

Disney y Ghibli: Educación sin migraciones en la cultura visual. El cine de animación como recurso didáctico en las aulas

Disney and Ghibli: Education without migrations in visual culture. Animation cinema as a didactic resource in classes

Ricard Huerta*
Vicente Monleón**

Recibido: 10-03-2021
Aceptado: 27-06-2021

Resumen

Se parte de Disney y Studio Ghibli como referentes del cine de animación en occidente y oriente respectivamente y se presenta el tratamiento que ambas toman sobre el concepto de migración. Siendo conscientes de la influencia de la cultura visual en quienes la consumen se pretende conocer el posicionamiento que un grupo de estudiantes del Grado en Maestro en Educación Primaria de la Universitat de València tiene sobre el concepto de migración en la cultura visual (Disney y Studio Ghibli) y las potencialidades que en esta perciben como recurso didáctico en las aulas. Para ello se recurre a la metodología cualitativa, concretamente al estudio de caso. Los resultados reafirman el potencial del cine de animación como medio para educar al alumnado, pero concluyen la escasa formación que el profesorado tiene al respecto y el desconocimiento de este sector en relación con la didáctica del audiovisual.

Palabras clave

Educación, Migración, Cultura visual, Disney, Studio Ghibli, Discurso hegemónico, Formación del profesorado

Abstract

Disney and Studio Ghibli are references in animated cinema for the West and the East respectively, and we present the treatment that both of them give to the concept of migration. Starting from this audiovisual situation and being aware of the influence of visual culture on people who consume it, it is intended to assess the knowledge that a group of students of the Teacher's Degree in Primary School of the University of Valencia has in this regard and the potential that they perceived in it as a teaching resource in class. For this, qualitative methodology is used, specifically case study. The results reaffirm the potential of animated cinema as a mean to educate students, but they conclude that teachers have scarce training in this regard and the lack of knowledge of this sector in relation to audiovisual didactics.

Keywords

Education, Migration, Visual culture, Disney, Studio Ghibli, Hegemonic discourse, Teacher training

* Universitat de València
<https://orcid.org/0000-0002-1430-3198>
ricard.huerta@uv.es

** Universitat de València
<https://orcid.org/0000-0001-8357-1316>

1. Introducción al concepto de migración

La migración que da lugar a la calificación de las personas como emigrantes o inmigrantes, es aquella en la cual el traslado se realiza de un país a otro, o de una región a otra lo suficientemente distinta y distante, por un tiempo suficientemente prolongado como para que implique vivir en otro país, y desarrollar en él las actividades de la vida cotidiana. (Salamero y Tizón, 1993, s.p.)

El concepto de migración está vinculado a los territorios geográficos y a las distintas situaciones políticas, económicas, religiosas y sociales. Las personas migran casi siempre por necesidad, buscando mejorar su situación, intentando encontrar un panorama más favorable, huyendo de experiencias adversas. Este tipo de movimientos humanos suelen ir acompañados de abusos por parte de los poderes establecidos, tanto en el lugar de salida como en el territorio al que llegan estos grupos. Se trata de procesos históricos que nos hablan de dolor, de sufrimiento, de vejaciones y de excesos (Micolta, 2005). El miedo es fuente de migraciones (Foucault, 2009; Ramírez, 2007), así como la miseria, la pobreza, la fatalidad o la persecución por causas ideológicas, religiosas, económicas, o bien por disidencias. También en ocasiones la búsqueda de superación y de éxito. En la actualidad son numerosas las zonas del mundo en las que se pueden detectar movimientos de masas humanas que huyen de guerras, hambrunas, dictaduras o situaciones extremas. Esta es una realidad tan manifiesta, que llama la atención hasta qué punto son invisibles cuando observamos la problemática más allá de los escenarios del entretenimiento comunicativo mediático (prensa, informativos, televisión, redes). La huida como forma de supervivencia es algo extremadamente humano (Posada, 2009), por eso resulta tan llamativo que las grandes producciones audiovisuales pensadas para todos los públicos, y dirigidas especialmente a las audiencias infantiles, sean capaces de obviar esta realidad, bajo no se sabe muy bien qué tipo de prurito sentimental o ideológico. De hecho, la bibliografía especializada con la que se cuenta (López-García-Torres y Saneleuterio, 2019) se centra en productos audiovisuales en su mayoría latinoamericanos; ausentando otros productos hegemónicos como los occidentales.

2. El cine de animación como apéndice de la cultura visual y su relación con la educación

La cultura visual es un concepto que atiende al imaginario colectivo de una comunidad y que sirve para que esta se identifique (Huerta, 2018; Ramon, 2017). También se entiende como todo el conjunto de imágenes fijas y en movimiento que transmiten discursos para generar unas impresiones en quienes reciben dicha información (González-Stephan, 2008). Acercándonos al posicionamiento de Duncum (2008), la cultura visual destaca

por la influencia que genera en las personas que la consumen y que se nutren de sus discursos en la cotidianidad, sin un cuestionamiento de las informaciones que les son impuestas y transferidas como verdades absolutas, desde un plano ficticio a la propia realidad. La influencia es mayor entre quienes se enfrentan a un proceso de descubrimiento del entorno, quienes todavía están en proceso de formación, concretamente aquellas personas que componen el colectivo infantil (Huerta y Alonso-Sanz, 2014; Marcellán y Agirre, 2008; Monleón, 2017), y de modo especial cuando se refiere a los medios audiovisuales.

Entre todo el compendio de cultura visual (Hernández, 2005), se atiende en este estudio a la cinematografía de animación (Domínguez, 2007). A esta se le atribuye un gran impacto en la confección de sociedades uniformes debido a la tendencia mayoritaria a la utilización de los recursos audiovisuales desde la pasividad en la educación infantil y primaria del colectivo de menores (Granado, 2003). No se atiende a una alfabetización audiovisual de calidad en las aulas, entendida como aquella que enseña a decodificar, analizar, cuestionar y criticar los mensajes que reciben. Tampoco se tiende a utilizar la imagen y el arte como dispositivo apto para reflexionar desde el análisis o la investigación basada en las artes (Rolling, 2017). Por ello, el alumnado asimila estos discursos como normativos, sin plantearse un cuestionamiento al respecto (Monleón, 2020a). Por ejemplo, en la mayoría de ocasiones los discursos audiovisuales aparecen sesgados por cuestión de género (Butler, 2006). De esta manera, se potencia una separación construida entre hombres y mujeres que subordina las segundas a los primeros, así como también a cualquier diferencia sexual que rompa con la heteronormatividad.

En relación con el tema de la migración, investigaciones como las de Rubio-Gómez, Martínez-Chicón y Olmos Alcaraz (2019) o Jiménez, Aguilera-Valdivia, Valdés-Morales y Hernández-Yáñez (2017) ponen en valor las potencialidades que tiene el audiovisual como medio para el tratamiento del concepto de migración en las aulas y rescatan el potencial educativo que presentan los recursos de vídeo como ejemplos documentales significativos para el tratamiento de los movimientos migratorios. De hecho, propuestas didácticas como las de Villalobos-Vindas (2017) o del Pino (2016) manifiestan resultados positivos y significativos para los procesos de enseñanza-aprendizaje relacionados con la migración social.

Disney, desde su comienzo en la década de 1920, ha sabido cómo mantener su clientela sobrepasando el componente generacional y contextual (Mollet, 2013). A esta compañía cinematográfica se la considera un monopolio con superioridad respecto a otras industrias, las cuales no suponen una competencia. En el caso de Pixar y DreamWorks (Lugo-Lugo y Bloodsworth-Lugo, 2009), estas terminan desapareciendo (en el caso de DreamWorks), o siendo absorbidas por Disney (en el caso de Pixar). Este hecho supone la victoria de la tradicional industria cinematográfica de animación. En el escenario oriental, surge en la década de 1980 un contra-discurso cinematográfico liderado por

Studio Ghibli (Montero, 2012), empresa de cine de animación que a lo largo de su existencia supone un contrincante para el monopolio Disney. De hecho, estudios previos como el de Huerta (2012) manifiestan por parte del alumnado universitario potencialidades en el audiovisual de Studio Ghibli para su tratamiento en las aulas de educación primaria.

