



Violencia televisiva: análisis de la figura abusiva como manifestación social en una reconocida serie de dibujos animados

Television Violence: Analyzing Bullying as a Social Manifestation in a Well-Known Animated Series

NICOLÁS ÁLVAREZ MERLANO

UNIVERSIDAD TECNOLÓGICA DE BOLÍVAR, COLOMBIA

[HTTPS://ORCID.ORG/0000-0002-6320-1470](https://orcid.org/0000-0002-6320-1470)

Recibido: 22/09/2020

Aceptado: 09/12/2020

Publicado: 04/01/2021



Álvarez Merlano, N. (2021). Violencia televisiva: análisis de la figura abusiva como manifestación social en una reconocida serie de dibujos animados. *Amauta*, 19(37), 217-245.



Resumen

Este artículo examina el argumento, los aspectos físicos y diálogos de los diversos personajes asociados al episodio titulado “El Matón” de la serie animada estadounidense de Nickelodeon *Bob Esponja*, producto televisivo creado por Stephen Hillenburg, emitido desde 1999 en los Estados Unidos y posteriormente serializado en diferentes países durante las décadas siguientes. La serie está protagonizada por diversas figuras marinas que imitan comportamientos racionales y sufren sucesos que comprometen sus vidas, presentándose estos bajo el disfraz del humor negro. El análisis de contenido realizado a “El Matón” confirma que esta serie animada transmitió a la audiencia infantil un mensaje contundente focalizado en la identificación de los patrones comportamentales que configuran la identidad del abusador, evidenciándose en el episodio una carga emocional representada por el estado anímico del protagonista y la supresión real de las consecuencias de los actos, aspectos que imposibilitaron a la teleaudiencia la comprensión total del argumento del capítulo.

Palabras clave: animación, televisión, dibujos animados, violencia televisiva

Abstract

This article examines the plot, aspects and dialogues of several characters appearing on “The Bully” an episode of Nickelodeon’s *SpongeBob SquarePants*, an American animated television series created by Stephen Hillenburg. It was first released in the United States in 1999, and it was aired worldwide during the following decades. The series stars various fictional marine characters with rational behaviors, who undergo a series of events that compromise their lives, while presenting themselves under the guise of black humor. The content analysis performed at “The Bully” confirms that a strong message focused on the identification of behavioral patterns that characterize bullies was delivered to the audience, portrayed through the emotional burden depicted in protagonist and the lack of consequences derived from the bully’s actions, aspects that made it difficult for the audience to fully grasp the episode’s argument.

Keywords: animated series, television show, cartoons, television violence

Introducción y marco referencial

La televisión es un medio poderoso de comunicación y entretenimiento (Comstock & Paik, 1991; Clemente & Vidal, 1995; Degrado Godoy, 2005; Vázquez Miraz, 2017a). En un intento por aproximarnos a la comprensión de la predilección de este medio por parte de los usuarios, debemos considerar la postura de García Reina (2004), la cual concluye que dicha selección reside en la profundidad de factores como “la unión de la imagen y el sonido, la posibilidad de contemplar los acontecimientos en tiempo real, la capacidad de conocer realidades remotas, su capacidad para interpelar a varios sentidos al mismo tiempo, para integrar diferentes artes (literatura, música, arquitectura, pintura, fotografía...), para generar emotividad, códigos comunes, y otras muchas características” (p. 3). En esa misma línea, Portilla Manjón (2000) también distingue la elección de este medio debido a su función comunicativa y social¹, ya que impacta en la construcción y creación de los valores, cultura y estilo de vida de sus televidentes.

¹ Estas funciones refieren el principio de considerar al receptor como un agente activo en el proceso de decodificación de los diversos contenidos transmitidos (Marta Lazo, 2008).

La popularidad de la televisión, reflejada en la expansión de la pantalla en los hogares alrededor del globo, llevó a los eruditos en materia investigativa a considerar la influencia que los contenidos audiovisuales emergentes podrían tener en la teleaudiencia, específicamente, en la muestra de televidentes infantiles, caracterizados por ser los que más horas destinaban al consumo (Clemente & Vidal, 1995; Rajadell-Puiggròs *et al.*, 2005; Gallardo Camacho *et al.*, 2020). Los estudios realizados determinaron que la aparición del medio televisivo reestructuró las formas de concebir la información y el entretenimiento, pasando así de objeto de ocio a convertirse en una herramienta catalizadora de los procesos de socialización (Alonso *et al.*, 1995; Ibáñez *et al.*, 1999; Marta Lazo & Gabelas Barroso, 2008; Carlsson, 2010; Bucht & Harrie, 2013).

Entre las mayores dificultades encontradas en la producción de televisión, autores como Disney (1968), Halas & Manvell (1980), Castro & Sánchez (1999), Fabbro & Sánchez-Labella Martín (2016a), Sánchez-Labella Martín (2017) y Orengui & Aierbe (2019) destacan los procesos de ejecución (técnica de creación), el desarrollo del guion y la adaptación del producto a la muestra televisiva, entre otros. Al ser la animación uno de los productos audiovisuales del género televisivo más costosos y difíciles de reproducir (Martel, 2011), las parrillas televisivas vinculadas a los países de América Latina y Europa se vieron en la necesidad de agregar al horario de protección infantil dibujos animados importados de Norteamérica y Japón. Lo anterior, debido a que a lo largo de su historia ambas naciones han sido precursoras de dos grandes contenidos animados: Los *cartoons* y el *anime* (Napier, 2001). Dentro de los antecedentes animados noveles que la televisión análoga presentó en Latinoamérica y la península ibérica se hacen visibles *Los Supersónicos* (1962), *La Pantera Rosa* (1964), *Los Autos Locos* (1968), *Transformers* (1984), *Robotech* (1985), *Dragon Ball* (1986), y *Las Tortugas Ninja* (1987),² entre otros.

Durante los años siguientes, los dibujos animados emitidos por las cadenas televisivas de habla hispana mantuvieron el mismo formato. Algunos países

2 Todas las fechas de programas de televisión fueron consultadas en el portal norteamericano Internet Movie Data Base (IMDB) y Filmaffinity, el motor de búsqueda para proyectos audiovisuales en español.

como Colombia, Argentina y México prosperaron en la creación de productos audiovisuales como lo fueron *El siguiente programa* (1997), *El Santos* (2000), *Blanca y Pura* (2001), *Alejo y Valentina* (2002), entre otras (“El Santos animado”, 2000; “Comienza Blanca y Pura”, 2001; Lisica, 2006; Tello, 2017) Por otra parte, los proyectos animados de carácter europeo transmitidos en la televisión española, tales como *David el gnomo* (1985) y *Los trotamúsicos* (1989) o la italiana *Los Gormiti* (2009), fueron la excepción frente al relego de otros contenidos animados nacionales ocasionado por las animaciones asiáticas y norteamericanas.

