world of Charles Dickens*, Secker and Barbour, Londres, 1970.
4. También, autoras como por ejemplo Angela Carter, Gabriela Cabezón Cámara, Mariana Enríquez, Isabel Greenberg, Rita Indiana, Carmen Maria Machado, y Ottessa Moshfegh, en sus ensayos, sobre las clásicas *Blancanieves*, *Bellas Durmientes* y *Caperucitas Rojas*, interpretan unas mitologías aleccionadoras y emancipadoras propias de la mujer del siglo XXI. (Llurba, 2021). Igualmente, señalamos la opinión de G. K. Chesterton o C. S. Lewis, cuando afirman que: “los cuentos de hadas son exploraciones espirituales” y, por lo tanto, “lo más parecido a la vida real” puesto que, “revelan la vida humana, vista, sentida, vislumbrada desde el interior”. (Bettelheim, 1977, p.36). Por consiguiente, nos cuestionamos si Charles Dickens, ¿también le habría “declarado su amor” a una Caperucita huérfana, esquelética, harapienta y analfabeta? Es decir, otro estereotipo mucho menos edulcorado de la mujer de su época. Estamos convencidos de ello, baste leer el inicio de *Historia de dos ciudades* (1859) para comprobar que el escritor vivía sumido en la contradicción. Haremos un inciso sobre el término símbolo, este significa “juntar” “reunir” “encontrar un signo de reconocimiento” (Maeso, 2013, p.122). Sería algo así como la capacidad del ser humano de otorgar una identidad a una cosa muy diferente a la realidad que presenta o muestra.
5. Charles Dickens (1812-1870) fue un excepcional escritor inglés durante la época victoriana. Su humilde ascendencia social y pietismo le condujeron a realizar innumerables obras de caridad. Difundir en conferencias la necesidad de ayudar a los necesitados o, denunciar la esclavitud de los trabajadores, fundamentalmente de los niños y las mujeres. Asimismo, a escribir unos cuentos, hoy en día, traducidos y admirados por todo el mundo con la intención de concienciar a la sociedad sobre el maltrato infantil y las desigualdades sociales.
6. Englantyne Jebb ejerció de maestra, economista, filántropa además de activista social y política. Nació en Gran Bretaña, en 1876, en el seno de una familia intelectual. Se formó en casa, con una institutriz prusiana, quién le transmitió el sufrimiento de su pueblo, lo que motivaría y despertaría su concienciación social desde niña. Ejerció el magisterio

en Cambridge, entabló amistad con Mary Marshall profesora de economía, quién, la promocionó para trabajar en la *Charity Organization Society* (COS). Fue testigo directa de la hambruna de los refugiados de guerra durante un viaje a los Balcanes en 1913. El 6 de enero 1920 inauguraría la Unión Internacional *Save the Children*. En 1924, la Declaración de los Derechos del Niño, creada por Eglantyne, fue aprobada por la Liga de las Naciones Unidas.

7. La Declaración de Ginebra PEQUEÑA HISTORIA DE LA PRIMERA CARTA DE LOS DERECHOS DE LA INFANCIA Texto: April Bofill y Jordi Cots Comissió de la Infància de Justícia i Pau Barcelona, 1999.
8. <https://www.unicef.es/causas/derechos-niños/convención-derechos-niños>
9. https://www.youtube.com/watch?v=wKGaGEE840w&ab_channel=IlVarcoProduzioni