Disney destina sus esfuerzos a preservar un estilo de vida propio de los Estados Unidos y de la población europea (Monleón, 2020b). Por ello, la mayoría de sus largometrajes – a excepción de aquellos en los que la trama se diseña en lugares imaginarios y ficticios – tienen como contexto geográfico territorios norteamericanos y europeos. Esta es la manera de contribuir a la hegemonía que destina para dichos espacios normativos desde un posicionamiento occidental. De hecho, en la colección cinematográfica “Los clásicos” – conjunto de 60 películas basadas en cuentos de la literatura infantil y juvenil, y producidas entre 1937 y 2016 – los contextos geográficos más destacados para las tramas son: Europa (25 films) y Norteamérica (21 films) como mayoría; también otros son representativos de alteridades consideradas minoritarias (17 films). Este discurso hegemónico del territorio de origen todavía es más pronunciado en Studio Ghibli. Del total de 22 películas producidas desde 1984 – exceptuando aquellas ambientadas en lugares imaginarios (4 films) – solo contabilizamos 2 películas contextualizadas en ciudades no orientales. Todas las restantes desarrollan sus tramas en Japón (16 largometrajes).

2.1. Migraciones en Disney

Todos los ejemplos recogidos de audiovisuales provenientes de la productora Disney pertenecen a la colección Los clásicos. A partir de estos se seleccionan secuencias de imágenes que se relacionan con diferentes tipos de migración. Todas estas pertenecen a películas recogidas en la colección “Los clásicos”. Esta información se presenta en la Tabla 1.

Tabla 1

Listado de películas de la colección “Los clásicos” Disney (1937-2016) que incluyen la temática de los desplazamientos humanos

Película	Año	Producción	Dirección	Productora	Lugar	Causas Migratorias
<i>Saludos amigos</i>	1942	Disney, W.	Ferguson, N., Jackson, W., Kinney, J., Luske, H. y Roberts, B.	Walt Disney Pictures y RKO Pictures	EE.UU.	Turismo
<i>Los tres caballeros</i>	1944	Disney, W.	Ferguson, N.	RKO Pictures	EE.UU.	Cuestiones de clima
<i>Los rescatadores</i>	1978	Miller, R. W. y Reitherman, W.	Lounsbery, J. y Reitherman, W.	Walt Disney Pictures	EE.UU.	Cuestión laboral

Continúa en pág. sig. >>

>> Viene de pág. ant.

<i>Los rescatadores en Canguro-landia</i>	1990	Schumacher, T.	Butoy, H. y Gabriel M.	Walt Disney Productions	EE.UU.	Cuestión laboral
<i>Atlantis: El imperio perdido</i>	2001	Hahn, D.	Trousdale, G. y Wise, K.	Walt Disney Pictures	EE.UU.	Cuestión laboral
<i>Salvaje</i>	2006	Flynn, B. y Goldman, C.	Williams, S.	Walt Disney Pictures y Core Feature Animation	EE.UU.	Familiar
<i>Bolt</i>	2008	Spencer, C.	Howard, B. y Williams, C.	Walt Disney Pictures y Walt Disney Animation Studios	EE.UU.	Familiar
<i>Zootrópolis</i>	2015	Spencer, C.	Bush, J, Howard, B. y Moore, R.	Walt Disney Pictures y Walt Disney Animation Studios	EE.UU.	Cuestión laboral

Fuente: elaboración propia de autoría

Por un lado, en las producciones clásicas Disney se cuenta con los siguientes ejemplos sobre desplazamientos y migraciones. En *Saludos amigos* (Disney, 1942) el pato Donald junto a sus amigos José Carioca y Pancho Pistolas; viajan por países latinoamericanos (Perú, Bolivia, Argentina y Brasil) debido a una cuestión turística y de rescate de la cultura autóctona de dichos territorios, con el propósito de facilitarla al resto de población occidental – así se muestra en la figura 1 –. Este es el único ejemplo de la colección en el que se atiende a un componente turístico para justificar el desplazamiento. Asimismo, otra materialización específica se justifica por causas climatológicas con Polo, el protagonista del corto “El pingüino de sangre fría” en *Los tres caballeros* (*The three caballeros*, Disney, 1944), quien se muda del Polo Sur hacia los trópicos para mejorar sus condiciones de vida en relación con el clima – así se muestra en la figura 2 -.



Figura 1. Desplazamientos turísticos en Disney

Fuente: *Saludos amigos* (Disney, 1942)



Figura 2. Migración por causas meteorológicas en Disney

Fuente: *Los tres caballeros* (*The three caballeros*, Disney, 1944)

La justificación profesional resulta una tendencia más común en las películas Disney de esta colección. Bianca y Bernardo en *Los rescatadores* (*The Rescuers*, Miller y Reitherman, 1978) se desplazan de Nueva York a Luisiana para auxiliar a Penny, una niña secuestrada. En su secuela *Los rescatadores en Cangurolandia* (*The rescuers down under*, Schumacher, 1990) viajan a Australia con el propósito de liberar a Cody de la opresión de Percival, un cazador furtivo que persigue el plumaje dorado del águila Marahute. En *Atlantis: El imperio perdido* (*Atlantis: The Lost Empire*, Hahn, 2001) Milo debe trasladarse desde Washington D.C. hasta Islandia para acceder desde el océano a la entrada a la ciudad perdida de Atlantis tras ser contratado por el profesor Whitmore. Esta tendencia permanece en *Zootrópolis* (*Zootopia*, Spencer, 2015) cuando Judy, como ejemplo de migración urbana, viaja a la ciudad para desarrollar su labor como policía. Esta información se recoge de un modo visual en la figura 3.



Figura 3. Migración por causas laborales en Disney

Fuente (de izquierda a derecha): *Los rescatadores* (*The Rescuers*, Miller y Reitherman, 1978), *Los rescatadores en Cangurolandia* (*The Rescuers down under*, Schumacher, 1990), *Atlantis: El imperio perdido* (*Atlantis: The Lost Empire*, Hahn, 2001) y *Zootrópolis* (*Zootopia*, Spencer, 2015)

Finalmente, se atiende a una justificación familiar como motivación de los desplazamientos en Disney. En *Salvaje* (*The Wild*, Flynn y Goldman, 2006) Samson viaja desde el zoo de Nueva York hasta la sabana africana junto a su pandilla de animales en busca de su hijo Ryan cuando este acaba dentro de una de las cajas con las que se transportan mercancías entre ambos continentes. Así como también, en *Bolt* (Spencer, 2008) el sabueso debe regresar a su ciudad natal, Hollywood, cuando accidentalmente es enviado a Nueva York. Este desplazamiento se realiza para regresar con su familia humana. Se recomienda consultar la figura 4 para acceder de una manera visual a la información presentada.



Figura 4. Migración por causas familiares en Disney

Fuente (de izquierda a derecha): *Salvaje* (*The Wild*, Flynn y Goldman, 2006) y *Bolt* (*Bolt*, Spencer, 2008)

2.2. Heidi y Marco: precedentes de Studio Ghibli que inciden en las migraciones

Debemos mencionar los antecedentes de Studio Ghibli, especialmente dos producciones de series de animación en las que intervino Hayao Miyazaki con la puesta en escena, y que constituyen, siendo anime, dos referentes del imaginario occidental: *Heidi* (*Arupusu no Shōjo Heidi*, Takahata, 1974) y *Marco* (*Haha o Tazunete Sanzenri*, Takahata, 1976) (Tabla 2 y Figura 5).

Tabla 2

Series de Hayao Miyazaki previas a Studio Ghibli

Serie	Año	Producción	Dirección	Productora	Lugar	Causas Migratorias
<i>Heidi</i>	1974	Miyazaki, H.	Takahata, I.	Nippon Animation	Japón	Cuestión laboral y familiar
<i>Marco</i>	1976	Miyazaki, H.	Takahata, I.	Nippon Animation	Japón	Cuestión laboral y familiar

Fuente: elaboración propia de autoría

Heidi está ambientada en el libro de 1880 de la autora suiza Johanna Spyry. La serie fue dirigida por Isao Takahata, encargándose Miyazaki del montaje y la puesta en escena. Aquí nos interesa porque el relato habla de la migración del campo a la ciudad, en este caso porque el personaje de la niña es “expulsado” legalmente de su territorio, de la montaña, obligada a vivir en la ciudad. En el caso de *Marco*, un niño de Génova decide ir en busca de su madre, que ha emigrado a Argentina, a causa de la crisis económica que padece Italia. De nuevo dirige Isao Takahata y la escenografía es de Miyazaki. Basada en la novela *Corazón* de Edmondo de Amicis, nos habla en realidad del éxodo de europeos hacia América a lo largo del siglo XIX. Estos dos productos audiovisuales de animación de los años 1970 son importantes porque constituyen claros ejemplos del inicio de la influencia del anime en la cultura occidental. En ambos, la migración es una de las temáticas esenciales.