La apertura a los cambios en el contexto mediático—ocasionados por los avances en las tecnologías de la información y la comunicación (TIC)— produjeron la interacción de la audiencia con nuevos contenidos televisivos, presentados de manera tradicional (TV análoga) y a través de la apuesta moderna del siglo (TV digital), llegando la generación del nuevo milenio a ser reconocida bajo el término de “nativos digitales” (Prensky, 2001). Sin embargo, esta situación también ocasionó un fenómeno de fragmentación³ en los televidentes, visible en los hábitos de consumo televisivo (Arango Forero & González Bernal, 2010; López Vidales *et al.*, 2011; Arango Forero, 2013) orientándose así la muestra a la interacción con contenidos de dudoso filtro (Korres & Elexpuru, 2017). Lo anterior es ampliado por Vázquez Miraz (2017a) de la siguiente manera:

Las tramas de las series infantiles seguían estando dominadas por personajes heroicos dedicados a luchar por la humanidad, pero, con el paso del tiempo, además de los productos que continuaban esa misma línea argumental como *Los caballeros del Zodiaco* (1986), fueron apareciendo nuevos productos audiovisuales como *Los Simpson* (1987) y *Bob Esponja* (1999) (ambas de producción americana) o *Shin Chan* (1992), en la que la violencia era presentada de forma más cómica y estaba ambientada en un mundo real, sin mostrar de forma

³ Resulta pertinente considerar la fragmentación como el impacto ocasionado por los productos audiovisuales extranjeros asociados a la cadena de cable. Para ampliar el concepto, ver González Bernal, M. I. & Roncallo-Dow, S. (2015). Hacia la comprensión de la naturaleza transnacional de las audiencias televisivas: Imaginarios, desterritorialización, hibridación, globalización. *Anagrama*, 13(26), 137-158.

tan explícita o dramática los contenidos bélicos y los enfrentamientos agresivos. (p. 69)

El mayor alcance de los contenidos, generado por la progresión de las TIC, no solo popularizó las animaciones emergentes, sino que permitió la evolución en la forma de mirar el contenido en Latinoamérica y Europa. La emisión de los dibujos animados dejó de proyectarse únicamente en cadenas de televisión generalistas para ser transmitidas vía internet y en canales de índole público y privado focalizados en la producción de contenido infantil (Sánchez-Labela Martín, 2016a). Ante los cambios efectuados por la vinculación de estos productos audiovisuales de la malla curricular televisiva y digital, algunos investigadores en la materia (Bringas Molleda *et al.*, 2004; Castañeda Lozano, 2014; Gómez Morales, 2014) distinguieron en los formatos animados modernos las siguientes similitudes:

- La conducta agresiva emitida por los estelares resulta satisfactoria para la audiencia.
- La violencia es una conducta justificada en el contexto social donde se desarrollan los hechos y se considera una habilidad para afrontar los problemas.
- La violencia psicológica y la verbal se presentan más que la física.
- Cada capítulo es autoconclusivo y se presenta a través de una narración ordenada de sucesos.
- Los personajes estelares pueden presentar humanidad ante eventos de trascendencia impactantes, pese a su estructura predeterminedada en la serie.

Ante las características expuestas anteriormente, la sociedad mostró su preocupación por las consecuencias asociadas a la visión de estas propuestas animadas, específicamente por el impacto que podría tener en la imitación y adopción de conductas violentas y sexistas. A partir de esta consideración,

la sociedad científica dividió sus investigaciones hacia dos vertientes; la primera, orientada a la identificación de la teleaudiencia infantil como sujetos susceptibles a la manipulación audiovisual (King, 2000; Rajadell-Puiggròs *et al.*, 2005; Kirsh, 2006; Sánchez-Labela Martín, 2014; 2015; 2016a; 2016b), y la segunda, encaminada a la consideración de niños y niñas como individuos activos desde un periodo temprano del desarrollo, capaces de elaborar sus propios significados a través de los estímulos observados por el medio televisivo o digital y de las variables ambientales y culturales que rodean su espacio (Del Río *et al.*, 2004; Moreno-García, 2008; Morillas Pedreño & García Sanz, 2009; Rodríguez Sánchez, 2012; Oregui & Aierbe, 2019). La divergencia de estas dos cosmovisiones determina que dicha contraposición depende de la función del contenido analizado. Así pues, los productos comerciales considerarán a la audiencia como un potencial consumidor, mientras que los educativos presentes en la malla televisiva apelarán a las consideraciones pedagógicas (Aducci, 2015).

Son extensos los estudios que recogen la forma en la cual se presenta la violencia en los dibujos animados y su influencia en los infantes (Clemente & Vidal, 1995; Medina Galera *et al.*, 1996; Valkenburg *et al.*, 1999; Vidal *et al.*, 2003; Espinar, 2007; Manzo Chávez & Reyes Virrueta, 2012; Zúñiga Carrasco, 2012, 2018; Arredondo Trapero *et al.*, 2016) o enfocan su atención en series animadas norteamericanas (Ogletree *et al.*, 2001; Calvert *et al.*, 2003; Ryan, 2010; Hentges & Case, 2013; Gottfried *et al.*, 2013; Hall & Suurtamm, 2020), series animadas japonesas (Napier, 2010; Piatti-Farnell, 2014; Aljanahi, 2018; Vázquez Miraz, 2018; Quintairos Soliño, 2019) y ambos proyectos (Chandler-Olcott & Mahar, 2003; Núñez Domínguez, 2008; Amorós Pons & Comesaña Comesaña, 2012; Ahmed & Wahab, 2014; Daliot-Bul & Otmazgin, 2020). El interés en los productos citados con anterioridad se debe al poder y dominio con el cual estos dibujos dominan el mercado del entretenimiento (Abd-Rahim *et al.*, 2013) y a la expansión en las TIC referenciado en epígrafes anteriores.

Uno de los canales más importantes asociados a la serialización de animaciones infantiles en América latina es *Nickelodeon*, vinculado a las cableoperadoras privadas y surgido en 1979 (Pecora & Lustyik, 2011) produjo una década

después dibujos animados de gran impacto como *Doug* (1991), *La vida moderna de Rocko* (1993), ¡*Hey Arnold!* (1996) y *Bob Esponja* (1999); el éxito de estas animaciones permitió la creación de *Nickelodeon Studios*, lugar donde la pequeña filial de ViacomCBS logró la creación de productos animados con su propio sello, convirtiéndose así en uno de los canales con mayor éxito televisivo durante la primera década del siglo XXI (Pecora, 2004). Un detalle no menor asociado a las animaciones producidas por esta franquicia es la presencia en el guion de contenido no lineal cargado de manera paralela con humor absurdo y mensajes educativos de valencia positiva (Banet- Weiser, 2004; Northup & Liebler, 2010; Hunting *et al.*, 2018).