Figura 5. Migraciones en series de televisión predecesoras de Studio Ghibli

Fuente (de izquierda a derecha): *Heidi (Arupusu no Shōjo Heidi, Takahata, 1974)* y *Marco (Haha o TazuneteSanzenri, Takahata, 1976)*

2.3. Migraciones en Studio Ghibli

Centrando la atención en Studio Ghibli, resulta significativo consultar la Tabla 3 en la que se recoge toda la información respecto a las referencias cinematográficas seleccionadas en la productora oriental debido al tratamiento que ofrecen sobre el concepto de migración y que presenta potencialidades para el terreno educativo.

Tabla 3

Listado de películas Studio Ghibli que incluyen la temática de los desplazamientos humanos

Película	Año	Producción	Dirección	Productora	Lugar	Causas Migratorias
<i>Nicky, la aprendiz de bruja</i>	1989	Hara, T. y Miyazaki, H.	Miyazaki, H.	Studio Ghibli	Japón	Cuestión laboral
<i>Recuerdos del ayer</i>	1991	Isobe, R., Miyazaki, H., Sasaki, Y., Suzuki, T. y Tokuma, Y.	Takahata, I.	Studio Ghibli	Japón	Familiar
<i>Puedo escuchar el mar</i>	1993	Okuda, S., Suzuki, T. y Takahata, N.	Mochizuki, T.	Studio Ghibli	Japón	Familiar
<i>El viaje de Chihiro</i>	2001	Suzuki, T.	Miyazaki, H.	Studio Ghibli	Japón	Cuestión laboral
<i>El recuerdo de Marnie</i>	2014	Nishimura, Y. y Suzuki, T.	Yonebayashi, H.	Studio Ghibli, GNDHDDTK, NTV, Nibariki, Dentsu Walt Disney Studios Home Entertainment-Hakuhodo, D-rights, KDDI y Toho	Japón	Cuestión médica

Fuente: elaboración propia de autoría

Por otro lado, en Studio Ghibli se etiquetan cinco justificaciones distintas para los desplazamientos. En primer lugar, Nicky en *Nicky, la aprendiz de bruja (Majo no Takkyūbin, Miyazaki, 1989)* viaja desde su pueblo natal en Japón a una ciudad del norte de Europa

para formarse durante un año. De esta manera, la justificación laboral coincide con Disney. Una situación similar experimenta Chihiro en *El viaje de Chihiro* (*Sen to Chihiro no kamikakushi*, Suzuki, 2001) al cambiar de ciudad cuando a su padre le ofrecen un nuevo trabajo en otra geografía (Figura 6).



Figura 6. Migración por causas laborales en Studio Ghibli

Fuente (de izquierda a derecha): *Nicky, la aprendiz de bruja* (*Majo no Takkyūbin*, Miyazaki, 1989) y *El viaje de Chihiro* (*Sen to Chihiro no kamikakushi*, Suzuki, 2001)

En segundo lugar, destacan las explicaciones familiares (Figura 7). En *Recuerdos del ayer* (*Omohide poro poro*, Suzuki, 1991) Taeko Okajima solicita un permiso en su trabajo para regresar a su casa rural de Yamagata junto a su cuñada. En *Puedo escuchar el mar* (*Umiga Kikoeru*, Suzuki, 1993) Rikako Muto migra de Tokio a Kochi tras la separación de sus progenitores. Con todo, se aprecia una justificación médica para el desplazamiento en Studio Ghibli. Concretamente se atiende a *El recuerdo de Marnie* (*Omoide no Mānī*, Nishimura y Suzuki, 2014) como historia en la que Anna Sasaki es trasladada por su familia adoptiva a Hokkaido debido a los ataques de asma que presenta.



Figura 7. Migración por causas familiares en Studio Ghibli

Fuente (de izquierda a derecha): *Recuerdos del ayer* (*Omohide poro poro*, Suzuki, 1991), *Puedo escuchar el mar* (*Umiga Kikoeru*, Suzuki, 1993) y *El recuerdo de Marnie* (*Omoide no Mānī*, Nishimura y Suzuki, 2014)

3. Estudio de campo

3.1. Objetivos

La investigación presente plantea como objetivos fundamentales del estudio: establecer un análisis de fuentes y una comparativa de las distintas producciones (Disney y Studio Ghibli); observar con detenimiento y desde la perspectiva del profesorado en formación, para verificar qué detecta el alumnado de un grado universitario de maestro especialista en primaria respecto a la temática estudiada de las migraciones y el cine de animación; así como también, indagar en las potencialidades y debilidades que dicho grupo de docentes en formación contempla en ambas compañías.

3.2. Preguntas de investigación

En relación a dichos objetivos, se plantea una secuencia de cuestiones previas a la investigación que guían todo el proceso del estudio y que materializan aquello que se pretende indagar: ¿cómo percibe el profesorado en formación el tratamiento de las migraciones en filmes de dibujos animados?, así como también, ¿qué potencialidades y debilidades contempla dicho conjunto de futuros docentes en ambas compañías como recurso didáctico para introducir la realidad de la migración en los procedimientos acontecidos en las aulas?

3.3. Método

Por un lado, investigamos desde una metodología cualitativa (Ibáñez, 2002), aportando un análisis comparativo (Pérez, 2008) sobre la manera en la que tanto en las producciones Disney como en las de Studio Ghibli se insiste en eliminar el concepto de migración. Esta información sirve como sustento del marco teórico y de la elaboración del discurso visual (Gómez, Hernández y Pérez, 2006) que se comparte en el apartado de los referentes conceptuales. De hecho, se aportan secuencias de imágenes que recogen escenas concretas de filmes de animación Disney y Studio Ghibli en los que se comparte el concepto de migración. Se procede a un estudio de caso (Stake, 2005; Yin, 2009):

En el ámbito educacional, un caso es una unidad social que puede ser un individuo, familia, grupo, unidad educativa o una comunidad. Su propósito consiste en indagar profundamente fenómenos que constituyen el ciclo vital de dicha unidad, en vista a establecer generalizaciones acerca de la población a la cual ella pertenece. (Cauas, 2015, p. 7)

Se selecciona a un grupo de cincuenta estudiantes de la asignatura Propuestas Didácticas en Educación Artística del grado en Maestro en Educación Primaria de la mención Artes y Humanidades; destacándose una gran mayoría de mujeres (42) frente a hombres (8). Así, indagamos de manera cualitativa en las potencialidades y debilidades que un grupo de docentes en formación contempla en ambas compañías (Disney y Studio Ghibli), al tiempo que introducimos un discurso formativo sobre las migraciones en el aula. A este conjunto poblacional se le facilita un cuestionario (García-Alcaraz, Alfaro-Espín, Hernández-Martínez y Molina-Alarcón, 2006) combinado (ver Anexo): respuesta cerrada, respuesta abierta y múltiple opción que es validado previamente por especialistas en educación y cultura visual. Tras la cumplimentación de este, se procede a un *focus group* (Tomat, 2012) a través del que se alcanza un mayor conocimiento de panorama educativo con respecto al tratamiento de las migraciones a través de producciones audiovisuales de animación: “La técnica del *focus group* se utiliza principalmente en el campo de las ciencias sociales para recoger información cualitativa y analizarla con técnicas de análisis de tipo cualitativo” (Tomat, 2012, p. 129).

Se trataría, según las categorías elaboradas por Robert Stake, de un estudio de caso instrumental, ya que se generaliza a partir de una situación específica, examinando el caso para profundizar en un tema, de modo que el caso juega un papel de apoyo para llegar a la formulación de afirmaciones sobre el objeto de estudio. El poder de los grandes estudios no ya para mostrar, sino especialmente para ocultar ciertas realidades, afecta finalmente a nuestro análisis de los procesos sociales y comunicativos (Briggs y Burke, 2002). Por todo ello, analizar los productos mediáticos a través de la cultura visual resultará beneficioso para nuestro alumnado, en tanto que futura comunidad docente (Karpati, Freedman, Castro, Kallio-Tavin y Heijnen, 2017).