Sinopsis general de *Bob Esponja* (1999-)

Desarrollado en Estados Unidos de manera inédita por Stephen Hillenburg en el año 1999 y transmitido a más de 170 países alrededor del globo empleando el recurso del doblaje (Pillar, 2011), esta serie de dibujos animados se caracteriza por presentar a la teleaudiencia el matiz del azul como ninguna otra serie animada. El protagonista (una esponja de mar) y sus diversos amigos (cangrejo, pulpo, ardilla, estrella de mar, etc.) son exhibidos en una ciudad debajo de las profundidades del océano conocida como “Fondo de Bikini” y se caracterizan por mostrar conductas similares a las empleadas por los seres humanos y aventurarse a múltiples actividades de naturaleza cotidiana (cocinar, caminar, viajar, etc.). El trasfondo del escenario presentado a los televidentes se caracteriza por lo siguiente:

Fondo de Bikini aparece como una amalgama de objetos simbólicos de Oceanía; es un lugar donde los personajes residen en edificios en forma de piñas, estatuas de la Isla de Pascua, y *tikis* y están rodeados por motivos de camisas hawaianas y música de guitarra. Esta apropiación cultural de representaciones icónicas de las islas del Pacífico no es una práctica nueva, como se puede ver en todas las facetas de la cultura popular mundial, incluyendo restaurantes, hoteles, cócteles, películas, literatura y videojuegos y juegos de mesa. (Beck, 2013 citado en Barker, 2019, p. 347)

Pese a las numerosas investigaciones científicas que se han exhibido en este manuscrito, no es un detalle baladí el precisar la producción limitada en materia investigativa de algunos programas de televisión, como lo es el caso de la serie anteriormente referenciada, sobresaliendo de manera particular el capítulo analizado en este artículo titulado “El Matón”. Emitido en España a través del canal Boing (Sánchez-Labela Martín, 2016b) y en Latinoamérica por *Nickelodeon* en el año 2001, el cortometraje en cuestión presentó varias conductas violentas y de hostigamiento junto a la presencia de los arquetipos asociados a la relación víctima/victimario y la inoperancia de la figura reguladora de la violencia. De ahí que se pueda inferir que la totalidad del capítulo constituyó una firme estrategia para la identificación de los patrones comportamentales que conforman la personalidad de la figura abusiva y la deliberación errónea del ente encargado de intervenir la violencia.

A pesar de que han pasado veinte años desde la primera emisión de este episodio, ninguna revista académica, simposio o ponencia ha aventurado el análisis de este valiosísimo y fundamental material para la interpretación científica de los patrones comportamentales que conforman la imagen del sujeto abusador, acto que contrasta con la presencia de investigaciones que analizan un número limitado de series de manera repetitiva intentando evaluar el grado de violencia que estas contienen.

Metodología

A través de un análisis de carácter exploratorio y descriptivo de la conducta, motivaciones y aspecto físico de los personajes, así como de la aprobación y rechazo de las conductas de los protagonistas presentes en el ya mencionado episodio, se examinó cómo quedó reflejada en esta serie dirigida al público infantil una situación tan angustiante y traumática como la violencia. En aras de desarrollar tal labor, se seleccionó la adaptación latina del episodio, cuya duración aproximada fue de doce minutos. Con excepción del coprotagonista, Patricio Estrella (estrella de mar), y de otros personajes secundarios de tipo predeterminado, los personajes analizados en los cuales se enfocó la trama argumental del capítulo fueron Bob Esponja (esponja marina), Plano (el pez lenguado) y Mrs. Puff (pez globo).

Instrumento

Se consideró pertinente el uso del análisis de contenido, el cual es definido por Bardin (1996) como “un conjunto de técnicas de análisis de las comunicaciones utilizando procedimientos sistemáticos y objetivos de descripción del contenido de los mensajes” (p. 29). En ese sentido, se estableció un sistema de categorías con sus respectivas variables y se crearon tablas de contenido que reflejaron los datos compilados para cada categoría. Estas tablas permitieron una aproximación descriptiva al comportamiento de los personajes, las conductas y su perfil en la serie (agresor o víctima). El sistema de categorías quedó establecido de la siguiente forma:

Tabla 1. *Instrumento para el análisis de contenido*

Variables	Categoría
Actuación	Individual Grupal
Aspecto	Humano Animal Vegetal Objeto
Capacidad de decisión individual	Sí No
Rol	Protagonista Secundario
Atributo	Bueno Malo No determinable
Tipo de violencia emitida	Física Verbal Psicológica

Fuente: Elaboración propia (2021).

Resultados

Análisis de contenido de los personajes de “El Matón”

Bob Esponja

Personaje asexual de color amarillo con rol ambivalente, de carácter extrovertido, caracterizado por su conducta altruista y voluntad de cumplir las normas, vestido con pantalones cuadrados de color café, corbata roja y carnet de identificación laboral (cocinero). Inicialmente, actúa de manera normal hasta que después de ingresado el nuevo estudiante se revela como la víctima. Primeramente, la información que este personaje proporciona sobre sí mismo es poca (debido a su naturaleza protagónica). Su papel como la figura acosada y perseguida se revela como algo vital para el acercamiento a la dinámica argumentativa del cortometraje, y puede apreciarse en las conversaciones que este personaje tiene con los demás peces:

(...) Señora Puff, ¿Podría dispensarme de esta clase por el resto de mi vida? (Hillenburg *et al.*, 2001)

(...) No puedo entender, ¿por qué Plano quería patearme el trasero? No le dije ni dos palabras al tipo. (Hillenburg *et al.*, 2001)

(...) ¿Podría estar en otra clase señora Puff?, no puedo continuar en esta, mi existencia física está en juego solo dejémoslo así. (Hillenburg *et al.*, 2001)

(...) ¡Fuera de mi camino! ¿Que no ven que va a patearme el trasero? (Hillenburg *et al.*, 2001)