4. Exposición y discusión de resultados

Respecto a la pregunta “¿conoces las películas Disney?” el 100% afirma conocer dichas producciones. No obstante, los hallazgos de la siguiente cuestión “¿qué título te gusta más?” muestran evidencias de lo contrario. Parte de la muestra tomada introduce producciones de otras compañías de cine de animación (11/50) como creaciones Disney. Por ejemplo, seis individuos enuncian filmes producidos por Pixar. Estos son: *Monstruos S.A. (Monsters, Inc., Anderson, Lasseter y Stanton, 2001)*, *Buscando a Nemo (Finding Nemo, Walters y Lasseter, 2003)* y *Toy Story (Toy Story, Arnold, Guggenheim, Jobs y Catmull, 1995)*. Pixar es una productora que nace independiente, sin vinculación inicial con Disney. De hecho, Pixar asume el rol de competencia, debido al tratamiento de los temas y a las técnicas de producción (Lugo-Lugo y Bloodsworth-Lugo, 2009). No obstante, en 2006 es absorbida por el monopolio Disney, hasta el extremo de unificar una sola firma como Disney-Pixar. En este momento, Disney se expande, pero adoptando

una productora nueva, inicialmente distante de la marca tradicional y clásica. Cuatro de los cincuenta estudiantes comparten películas incluidas en dicho grupo, tales como: *Monstruos University* (*Monsters University*, Rae, Lasseter, Stanton, Docter y Unkrich, 2013), *Brave* (*Brave*, Sarafian y Lasseter, 2012), *Coco* (*Coco*, Anderson, Drumm y Lasseter, 2017) y *Ratatouille* (*Ratatouille*, Lewis y Lasseter, 2007). Finalmente se destaca una respuesta totalmente distante a estas productoras. Un/a estudiante marca *Anastasia* (Bluth y Goldman, 2007) como película favorita Disney, cuando en realidad se trata de una producción perteneciente a la compañía Fox Animation Studios.

Los resultados de esta cuestión influyen directamente con los de la segunda, ya que no todo el alumnado encuestado conoce con exactitud las productoras a las que pertenece cada película, de modo que las incluye todas en Disney y las utiliza como ejemplos de migraciones. Por ello, cuando contestan a la cuestión “¿podrías poner algún ejemplo de película o producción Disney en la que se trata el tema de las migraciones?” se recurre a ejemplos Disney-Pixar tales como *Coco* de Pixar como *Buscando a Nemo* o de Blue Sky Studios como *Ice Age: La Edad del Hielo* (*Ice Age*, Forte y Winder, 2002). Asimismo, también se aprecia una confusión terminológica en el grupo encuestado. Este hallazgo se comparte a partir de los ejemplos audiovisuales Disney ofrecidos, los cuales sirven para introducir la temática de la diversidad cultural y racial, pero no son filmes en los que la migración sea un tema específico. Parte del alumnado, centra la atención en *Pocahontas* (*Pocahontas*, Pentecost, 1995) como ejemplo de colonización del territorio norteamericano, *Mulan* (*Mulan*, Coats, 1995) como materialización de la cultura oriental china y *Tarzan* (*Tarzan*, Arnold, 1999) como película ubicada geográficamente en el continente africano. No obstante, ninguno de estos tres filmes introduce escenas en las que se expliciten o se perciban movimientos migratorios. De hecho, la mayoría de las personas encuestadas muestran un total desconocimiento de la introducción del concepto de migración en las películas Disney.

Este hallazgo se presenta a través de respuestas como “no sé” o “no conozco ninguna película Disney que trabaje el tema de la migración”. Concretamente, un 38% considera que las películas Disney no introducen el tema de las migraciones. Tan solo se extrae una respuesta que introduce el largometraje *Zootrópolis* como ejemplo de migración materializada en el desplazamiento de Judy del campo a la ciudad para formarse como policía local, graduarse en la academia y trabajar en la comisaría correspondiente. Asimismo, parte del alumnado también considera la película *El rey león* (*The lion king*, Hahn, 1994) como filme válido para trabajar la migración debido al desplazamiento de Simba de su reino a las afueras de este tras ser acusado de la muerte de su padre. No obstante, esta percepción no coincide con lo establecido en el marco teórico. Se desestima como película que trate el movimiento migratorio ya que no explicita que el príncipe león cambie de territorio cuando huye.

A partir de estos hallazgos respecto a las percepciones de las películas Disney como medio para introducir el concepto de migración en las aulas, resulta significativo conocer

el procedimiento. Analizando las respuestas abiertas a la pregunta “¿de qué manera utilizarías la cinematografía Disney para introducir el concepto de migración en tu aula?” se aprecia una coincidencia en el procedimiento metodológico a seguir. Una mayoría de personas encuestadas coincide en visionar en el aula aquellos fragmentos en los que se presente el tema de los desplazamientos migratorios, y a partir de dichas secuencias generar un discurso. Asimismo, este grupo de alumnado considera que el filme Disney en esta situación resulta idóneo como un recurso a utilizar en actividades de motivación. Algunas respuestas que corroboran estas afirmaciones son: “Mediante la observación de escenas seleccionadas con criterio para trabajar este tema”, “Poniendo películas o cortos sobre las que tratan este tema y comentar aspectos relacionados a través de tertulias” o “Seleccionaría aquellos filmes en los que se abordara el tema y a partir de las secuencias en las que aparece establecería con el alumnado diversos tipos. Esta sería una actividad de introducción al tema de las migraciones”. Otra opción que se contempla es a través de personajes con los que se encuentran referentes para conducir el tema en el aula: “algún personaje podría tener algún problema económico, por ejemplo, motivo de la migración”.

Asimismo, pese a las personas que muestran su no conformidad con la utilización de películas Disney para introducir el concepto de migración en sus aulas, un sector minoritario rescata la actividad de los discursos empáticos como ejemplo didáctico, es decir, el desarrollo de la inteligencia interpersonal en el colectivo de menores tras juegos de rol en los que deben desarrollar el papel de un personaje del filme en situación de migración. Concretamente, así se comparte en el cuestionario: “La trataría de una manera transversal, que observaran las dos visiones sobre esta situación como en ejemplo claro que pudieran identificarlo y siempre que desarrolle la capacidad de empatía y respeto”. Con todo, destacan respuestas que centran la atención en abordar la problemática migratoria a partir del concepto de diversidad cultural.

En relación con las respuestas recogidas sobre el listado de películas Disney analizadas (Figura 8) en el marco teórico, y etiquetadas como productos audiovisuales de animación de origen occidental que introducen el desplazamiento migratorio en sus historias, para la cuestión “De las siguientes películas Disney, ¿podrías decir si hay alguna en la que pienses que se trata la migración en el argumento o bien como problemática?” un 34% considera que ninguna es apta para ello, el 28% se decanta por *Atlantis: el imperio perdido*, un 12% por *Zootrópolis*, un 8% para *Bolt* y *Salvaje* respectivamente, un 4% para *Los rescatadores* y *Saludos amigos* (*Saludos amigos*, Disney, 1942), mientras que un 2% para *Los tres caballeros*. El largometraje *Los rescatadores en Cangurolandia* no es seleccionado por ningún miembro de la muestra.

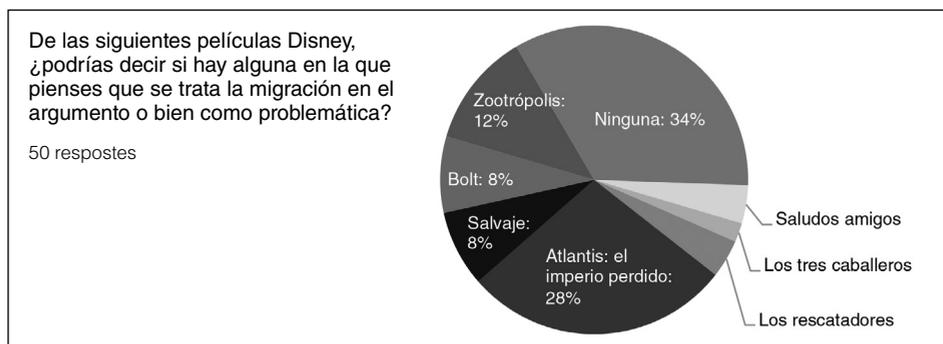


Figura 8. Películas Disney y migraciones

Fuente: elaboración propia

Centrando la atención en la productora de animación Studio Ghibli se destaca que la mitad de la muestra (50%) conoce la compañía frente a la parte restante (50%) quienes la desconocen. Como dato significativo, podemos señalar que, pese a que un 50% de la muestra desconoce la compañía Studio Ghibli, un 58% comparte su creencia de que en sus películas se trata el tema de la inmigración. Estos resultados se extraen a partir de las cuestiones “¿Conoces la filmografía Studio Ghibli?” y “¿Piensas que Studio Ghibli trata el tema de las migraciones en sus películas?”

Teniendo en cuenta estos resultados, se entiende que la gran mayoría de respuestas a la pregunta “¿podrías poner algún ejemplo de película o producción Studio Ghibli en la que se trate el tema de las migraciones?” sean: “no sé”, “no la conozco”, “no sabría contestar...”, etc. La parte de usuarios de la muestra que conoce las películas de esta productora oriental ofrece respuestas que coinciden con los ejemplos aportados en el marco teórico. De todas estas, la opción más repetida es *El viaje de Chihiro*. Estos datos son entendibles partiendo del trabajo de Montero (2012) en el que se presenta esta película como la más exitosa de la productora. Son nueve personas de la muestra quienes la rescatan como ejemplo para trabajar las migraciones en las aulas. En menor cuantía hay dos individuos que optan por Nicky la aprendiz de bruja y dos más para *Mi vecino Totoro* (*Tonari no Totoro*, Takahata, Suzuki y Hara, 1988). Se recata también la voz de un/a estudiante quien destaca *El castillo ambulante* (*Howl no Ugoku Shiro*, Miyazaki, Suzuki e Ishii, 2004) y argumenta su respuesta en base a la metáfora del propio edificio que deambula por los parajes, páramos, ciudades, etc., careciendo de asentamiento geográfico inmutable. Esta idea se relaciona con la compartida por Huerta y Calle (2013) sobre el concepto de patrimonios migrantes.

Asimismo, respecto a la cuestión “¿De qué manera utilizarías la cinematografía Studio Ghibli para introducir el concepto de migraciones humanas en tu aula?” se anotan respuestas sumamente relacionadas con las compartidas en el apartado Disney: “De la

misma forma que he comentado anteriormente, poniendo ejemplos de personajes con los que se puedan sentir identificados que traten el tema de las migraciones” y/o “Igual que en Disney. Introduciría fragmentos de películas para tratar la migración”.

Concretamente, del listado de películas de Studio Ghibli presentadas en el marco teórico y etiquetadas como productos audiovisuales de animación de origen oriental que introducen el desplazamiento migratorio en sus historias; para la cuestión “De las siguientes películas de Studio Ghibli, ¿podrías decir si hay alguna en la que pienses que se trata la migración en el argumento o bien como problemática?” un 44% considera que ninguna es apta para ello, otro 44% por *El viaje de Chihiro*, un 4% para *El recuerdo de Marnie* y Nicky la aprendiz de bruja respectivamente, también un 2% tanto en *Puedo escuchar el mar* como en *Recuerdos del ayer* (Figura 9).

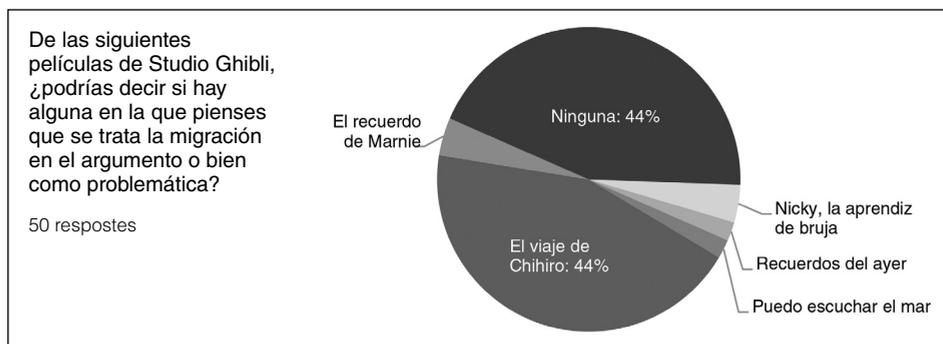


Figura 9. Películas Studio Ghibli y migraciones

Fuente: elaboración propia

Resulta necesario comentar los hallazgos en base a la relación entre la muestra encuestada y el propio concepto. Un 100% de participantes afirma preocuparse por el tema de las migraciones a nivel mundial. No obstante, pese a dicha preocupación generalizada, tan solo en seis casos de los 50 comparten haber participado en iniciativas (acciones protesta o actividades solidarias a favor de personas migrantes) como manifestaciones a favor de la acogida de individuos inmigrantes, proyectos de cooperación internacional, en el cierre del CIE, en la Cruz Roja y en “Benvinguts Refugiats”. Además, gran parte de las personas que no se introducen activamente en propuestas como las presentadas, muestran una intención de hacerlo en el futuro. Así se manifiesta una preocupación social en el alumnado estudiante del grado en Maestro en Educación Primaria (Giroux, 1990; Méndez, 2016; Sancho-Gil y Hernández, 2018).

Profundizando respecto a la cuestión “¿Qué importancia le atribuyes al tratamiento de la migración en educación?” el 52% de la muestra lo considera un tema muy importante, el

42% importante y tan solo una minoría restante del 6% como regular. Hallazgos similares se comparten en relación con la cuestión “¿Qué importancia consideras que tiene el cine de animación para la introducción del tema de la migración en las aulas?” ya que una mayoría de 58% considera importante dicho aspecto, un 36% muy importante y tan solo una minoría del 6% como regular. Tras manifestar las preferencias de este alumnado con respecto al tratamiento del audiovisual y de la migración en las aulas se les pregunta “¿Piensas que es importante abordar el tema de la migración en las producciones para la infancia? ¿Puedes explicar tu razonamiento?”. Gran parte de la muestra hace referencia a los potenciales de la imagen entendida como cultura visual para transmitir y difundir una serie de mensajes, aquellos que el poder pretende preservar. También consideran preciso que una alfabetización visual de calidad se efectúe desde la primera infancia para evitar sesgos en los mensajes que este colectivo asimila a lo largo de los primeros años de vida. Con dichas contestaciones se presenta una mayor preocupación por el tratamiento de la educación artística en las aulas (Irwin y O'Donoghue, 2012; Benjamin, 2013).

Preguntas más específicas son: “¿Crees que en la problemática de las migraciones, el hecho de ser hombre o mujer puede significar una diferencia sustancial?” y “¿Crees que en la problemática de las migraciones el hecho de ser LGTBIQ (Lesbianas, Gais, Transsexuales, Bisexuales, Intersexuales, *Queer*) puede significar una dificultad añadida?” – es preciso tener en cuenta que en ocasiones la pertenencia a grupos considerados “minoritarios” es el motivo de emprender la migración, con el fin de salvar la vida-. En el primer caso, una mayoría defiende el sí para las desigualdades de género respecto a las migraciones por la estructura social patriarcal que todavía perdura y que dificulta a través de acciones cotidianas el empoderamiento de la mujer (Butler, 2006). No obstante, una minoría no es consciente de esta desigualdad en términos de género y de la existencia de micromachismos sociales. En el segundo caso, en relación con la población LGTBIQ hay una totalidad de respuestas afirmativas y que consideran a este colectivo susceptible de tener dificultades como población migrante (Merche, 2017). Asimismo, se considera oportuno introducir todas estas diversidades en las aulas partiendo de la cultura visual del cine, tal y como comparten Huerta, Alonso-Sanz y Ramon (2019).