Plano

Personaje masculino de color verde, estatura prominente, carácter arrogante y aspecto sombrío, que representa en la animación la figura abusiva. Caracterizado por expresar sus pensamientos sin filtro, se revela como un alumno tétrico al cual todos los estudiantes del salón deciden apartársele a excepción

del protagonista, figura ante la cual asume el rol de verdugo. Inicialmente, el pez lenguado proporciona poca información sobre sí mismo; no obstante, no es baladí el precisar que su segunda intervención en el episodio se da para explicar que le gusta violentar a los demás, lo cual reviste importancia para la comprensión de la trama argumental. Dentro de los códigos verbales observados en los intercambios discursivos que este personaje tiene hacia el protagonista, destacan los siguientes:

(...) Bueno, me gusta patearle el trasero a la gente. (Hillenburg *et al.*, 2001)

(...) Hola, Bob Esponja. Te patearé el trasero. (Hillenburg *et al.*, 2001)

(...) Voy a patearte el trasero el doble de fuerte. (Hillenburg *et al.*, 2001)

(...) Está muy bien, solo que olvidaste la parte donde te pateo el trasero. (Hillenburg *et al.*, 2001)

(...) Cielos, estoy conmovido. Tendré que recordar eso [que el protagonista le salvó la vida] cuando te patee el trasero. (Hillenburg *et al.*, 2001)

(...) Bueno, llegó la hora de patear traseros. (Hillenburg *et al.*, 2001)

Mrs. Puff

Pez globo de naturaleza femenina, color pastel, estatura prominente y aspecto amigable, que se desempeña como maestra de conducción. Caracterizada por su templanza en las clases y por su interés en que todos sus alumnos aprueben el curso, desde su presentación en el cortometraje se evidencia su buena recepción en el salón escolar. Sin embargo, es copartícipe de la violencia infligida al protagonista al retroalimentar positivamente el comportamiento de Plano. Lo anterior puede observarse en los siguientes códigos verbales:

(...) No habrá ningún trasero pateado en mis clases. Esto es un programa de adultos; Bob Esponja, déjame eso a mí. (Hillenburg *et al.*, 2001)

(...) Bob Esponja, habló de tu problema con Plano. Usé tu nombre, todo fue un malentendido; él no trataba de patearte en lo absoluto, él es de un pueblo donde patearles el trasero a las personas significa que quiere ser tu amigo. Deberían jugar un deporte juntos los fines de semana. (Hillenburg *et al.*, 2001)

Observación cualitativa del cortometraje

Ilustración 1. Imágenes de los personajes secundarios y principal. Capítulo “El matón”, serie animada “Bob Esponja”.



Fuente: Nickelodeon.

Tras la presentación del personaje principal de la serie, Bob Esponja y los personajes secundarios (diversos peces que componen el grupo) se encuentran en lo que resulta ser un salón de clases de conducción. El cortometraje muestra al protagonista mientras ordena sus lápices de manera reiterativa (*Ilustración 1*) hasta exacerbar a los compañeros que se encuentran cerca de su pupitre. En ese mismo orden es presentada Mrs. Puff, docente de tiempo completo en la escuela de manejo de Fondo de Bikini, lugar de residencia de casi todo el gradiente heterogéneo de personajes.

La docente de conducción informa a la clase que a partir de la fecha un nuevo estudiante se unirá al curso. De manera casi simultánea, Mrs. Puff abre el portón para hacer pasar al nuevo integrante y este se presenta bajo el nombre de “Plano, el lenguado”. Así pues, la maestra lo invita a comentar algo sobre él

a la clase, a lo que el personaje responde sugiriendo que “le gusta patearle el trasero a la gente” (minuto 2.20). Este antecedente es retroalimentado de manera positiva por la maestra, quien le felicita por la broma y le invita a tomar asiento al lado del protagonista. Luego de tomado asiento a corta distancia de Bob Esponja, este se presenta ante el pez lenguado diciéndole su nombre y agregando que es un gusto conocerlo, situación a la cual Plano responde reiterando la satisfacción de conocerle, y agregando que le pateará el trasero. Ante esta situación, el protagonista lo toma como una broma, no obstante, el pez lenguado reitera su propósito de violentarlo en un futuro cercano sin que el protagonista lo siga considerando una amenaza. De manera precisa, el cortometraje enfoca con vehemencia a Plano desprendiendo su camisa y dejando entrever una oración en su pecho que traduce “hablo en serio” mientras, al unísono, una pista acentúa la tensión.

La motivación de Bob Esponja cambia por completo ante la situación vivenciada y se torna más angustiante cuando la maestra decide pasar al pez lenguado al tablero para que grafique un diagrama de tránsito. Una vez frente al tablero, Plano utiliza Bob Esponja como recurso gráfico para ilustrar lo que resulta ser un altercado violento (*Ilustración 2*). Llegados a este punto, Bob Esponja decide huir del salón de manera temporal para poder considerar las posibilidades que posee para resolver el conflicto.

Ilustración 2. *Acoso y violencia simbólica de Plano, el lenguado, al protagonista. Capítulo “El Matón”, serie animada “Bob Esponja”.*



Fuente: Nickelodeon.

Luego de pensar con claridad, Bob Esponja decide informar a Mrs. Puff sobre las intenciones de Plano, agregando a su descargo la intención de mantener el

inconveniente de manera anónima. La docente retroalimenta al protagonista informándole que no permitirá que nadie lo violente, argumentando que es un programa académico de adultos. Al día siguiente, en la clase de conducción, la docente llama a Bob Esponja para informarle que mencionó su nombre de manera explícita al dialogar con el pez lenguado, y se muestra positiva ante el protagonista al informarle que todo fue un malentendido y que, en la ciudad de donde proviene este pez, violentar a las personas es una forma de establecer un vínculo de amistad.

A raíz de la situación trascendida en el párrafo anterior, la animación proyecta al protagonista corriendo, de manera agitada, por toda la ciudad e intentando captar la atención de los ciudadanos mientras pide auxilio. Por su parte, los ciudadanos confunden al lenguado con otro pez de edad mayor y deciden atacarle. Llegados a este punto, Bob Esponja decide esconderse en un bote basura, pero es interceptado casi simultáneamente por el pez lenguado, quien lo persigue por toda la ciudad (*Ilustración 3*).