Con todo, se presentan otras cuestiones que sirven para completar el número de recursos con los que abordar la cuestión de la migración en las aulas. Cuando se pregunta “¿Conoces alguna otra producción Disney que sea útil para el tratamiento de la migración? En caso afirmativo, indica cuál y explica porqué”, se comparten *cuatro* ejemplos distantes de los establecidos a lo largo de la discusión. Estos son: *Kandahar* (*Safar-e Qandahār*, Makhmalbaf, 2001) que trata sobre la vida de una periodista afgana refugiada en Canadá; *Christopher Robin* (*Christopher Robin*, Taylor y Burr, 2018) que trata sobre la historia de vida de un niño que se muda del campo a la ciudad para formarse y prosperar en el ámbito profesional; *Up* (*Up*, Rivera, Lasseter y Stanton, 2009) sobre un anciano que viaja metafóricamente de la tierra al cielo para reencontrarse con su difun-

ta esposa; y *14 kilómetros* (*14 kilómetros*, Morales, 2007) versa sobre diversas figuras migrantes del continente africano a España en busca de una mejora de vida. De todas estas producciones se considera únicamente válida *Christopher Robin* ya que es el único largometraje que atiende a la característica de haber sido producida por Disney. Otro elemento que Disney suele descartar de sus producciones es la defensa de minorías rechazadas por la sociedad a causa de la pobreza económica o la disensión. Pensemos que esta mirada normativa que elimina sistemáticamente las otredades puede resultar muy perjudicial para numerosas personas que a causa de la crisis resultan afectadas por durísimos procesos de precariedad (Zafra, 2017).

Asimismo, a la cuestión “¿Conoces alguna otra producción Studio Ghibli que sea útil para el tratamiento de la migración? En caso afirmativo, indica cuál y explica porqué” se advierten respuestas que, aunque pertenecen a la producción de Studio Ghibli, no se corresponden con las presentadas en el marco teórico como ejemplos de cine de animación oriental para trabajar la migración en las aulas. Se resalta *La princesa Mononoke* (*Mononoke Hime*, Suzuki, 1997) por la rivalidad que hay entre quienes viven en el pueblo y quienes viven en el bosque; no obstante, al no producirse desplazamientos no se considera válida para el tratamiento de la migración. Situación similar se presenta con *El cementerio de las luciérnagas* (*Hotaru no Haka*, Takahata y Nosaka, 1988) que ofrece la historia de vida de dos niños pequeños que a causa de la guerra de Japón deben cambiar de domicilio y vivir con sus familiares; aunque esta modificación de escenario no supone un movimiento migratorio.

Los resultados obtenidos con las cuestiones planteadas en estos párrafos quedan limitadas al conocimiento previo que el grupo encuestado tiene sobre las producciones de Studio Ghibli – este se constata como superficial y limitado –. No obstante, esta información también es significativa y debido a ello se manifiesta la necesidad de acercar estos productos cinematográficos de animación (Studio Ghibli) al alumno universitario para que conozcan recursos significativos con respecto al tratamiento de conceptos como el de migración.

Para ampliar las posibilidades cinematográficas se pregunta “¿Conoces alguna otra producción de cine o televisión de animación que sea útil para el tratamiento de la migración? En caso afirmativo, indica cuál y explica porqué”. Con esta cuestión, se presentan las siguientes respuestas: *El viaje de Saïd* (2006) como historia de un niño marroquí que se embarca a la mar para mejorar su condición de vida, *Turco para principiantes* (*Türkisch für Anfänger*, Dagtekin, 2006) es una serie sobre una familia turca que tras unirse en matrimonio con una persona alemana se muda a dicho territorio europeo, *El camino* (*El camino*, Johnson, Bernstein, Newirth, Gillian y Paul, 2019) aborda la problemática de la migración infantil y de sus peligros como la explotación de la infancia, etc.

También se pregunta por dos series japonesas predecesoras de la productora de animación Studio Ghibli que abordan de una manera directa la temática de la migración:

Marco (*Hahawo Tazunete Sanzenri*, Takahata, 1976) y *Heidi* (*Heidi*, Takahata, 1974). En el caso de la primera, se halla un 56% que no conoce dicho producto frente a un 44% que sí la conoce. En el caso de la segunda, el porcentaje de la muestra que conoce el producto aumenta a un 94% frente a una minoría de 6% que lo desconoce. Por un lado, de la serie *Marco* se destacan como potencialidades para introducir en el aula: el desarraigo, la ruptura familiar, la búsqueda de la felicidad, las migraciones de corte laboral y la generación de empatía con respecto al otro. Por otro lado, de la serie *Heidi* se indican los siguientes aspectos para trabajar con el alumnado: la migración del campo a la ciudad, el arraigo, las migraciones familiares, la repercusión del movimiento migratorio en la infancia que lo experimenta en primera persona, el concepto de diversidad familiar y la generación de empatía con respecto a otras personas.

5. Reflexiones posteriores al análisis y discusión de resultados

El análisis cualitativo de los datos recogidos a partir del cuestionario nos permite obtener información que se transforma en resultados sobre aquello que realmente conocen y reconocen los estudiantes universitarios, futuros docentes, respecto al influjo de la animación en su conocimiento de determinadas problemáticas, concretamente la tendencia a ocultar la realidad de las migraciones. Las grandes productoras tienen a focalizar las cuestiones en personajes concretos (la figura del “héroe” sería la ejemplificación de esta tendencia). Lo cierto es que se invisibiliza de modo extremo cualquier disidencia – todo aquello que rompe con la norma establecida por la hegemonía del heteropatriarcado y que por tanto no se entiende como normativo–, y especialmente si corresponde a grupos minoritarios o minorizados por el poder establecido (Planella y Pié, 2015).

Se evidencia por tanto que el papel de las grandes compañías cinematográficas afecta de modo especial a las generaciones más jóvenes, que crecen huérfanas de un espíritu crítico respecto a estas grandes empresas multinacionales de la comunicación (Huerta, 2011). Conceptos como “ciudadanía” o “propiedad” acaban siendo relacionados con las narrativas propias de estas superproducciones (Ancarola, Manonelles y Gasol, 2017). De hecho, las pedagogías críticas no forman parte de dichas narrativas, por lo que resulta muy importante formar a las futuras docentes en materia de reflexión social, cultural y económica (Freire, 1996). También debemos incorporar en nuestra práctica educativa universitaria el análisis de los entornos mediáticos, como foco de tensión relevante para la construcción de narrativas, una constante muy bien elaborada desde el poder mediático, que basa su estrategia global en generar circuitos integradores de información, lo que Itamar Even-Zohar denomina “polisistemas” (Even-Zohar, 1990).

Otro aspecto que destacar en este análisis es la posibilidad de generar estructuras de significado en base a las mitologías creadas por las productoras omnipresentes (Barthes, 1986).

Los criterios que podemos adoptar son muchos, pero en cualquier caso no podemos permanecer ajenos a las realidades que tanto afectan a las personas que sufren persecución o hambre y se ven obligadas por ello a migrar. Como dice Josep Maria Terricabras: “serán los valores que defendemos los ciudadanos los que podrán influir en la gestión y en la organización de la vida colectiva” (Terricabras, 2002). Podríamos incluso acercarnos a los grandes relatos desde una perspectiva escéptica, consiguiendo así un mayor grado de inmunidad frente a los mensajes que siguen difundiendo las grandes multinacionales (Appiah, 2019).

Con todo, se entienden las elecciones de películas Disney carentes de componente de migración, pero en las que la cultura de la alteridad es una constante, como *Mulan* (Mulan, Coats, 1998) o *Pocahontas* (Pocahontas, Pentecost, 1995). Así se recoge: “Incluyendo temáticas como la diversidad” o “Mediante la observación de las distintas culturas que aparecen en las películas Disney como es en el caso de *Mulan* o *Aladdin*”. En este sentido resultan interesantes las aportaciones de Rolling y Bey (2016) cuando estos autores afroamericanos, que trabajan en instituciones donde predomina una “mentalidad blanca”, reivindican unas narrativas particulares, algo que impiden tanto la pedagogía tradicional como las mitologías de la cultura popular dominante. Se trata de abordar los temas de raza y clase sin ningún tipo de castración ideológica, es decir, sin tener en cuenta los prejuicios sociales que se imponen por cada comunidad ideológica, evidenciando así las distintas sensibilidades que mediante las nuevas narrativas se van incorporando a los discursos hegemónicos. Las poderosas productoras multinacionales nos acostumbran a un modelo de narrativas que se corresponde con la ideología que persiguen – estas difieren dependiendo de la época, de la política, de la religión, del contexto geográfico y temporal, etc. -. Si en dicho modelo no existen las migraciones humanas en tanto que problemática acuciante, entonces en nuestro imaginario tampoco existirá dicha realidad.

6. Conclusiones

Hemos incidido en el tratamiento de las migraciones humanas por parte de estas productoras multinacionales, y llegamos a la conclusión de que dicha temática es prácticamente inexistente en sus películas. Anular la vigencia y persistencia de las migraciones humanas supone también eliminar de las narrativas globales un problema que afecta a millones de personas. Esto afectará finalmente a los públicos de todas las edades, pero sobre todo a la infancia y a la gente más joven, entre quienes también hay población migrante. Tanto Disney como Ghibli prefieren ocultar esta realidad, lo cual perjudica a la hora de establecer cualquier posibilidad de mirada crítica desde el trabajo pedagógico.

El estudio se ha ubicado en el paradigma de la cultura visual, acotando en este caso los márgenes de análisis a la filmografía de dos grandes productoras y distribuidoras

internacionales. Mediante un enfoque comparativo de películas, al que se ha añadido un estudio de caso centrado en un grupo de docentes en formación, comprobamos hasta qué punto estas grandes firmas mediáticas utilizan su poder para eliminar conceptos necesarios, como es el caso de las migraciones humanas. Hemos buscado entre los títulos de animación de ambas compañías aquellas películas en las que puede haber un tratamiento de las migraciones, evidenciando que son muy pocas. Las encuestas al alumnado universitario nos revelan que, si bien conocen la filmografía, no pueden identificar claramente a las productoras, por lo que resulta complejo que su visión de estas películas pueda basarse en una reflexión meditada de lo que representan y de los valores que difunden.

Las encuestas también nos demuestran que existe un gran interés por parte del alumnado hacia problemáticas como las migraciones humanas. Y a pesar de su concienciación social y política, comprobamos que no habían detectado hasta qué punto las grandes productoras globales de animación nos obligan con sus políticas comunicativas a desviar la atención de problemáticas y urgencias de gran calado. Curiosamente, son dos series míticas anteriores a la creación de Ghibli (*Heidi* y *Marco*) los referentes sobre migraciones que perduran en el imaginario de distintas generaciones. Tras analizar los resultados obtenidos, constatamos que hace falta una mayor formación en audiovisuales, imágenes y artes visuales entre el futuro profesorado, con el fin de enseñar a maestros y maestras conscientes del poder educativo del cine de animación, que pueden utilizar para visibilizar todo aquello que las grandes productoras ocultan en sus creaciones. Disney y Studio Ghibli son productoras de animación de gran alcance mundial, precisamente por ello, se anima a utilizarlas en las aulas, puesto que son atractivas para el alumnado y en su mayoría conocidas por el profesorado. Todo ello a pesar de no ser ejemplos audiovisuales significativos sobre el tratamiento de la migración.

7. Referencias

- Ancarola, N., Manonelles, L. y Gasol, D. (2017). *Politizaciones del malestar. Derecho a la angustia. El arte y los procesos creativos como instrumento para canalizar el malestar*. Raig Verd.
- Appiah, K. A. (2019). *Las mentiras que nos unen. Repensar la identidad*. Taurus.
- Barthes, R. (1986). *Lo obvio y lo obtuso. Imágenes, gestos, voces*. Paidós.
- Benjamin, W. (2003). *La obra de arte en la época de su reproductibilidad técnica*. Ítaca.
- Briggs, A. y Burke, P. (2002). *De Gutenberg a Internet. Una historia social de los medios de comunicación*. Taurus.
- Butler, J. (2006). *Deshacer el género*. Paidós.
- Cauas, D. (2015). Definición de las variables, enfoque y tipo de investigación. Bogotá: *Biblioteca Electrónica de la Universidad Nacional de Colombia*, 2, 1-11.

- Del Pino, M. S. (2016). Una actividad de alfabetización audiovisual para desarrollar la conciencia intercultural y motivar la lecto-escritura. Hacheteteapé. *Revista científica de Educación y Comunicación*, 12, 129-142.
- Domínguez, V. (2007). *Pantallas depredadoras: el cine ante la cultura visual digital: ensayos de cine, filosofía y literatura*. Universidad de Oviedo.
- Duncum, P. (2008). Holding Aesthetics and Ideology in Tension. *Studies in Art Education*, 49(2), 122-135.
- Even-Zohar, I. (1990). Polisystem Theory. *Poetics Today*, 11 (1), 9-26.
- Foucault, M. (2009). *Vigilar y castigar. Nacimiento de la prisión*. Siglo XXI Editores.
- Freire, P. (1996). *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. Paz e Terra.
- García Alcaraz, F., Alfaro Espín, A., Hernández Martínez, A. y Molina Alarcón, M. (2006). Diseño de Cuestionarios para la recogida de información: metodología y limitaciones. *Revista Clínica de Medicina de Familia*, 1(5), 232-236.
- Giroux, H. (1990). *Los profesores como intelectuales. Hacia una pedagogía crítica del aprendizaje*. Paidós.
- Gómez, M. C., Hernández, F. y Pérez, H. J. (2006). *Bases para un debate sobre investigación artística*. Ministerio de Educación y Ciencia.
- González-Stephan, B. (2008). Tecnologías para las masas: democratización de la cultura y metáfora militar (Venezuela siglo XXI). *Iberoamericana*, 8(30), 89-101.
- Granado, M. (2003). Educación audiovisual en educación infantil. *Comunicar*, 20, 155-158.
- Hernández, F. (2005). ¿De qué hablamos cuando hablamos de cultura visual? *Educação & Realidades*, 30(2), 9-34.
- Huerta, R. (2011). Hybridization between Media Education and Visual Arts Education. Miyazaki's Cinema as a Revulsive. *Acta Didactica Napocensia*, 4(4), 55-66.
- Huerta, R. (2012). Aprender a ser docentes con el cine de Miyazaki. *Archivos de Ciencias de la Educación*, 6(6), 1-15.
- Huerta, R. (2018). Miradas urbanas del profesorado iberoamericano desde la cultura visual. *Magis, Revista Internacional de Investigación en Educación* 10(21), 55-76.
- Huerta, R. y Alonso-Sanz, A. (2014). La cultura visual televisiva y las representaciones infantiles. Fotoensayos de un estudio de caso sobre el dibujo en la escuela. *Revista Sonda: Investigación y Docencia en las Artes y Letras*, 3, 37-53.
- Huerta, R., Alonso-Sanz, A. y Ramon, R. (2019). *De película. Cine para educar en diversidad*. Tirant lo Blanch.
- Huerta, R. y Calle, R. (2013). *Patrimonios migrantes*. PUV.
- Ibáñez, J. (2002). Sobre la metodología cualitativa. *Revista Española de Salud Pública*, 76(5), 373-380.
- Irwin, R.; O'Donoghue, D. (2012). Encountering pedagogy through relational art practices. *International Journal of Art & Design Education*, 31(3), 221-236.
- Jiménez, F., Aguilera-Valdivia, M., Valdés-Morales, R. y Hernández-Yañez, M. (2017). Migración y escuela: Análisis documental en torno a la incorporación de inmigrantes al sistema educativo chileno. *Psicoperspectivas*, 16(1), 105-116.