Llegado al punto de máxima tensión, en el cortometraje se exhibe un recurso para disfrazar las consecuencias reales de la conducta del abusador; Plano, en su intento de persecución para agredir al protagonista, tropieza con una cáscara de banano y un camión cae encima de él. En la siguiente secuencia, se muestra al abusador en el hospital y al médico que le atiende. Este le informa que está vivo gracias a Bob Esponja, ante lo cual el lenguado agradece, pero, sorpresivamente, le comenta al protagonista que dicha situación no impedirá que lo agrede, haciendo así que Bob Esponja huya a su hogar buscando refugio. Ya casi al final del episodio, se muestra cómo el pez lenguado irrumpe en la vivienda de la esponja. Ante esta situación y previendo la incapacidad de huir, Bob Esponja decide ponerse una venda, despedirse de su mascota y recibir los golpes de Plano. En la secuencia presentada, se ven los golpes continuos del lenguado. Sin embargo, nuevamente se emplea el recurso del humor absurdo acompañado de la supresión real de las consecuencias, y se muestra a la audiencia la ausencia de daños o secuelas en el protagonista, puesto que, al ser una esponja, puede absorber los golpes.

La animación continúa en la siguiente escena con Plano golpeando de manera constante al protagonista en diferentes escenarios sin éxito alguno hasta que, extenuado, se desploma en el salón de clases. Luego de cesada la violencia emitida por el lenguado, los estudiantes del curso muestran su agrado y aplauden frente al cuerpo del pez abusador. Esta conducta no es bien recibida por el protagonista, quien los exhorta a considerar que, pese a todo los intentos perpetrados por el lenguado para ejercer violencia, él es la verdadera víctima a causa de las actitudes violentas que la sociedad le ha enseñado. El cortometraje termina con Mrs. Puff entrando por la puerta y malinterpretando irónicamente al protagonista como el victimario y al lenguado como el damnificado.

Ilustración 3. *Violencia física perpetrada por Plano al protagonista. Capítulo “El Matón”, serie animada “Bob Esponja”.*



Fuente: Nickelodeon.

Discusión y conclusiones

Los resultados fueron determinados por la identificación reiterativa de interacciones violentas entre una figura oprimida caracterizada por presentarse a la audiencia como un personaje ansioso con rasgos hiperactivos y la figura opresora, mejor conocida por emplear una gama variada de recursos transgresores. Esto supone una similitud con el estudio llevado por Gómez Pérez (2016), quien distingue en los personajes características similares a las expuestas en este artículo. En ese mismo orden al realizar un análisis retrospectivo

a las investigaciones desarrolladas por varios autores (Banet- Weiser, 2004; Northup & Liebler, 2010; Hunting *et al.*, 2018), se logró apreciar una semejanza con relación al uso del humor absurdo presentado. De manera reiterada, en dos recuadros (minuto 8:03 y 9:26), esta herramienta fue empleada como estrategia para alivianar el suspenso y la carga emocional presente en los personajes.

Otro detalle que cabe resaltar es la diversidad de escenarios donde transcurre el argumento. Destacan, entre los lugares más relevantes, la escuela de manejo, el centro de la ciudad y la casa de Bob Esponja. Adicionalmente, la teleaudiencia desconoce la distancia existente entre las distintas instalaciones. En lo que al marco temporal respecta, la animación presenta las interacciones de los personajes solo en la jornada diurna y el cambio de días se hace visible a través del uso de un recurso animado de carácter original: burbujas que llenan la pantalla hasta presentar la nueva escena, el cual es comprensible para los televidentes. Por último, la tabla de contenido elaborada permitió contabilizar la cuantía de 86 interacciones violentas por parte del pez lenguado; entre estas, 64 son físicas,⁴ 7 son verbales y 2 son psicológicas.

En síntesis, son cuatro las características que diferencian a los personajes que aparecen en el episodio: su capacidad de decisión individual (siendo el pez globo y el lenguado figuras que operaron sin necesidad de apoyo, mientras la esponja recurrió a la protección de la docente), su rol en la serie (la esponja es el protagonista, a diferencia del pez globo y el lenguado, que son habitual y secundario, respectivamente), la naturaleza de sus atributos (la esponja es la única que presenta atributos únicamente buenos o positivos, mientras que Mrs. Puff presenta ambos y Plano, únicamente atributos negativos) y el tipo de violencia recibida/emitada⁵. Las actividades cotidianas realizadas por las figuras analizadas en los distintos escenarios que presenta el dibujo animado

4 En aras de establecer con precisión el número de interacciones violentas de carácter físico, se contabilizó cada recuadro en el cual el protagonista recibió golpes o su vida estuvo en peligro.

5 Cabe incidir que, pese a que Mrs. Puff (el pez globo) no ejecutó conductas violentas de carácter físico, verbal o psicológico, se desenvolvió con negligencia en su ejercicio docente (regulador de la violencia), razón por la cual también es considerada copartícipe del abuso.

permiten clasificar la animación como una realidad zoomorfa en la cual los animales son humanizados. Asimismo, se puede establecer que la exageración es un recurso para intensificar la acción, lo que se vincula a lo expuesto por Hidalgo & Pertíñez (2005).

A pesar de que el episodio analizado presenta un número considerable de interacciones violentas, resulta sugestivo el hecho de que una animación de alto impacto decidiese mostrar de manera mixta una figura tan invisibilizada como la del abusador (más aún para la época a la cual se remonta este producto). El estudio de este capítulo animado posibilitaría la apertura a debates en el entorno académico y social dirigidos al cuestionamiento de tramas adultas en series infantiles, como la denuncia directa de la violencia machista, ya abordada por Vázquez-Miraz (2017a; 2017b) o, en este caso, el señalamiento de los patrones comportamentales que configuran el perfil del abusador (Zúñiga Carrasco, 2018). También invita a la consideración sobre si, por el contrario, los contenidos audiovisuales animados que asocian a su trama argumental este tipo de situaciones deben ser pasados por alto.

Pese a que algunos autores como Sánchez-Labela Martín (2016a) consideren a la teleaudiencia infantil como una muestra que no tiene la capacidad de entender el sentido de las historias contadas, es pertinente reflexionar acerca del sistema de procesamiento de la información que cada menor desarrolla desde la niñez intermedia (Papalia *et al.*, 2020). Oregui & Aierbe (2019) clarifican lo anterior de la siguiente manera:

El procesamiento de la información se caracteriza por ser una actividad cognitivamente compleja formada por dos fases: en la primera fase, o input, se atiende a la información entrante, se procesa el significado de dicha información, se extrae la información más relevante y esta se codifica en la memoria, mientras que, en la segunda fase u output, se requiere la reorganización de la información codificada en la memoria de forma coherente y adaptada a las características del interlocutor para poder ser compartida. (p. 623)

En ese mismo orden, aunque el capítulo mostrase a los infantes un final disfrazado, las interacciones presentadas a manera de secuencia narrativa han sido suficientemente claras como para que los pequeños televidentes puedan codificar la información recibida, discriminar sin ayuda externa los atributos de la mitad de los personajes y aproximarse de manera parcial al mensaje que los creadores del episodio quisieron plasmar.

Aunque es comprensible el interés investigativo en los análisis de contenidos violentos que las series animadas presentan a la audiencia, es menos comprensible que el dibujo animado estudiado en este artículo solo haya sido investigado desde la óptica del consumo televisivo⁶. Un último detalle de naturaleza no menor es la consideración de tres constructos claves en torno a los cuales giró la dinámica argumental: la víctima, representada por el personaje de naturaleza protagónica, que previo a la agresión no interactuaba con grupo de referencia alguno y resulta incapaz de operar en la resolución de problemas de manera individual; los victimarios, interpretados por personajes de carácter secundario o habitual, de atributos negativos o positivos, que pueden ejecutar sus acciones de manera individual sin la necesidad de ser retroalimentados; y la violencia, ejemplificada en el uso del lenguaje como herramienta de proliferación de ansiedad y angustia, el uso deliberado de la fuerza a través de los golpes —o en su defecto, de recursos externos— y, por último, el acoso y la inestabilidad emocional ocasionados por las amenazas y el hostigamiento.

Si bien las prácticas televisivas de carácter actual se orientan más al consumo privado (Lanati & Panozzo, 2013), autores como Aguedad (2005) y Torres Barzabal & Jiménez Hernández (2005) sugieren que la opción más factible y beneficiosa ante la presencia de contenido de adultos en dibujos de series televisivas es aprender y enseñar a ver el medio audiovisual. Para ello, resultará necesario la vinculación de todos los entes que rodean los espacios de la población infantil y juvenil (padres y maestros). A partir del cumplimiento de esa consideración, Aguedad (2004) determina que la planta institucional de carácter educativo se deberá especializar en la creación de programas y propuestas pedagógicas diseñadas para sensibilizar al alumnado, mientras los



padres de familia supervisan y retroalimentan los contenidos televisivos de manera simultánea.

Por último, hay que destacar que resulta esperanzadora la progresión en materia de la investigación adelantada por la sociedad científica, específicamente, por los jóvenes investigadores, quienes han abordado la tarea con mayor originalidad en comparación a la inmensurable exposición de documentos de reputados expertos, quienes solo parecen reflexionar sobre las consecuencias del material violento en la misma serie de dibujos.

Agradecimientos

Se agradece la valiosa ayuda del Dr. Pedro Vázquez Miraz para la realización de este trabajo.

Referencias

- Abd-Rahim, N., Mamat, R., Ab-Halim, H., Sujud, A. & Roslan, S. N. A. (2020). The Influence of Online Anime towards Children. *Online Journal of Communication and Media Technologies*, 3(3), 199–206. <https://doi.org/10.29333/ojcm/2441>
- Aducci, E. (2015). Sujetos u objetos: la construcción del imaginario infantil en la producción audiovisual para niños. Acerca de Víctor Iturralde Rúa y Goar Mestre. *Question/Cuestión*, 1(46), 260-269.
- Aguaded, J. I. (6 de diciembre de 2004). ¿Es posible enseñar a ver la tele? *Utopías y realidades*. Educaweb. <https://www.educaweb.com/noticia/2004/12/06/es-posible-ensenar-ver-tele-utopias-realidades-159/>
- Aguaded, J. I. (2005). Enseñar a ver la televisión: una apuesta necesaria y posible. *Comunicar*, (25), 51-55. <https://doi.org/10.3916/C25-2005-007>
- Ahmed, S. & Wahab, J. A. (2014). Animation and Socialization Process: Gender Role Portrayal on Cartoon Network. *Asian Social Science*, 10(3), 44-53. <http://dx.doi.org/10.5539/ass.v10n3p44>
- Aljanahi, M. H. (2018). “You Could Say I’m a Hardcore Fan of Dragon Ball Z”: Affinity Spaces, Multiliteracies, and the Negotiation of Identity. *Literacy Research and Instruction*, 58(1), 31–48. <https://doi.org/10.1080/19388071.2018.1520940>
- Alonso, M., Matilla L. & Vázquez, M. (1995): *Teleniños públicos. Teleniños privados*. Ediciones de la Torre.
- Amorós Pons, A. & Comesaña Comesaña, P. (2012). Cine y publicidad: la imagen cinematográfica como soporte publicitario. Estudio de caso los dibujos animados. *Ámbitos: Revista de Estudios de Ciencias Sociales y Humanidades*, (28), 95-106.
- Arango Forero, G. & González Bernal, M. I. (2010). Televidencias juveniles en Colombia: fragmentación generada por un consumo multicanal. *Palabra Clave*, 12(2), 215-234.

- Arango Forero, G. (2013). Fragmentación de audiencias juveniles en un ambiente comunicativo multimedial: el caso colombiano. *Observatorio*, 7(4), 91-111. <https://doi.org/10.15847/obsOBS742013712>
- Arredondo Trapero, F. G., Villarreal Rodríguez, M. L. & Echaniz Barrondo, A. (2016). La inclusión de la mujer y la igualdad de género en las series de dibujos animados. *Atenea*, 14(514), 125-137. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-04622016000200125>
- Bardin, L. (1996). *Análisis de contenido*. Akal.
- Banet-Weiser, S. (2004). Girls rule: gender, feminism, and Nickelodeon. *Critical Studies in Media Communication*, 21(2), 119-139. <https://doi.org/10.1080/07393180410001688038>
- Barker, H. M. (2019). Unsettling SpongeBob and the legacies of violence on Bikini Bottom. *Contemporary Pacific*, 31(2), 345-379. <https://doi.org/10.1353/cp.2019.0026>
- Bringas Molleda, C., Clemente Díaz, M. & Rodríguez Díaz, F. J. (2004). Violencia en televisión: análisis de una serie popular de dibujos animados. *Aula Abierta*, 83(83), 127-140.
- Bucht, C. & Harrie, E. (2013). Young People in the Nordic Digital Media Culture. A Statistical Overview Compiled. Nordicom/Göteborg Universitet.
- Calvert, S. L., Kotler, J. A., Zehnder, S. M. & Shockey, E. M. (2003). Gender Stereotyping in Children's Reports About Educational and Informational Television Programs. *Media Psychology*, 5(2), 139-162. https://doi.org/10.1207/S1532785XMEP0502_2
- Carlsson, U. (2010). *Children and Youth in the Digital Media Culture: From a Nordic Horizon*. Göteborg: Nordicom/Göteborg Universitet.
- Castañeda Lozano, Y. (2014). La ambigüedad y la ambivalencia de South Park. Una apuesta discursiva hacia un ciudadano ultraconservador y ultraliberal. *Revista Interamericana de Investigación, Educación y Pedagogía*, 7(2). <https://doi.org/10.15332/s1657-107X.2014.0002.02>