- Karpati, A., Freedman, K., Castro, J. C., Kallio-Tavin, M. y Heijnen, E. (2017). Collaboration in Visual Culture Learning Communities: Towards a Synergy of Individual and Collective Creative Practice. *International Journal of Art and Design Education*, 36(2), 164-175. doi: <https://doi.org/10.1111/jade.12099>
- López García Torres, R. y Saneleuterio, E. (2019). Las películas de animación infantil en la actualidad: el hombre como contraejemplo. *EDETANIA*, 55, 203-221.
- Lugo-Lugo, C. R. y Bloodsworth-Lugo, M. K. (2009). "Look Out New World, Here We Come?" Race, Racialization, and Sexuality in Four Children's Animated Films by Disney, Pixar, and Dream-Works. *Cultural Studies-Critical Methodologies*, 9(2), 166-178.
- Méndez, P. (2016). Constitución de sujeto maestro en prácticas de resistencia en Colombia. *Enunciación*, 21(1), 15-30. DOI: 10.14483/udistrital.jour.enunc.2016.1.a01
- Micolta, A. (2005). Teorías y conceptos asociados al estudio de las migraciones internacionales. *Trabajo Social*, 7, 59-76.
- Mirzoeff, N. (2006). On Visuality. *Journal of Visual Culture*, 5(1), 53-79.
- Marcellán, I. y Aguirre, I. (2008). El valor educativo de los medios: correlaciones socioculturales. *Comunicar*, 31, 529-535.
- Mollet, T. (2013). "With a smile and a song...": Walt Disney and the Birth of the American Fairy Tale. *Marvels & Tales*, 27(1), 109-124.
- Monleón, V. (2017). La cultura visual entesa com un nou entorn d'aprenentatge a l'etapa d'educació infantil. En R. Huerta y A. Alonso-Sanz (eds.). *Nous entorns d'aprenentatge pera les arts i la cultura* (pp. 159-170). Tirant lo Blanch.
- Monleón, V. (2020a). ¿Y la pedagogía Disney? Trabajando hacia una educación audiovisual de calidad. *Artyhum, Monográfico 1: Humanidades Digitales y Pedagogías Culturales*, 135-155.
- Monleón, V. (2020b). El mantenimiento de una estructura social de clases a través de los largometrajes de la colección "Los clásicos" Disney (1937-2016). *Communiars*, 3, 76-94.
- Montero, L. (2012). *El mundo invisible de Hayao Miyazaki*. T. Dolmen Editorial.
- Pérez, A. (2008). *El método comparativo: fundamentos y desarrollos recientes*. Política Comparada.
- Planella, J. y Pié, A. -coords.- (2015). *Políticas, prácticas y pedagogías TRANS*. Editorial UOC.
- Posada, P. A. (2009). Refugiados y desplazados forzados. Categorías de la migración forzada creadas como medidas de contención a las migraciones no deseadas. *Estudios Políticos*, 35, 131-152.
- Ramírez, P. (2007). *Etnicidad, identidad y migraciones. Teorías, conceptos y experiencias*. CERASA.
- Ramon, R. (2017). Pedagogías visuales y artísticas en torno al objeto cotidiano. *Artseduca*, 18, 30-53.
- Rolling, J. H. y Bey, S. (2016). Stargates: Managing Stigma, Challenging Representations, and Mediating Identity through Narrative. *Studies in Art Education: A Journal of Issues and Research*, 54(4), 301-317. doi: <https://doi.org/10.1080/00393541.2016.1204525>
- Rolling, J. H. (2017). Arts-Based Research in Education. En P. Leavy (ed.), *Handbook of Arts-Based Research* (pp. 493-510) Guilford.

- Rubio-Gómez, M., Martínez-Chicón, R. y Olmos-Alcaraz, A. (2019). Formación universitaria, migraciones e interculturalidad en España: una revisión de la oferta educativa de los estudios de Grado de Educación Infantil, Educación Primaria, Pedagogía y Educación Social. *Revista de Sociología de la Educación (RASE)*, 12(2), 337-350.
- Salamenro, M. y Tizón, J. L. (1993). *Migraciones y salud mental: un análisis psicopatológico tomando como punto de partida la inmigración asalariada a Catalunya*. Barcelona: Promociones y Publicaciones Universitarias PPU.
- Sancho-Gil, J. M. y Hernández, F. (2018). La profesión docente en la era del exceso de información y la falta de sentido. *RED. Revista de Educación a Distancia*, 56, artíc. 4, 31-01-2018 doi: 10.6018/red/56/4
- Stake, R. E. (2005). *Investigación con estudio de casos*. Morata.
- Terricabras, J. M. (2002). La educación en el siglo XXI. *Aula de Innovación Educativa*, 110, 65-68.
- Tomat, C. (2012). El "focus group": nuevo potencial de aplicación en el estudio de la acústica urbana. *Athenea Digital: revista de pensamiento e investigación social*, 12(2), 129-152.
- Villalobos-Vindas, I. (2017). Ruta de producción Casa en tierra ajena. Documental sobre migración forzada en Centroamérica. *Revista Espiga*, 16(Número Especial), 88-103.
- Yin, R. K. (2009). *Case Study Research*. Sage.
- Zafra, R. (2017). *El entusiasmo. Precariedad y trabajo creativo en la era digital*. Anagrama.

Cómo citar (APA 7ª ed.):

Huerta, R. y Monleón, V. (2021). Disney y Ghibli: educación sin migraciones en la cultura visual. El cine de animación como recurso didáctico en las aulas: *Pulso. Revista de Educación*, 44, 63-89.

ANEXO

CUESTIONARIO

Dirección de correo electrónico:

Nombre:

Apellidos:

Sexo:

Mujer

Hombre

Otro

Edad:

Menos de 20

De 20 a 30

Más de 30

Estoy estudiando:

1. ¿Conoces la filmografía de Disney?

Sí

No

2. ¿Qué título te gusta más de Disney?

.....

3. ¿Piensas que Disney trata el tema de las migraciones en sus películas?

Sí

No

4. ¿Podrías poner algún ejemplo de película o producción Disney en la que se trate al tema de las migraciones?

.....

5. ¿De qué manera utilizarías la cinematografía Disney para introducir el concepto de migración en tu aula?

.....

.....

.....

.....

.....

6. ¿Conoces la filmografía de Studio Ghibli (Miyazaki, ...)?

Sí

No

7. ¿Qué título te gusta más de Studio Ghibli?

.....

8. ¿Piensas que Studio Ghibli trata el tema de las migraciones en sus películas?

- Sí No

9. ¿Podrías poner algún ejemplo de película o producción Studio Ghibli en la que se trate al tema de las migraciones?

.....

10. ¿De qué manera utilizarías la cinematografía Studio Ghibli para introducir el concepto de migración en tu aula?

.....

.....

.....

.....

11. ¿Te preocupa el tema de las migraciones a nivel mundial?

- Sí No

12. ¿Has participado en alguna acción en protesta, o actividad solidaria a favor de las personas migrantes? En caso afirmativo puedes explicar en cuál.

- Sí No

.....

.....

.....

.....

13. De las siguientes películas Disney, podrías decir si hay alguna en la que pienses que se trata la migración en el argumento o bien como problemática.

- | | |
|---|--|
| <input type="checkbox"/> <i>Saludos amigos</i> | <input type="checkbox"/> <i>Atlantis: El imperio perdido</i> |
| <input type="checkbox"/> <i>Los tres caballeros</i> | <input type="checkbox"/> <i>Salvaje</i> |
| <input type="checkbox"/> <i>Los rescatadores</i> | <input type="checkbox"/> <i>Bolt</i> |
| <input type="checkbox"/> <i>Los rescatadores en Cangurolandia</i> | <input type="checkbox"/> <i>Zootrópolis</i> |

14. De las siguientes películas Studio Ghibli, podrías decir si hay alguna en la que pienses que se trata la migración en el argumento o bien como problemática.

- | | |
|---|---|
| <input type="checkbox"/> <i>Nicky, la aprendiz de bruja</i> | <input type="checkbox"/> <i>El viaje de Chihiro</i> |
| <input type="checkbox"/> <i>Recuerdos del ayer</i> | <input type="checkbox"/> <i>El recuerdo de Marnie</i> |
| <input type="checkbox"/> <i>Puedo escuchar el mar</i> | |

15. ¿Qué importancia le atribuyes al tratamiento de la migración en educación?

.....
.....
.....
.....
.....

16. ¿Piensas que es importante abordar el tema de la migración en las producciones para la infancia? Puedes explicar tu razonamiento.

.....
.....
.....
.....
.....

17. ¿Crees que en la problemática de las migraciones, el hecho de ser hombre o mujer puede significar una diferencia sustancial?

.....
.....
.....
.....
.....

18. ¿Crees que en la problemática de las migraciones el hecho de ser LGTBIQ (Lesbianas, Gais, Transexuales, Bisexuales, Intersexuales, Queer) puede significar una dificultad añadida?

.....
.....
.....
.....
.....

19. ¿Conoces alguna otra producción Disney que sea útil para el tratamiento de la migración? En caso afirmativo, indica cuál y explica por qué.

.....
.....
.....
.....
.....

20. ¿Conoces alguna otra producción Studio Ghibli que sea útil para el tratamiento de la migración? En caso afirmativo, indica cuál y explica por qué.

.....

.....

.....

.....

.....

21. ¿Conoces alguna otra producción de cine o televisión de animación que sea útil para el tratamiento de la migración? En caso afirmativo, indica cuál y explica por qué.

.....

.....

.....

.....

22. ¿Conocer la serie “Marco de los Apeninos a los Andes”?

- Sí No

23. ¿Conoces la serie “Heidi”?

- Sí No