- Castro, K. & Sánchez, J. (1999). *Dibujos animados y animación*. Ediciones Ciespal.
- Chandler-Olcott, K. & Mahar, D. (2003). Adolescents' anime-Inspired "Fictions": An Exploration of Multiliteracies. *Journal of Adolescent & Adult Literacy*, 46(7), 556-566.
- Clemente, M. & Vidal, M. A. (1995). *Violencia y televisión*. Noesis.
- Comienza Blanca y Pura. (3 de agosto de 2001). *El Tiempo*. <https://www.el-tiempo.com/archivo/documento/MAM-454370>
- Comstock, G. & Paik, H. (1991). *Television and the American child*. Academic Press.
- Daliot-Bul, M. & Otmazgin, N. (2020). *The anime boom in the United States: Lessons for global creative industries*. Harvard University Press.
- Degrado Godoy, M. (2005). Television, advertising and communication. *Comunicar*, 13(25), 293-294. <https://doi.org/10.3916/c25-2005-078>
- Del Río, P., Álvarez, A. & Del Río, M. (2004). *Pigmalión: Informe sobre el impacto de la televisión en la infancia*. Fundación Infancia y Aprendizaje.
- Disney, W. (1968). *Maravillas de los dibujos animados*. Gaisa.
- "El Santos" animado llega al ciberespacio. (6 de abril de 2000). *El Universal*. <https://archivo.eluniversal.com.mx/cultura/3704.html>
- Espinar, E. (2007). Estereotipos de género en los contenidos audiovisuales infantiles. *Comunicar*, (29), 129-134. <https://doi.org/10.3916/26021>
- Fabbro, G. & Sánchez-Labela Martín, I. (2016). Infancia, dibujos animados y televisión pública. La difusión de valores y contravalores en la producción española y argentina. *Revista Mediterránea de Comunicación*, 7(1), 11-29. <https://doi.org/10.14198/medcom2016.7.1.1>
- Gallardo Camacho, J., Lavín, E. & Sierra Sánchez, J. (2020). Los programas infantiles de televisión y su consumo en diferido en España. *Revista ICONO14. Revista Científica de Comunicación y Tecnologías Emergentes*, 18(1), 155-178. <https://doi.org/10.7195/ri14.v18i1.1387>

- García Reina, L. (2004). Juventud y medios de comunicación. La televisión y los jóvenes aproximación estructural a la programación y los mensajes. *Ámbitos, Revista Internacional de Comunicación*, (11-12), 115-129. <https://doi.org/10.12795/Ambitos.2004.i11-12.05>
- Gómez Morales, B. M. (2014). La comedia animada de prime time en Estados Unidos. Un subgénero paródico, autorreflexivo e intertextual. *REV – Comunicación y Sociedad*, 27(1), 127-142. <https://hdl.handle.net/10171/36265>
- Gómez Pérez, J. (2016). *Adecuación de la programación infantil de Clan. Estudio de caso: Bob Esponja*. [Tesis de Licenciatura, Universidad Autónoma de Barcelona]. Repositorio Institucional - Universidad Autónoma de Barcelona.
- Gottfried, J. A., Vaala, S. E., Bleakey, A., Hennessy, M. & Jordan, A. (2013). Does the effect of exposure to TV sex on adolescent sexual behavior vary by genre? *Communication Research*, 40(1), 73-95. <http://dx.doi.org/10.1177/0093650211415399>
- Halas, H. & Manvell, J. (1980). *La técnica de los dibujos animados*. Omega.
- Hall, J. & Suurtamm, C. (2020). Numbers and Nerds. Exploring Portrayals of Mathematics and Mathematicians in Children's Media. *International Electronic Journal of Mathematics Education*, 15(3), 1-17. <https://doi.org/10.29333/iejme/8260>
- Hentges, B. & Case, K. (2013). Gender Representations on Disney Channel, Cartoon Network, and Nickelodeon Broadcasts in the United States. *Journal of Children and Media*, 7(3), 319-333. <https://doi.org/10.1080/17482798.2012.729150>
- Hidalgo, M. C. & Pertíñez, J. (2005). La calidad en los dibujos animados en televisión. *Comunicar*, 13(25). <https://doi.org/10.3916/25795>
- Hillenburg, S. (Productor ejecutivo). Springer, A. (Guionista). & Greenblatt, C. (Guionista). (5 de octubre de 2001). El Matón (Temporada 3, Episodio 3) [Episodio de serie de televisión]. En Hillenburg, S. & Tibbitt, P. (Productores ejecutivos) *Bob Esponja*. Nickelodeon.

- Hunting, K., Grumbein, A. & Cahill, M. (2018). Watch and Learn: Gendered Discrepancies in Educational Messages on Television Channels Targeted at Boys versus Girls. *Mass Communication and Society*, 21(1), 115-141. <https://doi.org/10.1080/15205436.2017.1370114>
- Ibáñez, J. L., Pérez Fuentes, J. C. & Zalbidea Bengoa, B. (1999). Televisión y programación infantil en Euskadi. *ZER-Revista de Estudios de Comunicación*, 4(7).
- King, C. M. (2000). Effects of humorous heroes and villains in violent action films. *Journal of Communication*, 50(1), 5-24. <https://doi.org/10.1111/j.1460-2466.2000.tb02831.x>
- Kirsh, S. J. (2006). Cartoon violence and aggression in youth. *Aggression and Violent Behavior*, 11(6), 547-557. <https://doi.org/10.1016/j.avb.2005.10.002>
- Korres, O. & Elexpuru, I. (2017). Análisis de los valores percibidos por los adolescentes en el medio televisivo. Valores percibidos por adolescentes en la TV. *Journal for the Study of Education and Development*, 40(4), 782-811. <https://doi.org/10.1080/02103702.2017.1370821>
- Lanati, V. & Panozzo, A. G. (2013). Expresiones artísticas mediatizadas: el programa Veo Veo. Un acercamiento a la producción audiovisual en PakaPaka. *Question/Cuestión*, 1(37), 328-335. <https://perio.unlp.edu.ar/ojs/index.php/question/article/view/1759>
- Lisica, F. (28 de septiembre de 2006). *Alejo y Valentina destruyen la pantalla de MTV. Dos desquiciados en busca de furor*. Página 12. <https://www.pagina12.com.ar/diario/suplementos/no/12-2444-2006-09-28.html>
- López Vidales, N., González Aldea, P. & Medina de la Viña, E. (2011). Jóvenes y televisión en 2010: un cambio de hábitos. *ZER-Revista de Estudios de Comunicación*, 17(30), 97-113.
- Lozano, J. (2008). Consumo y apropiación de cine y TV extranjeros por audiencias en América Latina. *Comunicar*, 15(30), 62-72. <https://doi.org/10.3916/c30-2008-01-010>

- Manzo Chávez, M. & Reyes Virrueta, E. (2012). La violencia en los dibujos animados norteamericanos y japoneses: su impacto en la agresividad infantil. *Investigaciones Médicoquirúrgicas*, 3(2), 50-56.
- Marta Lazo C. (2008). El proceso de recepción televisiva como interacción de contextos. *Comunicar*, (31), 35-40. <https://doi.org/10.3916/c31-2008-01-004>
- Marta Lazo, C. & Gabelas Barroso, J. A. (2008). La televisión: epicentro de la convergencia entre pantallas. *Enlace: Revista Venezolana de Información, Tecnología y Conocimiento*, 5(1), 11-23.
- Martel, F. (2011). *Cultura Mainstream: cómo nacen los fenómenos de masas*. Taurus.
- Medina Galera, A., Mesa Hidalgo, E., Reina Reina, L., Román Florido, M. & Valdivia Ramírez, M. D. (1996). La violencia en televisión. *Boletín Criminológico*, 2 (21), 1-4. <https://doi.org/10.24310/Boletin-criminologico.1996.v2i.9057>
- Moreno-García, L. (2008). La transmisión de valores en los programas infantiles. *Comunicar*, (31), 411-415. <https://doi.org/10.3916/c31-2008-03-027>
- Morillas Pedreño, L. R. & García Sanz, M. P. (2009). Valores transmitidos desde la infancia y resultados de aprendizaje del alumnado de primer curso de educación primaria. *Educatio Siglo XXI*, 27(2), 233-268.
- Napier, S. (2001). *Anime from Akira to Princess Mononoke: Experiencing Contemporary Japanese Animation*. Palgrave.
- Napier, S. (2010). Death Note: The Killer in Me Is the Killer in You. *Mechademia*, (5), 356-360.
- Northup, T. & Liebler, C. M. (2010). The Good, the Bad, and the Beautiful. Beauty Ideals on the Disney and Nickelodeon Channels. *Journal of Children and Media*, 4(3), 265-282. <https://doi.org/10.1080/17482798.2010.496917>

- Núñez Domínguez, T. (2008). La mujer dibujada: el sexismo en películas y series de animación. En F. Loscartes y T. Nuñez (Eds.), *Los medios de comunicación con mirada de género* (pp. 139-161). Instituto Andaluz de la Mujer.
- Ogletree, S. M., Mason, B., Grahmann, T. & Raffeld, P. (2001). Perceptions of two television cartoons: *Powerpuff girls* and *Johnny Bravo*. *Communication Research Reports*, 18(3), 307-313. <https://doi.org/10.1080/08824090109384810>
- Oregui, E. & Aierbe, A. (2019). Estructura de los dibujos animados, habilidades narrativas y percepción de valores/contravalores en Educación Primaria. *Cultura y Educación*, 31(3), 609-639. <https://doi.org/10.1080/11356405.2019.1630954>
- Papalia, D., Wendkos, S., & Feldman, R. (2020). *Psicología del desarrollo*. McGraw-Hill.
- Pecora, N. (2004). Nickelodeon grows up: The economic evolution of a network. En H. Hendershot (Ed.), *Nickelodeon Nation* (pp. 15-44). New York University Press.
- Pecora, N., & Lustyik, K. (2011). Media regulation and the international expansion of Nickelodeon. *Journal of Children and Media*, 5(1), 4-19. <https://doi.org/10.1080/17482798.2011.533482>
- Piatti-Farnell, L. (2014). Blood, Biceps, and Beautiful Eyes: Cultural Representations of Masculinity in Masami Kurumada's *Saint Seiya*. *The Journal of Popular Culture*, 46(6), 1133-1155. <https://doi.org/10.1111/jpcu.12081>
- Pillar, A. (2011). Cartoon and gender: Masculinities in *SpongeBob*. *International Journal of Education Through Art*, 7(1), 69-79. https://doi.org/10.1386/eta.7.1.69_1
- Portilla Manjón, I. (2000). Hogar y consumo de televisión en España. *Revista Española de Investigación de Marketing ESIC*, 4(2), 137-178.
- Prensky, M. (2001). Digital Natives, Digital Immigrants, Part 1. *On the Horizon*, 9(5), 1-6. <https://doi.org/10.1108/10748120110424816>

- Quintairos Soliño, A. (2019). La representación del “otro cultural” en Japón: el caso de Detective Conan e Inuyasha. *Anuario de investigación en literatura infantil y juvenil*, (17), 63-85.
- Rajadell-Puiggròs, N., Pujol-Maura, M. A. & Violant-Holz, V. (2005). Los dibujos animados como recurso de transmisión de los valores educativos y culturales. *Comunicar*, 13(25). <https://doi.org/10.3916/C25-2005-190>
- Rodríguez Sánchez, A. (2012). *Los niños menores de tres años y la televisión: perspectivas de investigación y debate 1999-2010*. Ministerio de Cultura de Colombia.
- Ryan, E. L. (2010). *Dora the Explorer: Empowering Preschoolers, Girls, and Latinas*. *Journal of Broadcasting & Electronic Media*, 54(1), 54-68. <https://doi.org/10.1080/08838150903550394>
- Sánchez-Labela Martín, I. (2014). Infoxicación en la animación televisiva. Personajes masculinos y femeninos que perpetúan roles. *Ámbitos. Revista Internacional de Comunicación*, (26), 211-220. <https://doi.org/10.12795/Ambitos.2014.i26.06>
- Sánchez-Labela Martín, I. (2015). *Veo veo, ¿qué ven? Uso y abuso de los dibujos animados. Pautas para un consumo responsable de la infancia*. Fundación Inquietarte.
- Sánchez-Labela Martín, I. (2016a). Violencia de género en los dibujos animados televisivos: la impasibilidad del público infantil. Pautas para un consumo responsable. *Communication Papers*, 5(9), 37-55.
- Sánchez-Labela Martín, I. (2016b). La calidad de los dibujos animados en Internet. Clan RTVE, Neox Kidz y Boing: plataformas de entretenimiento para el público infantil. *Index.Comunicación*, 6(2), 173-190.
- Sánchez-Labela Martín, I. (2017). Los dibujos animados. Una propuesta didáctica para trabajar la violencia de género desde la infancia. *EH-QUIDAD. Revista Internacional de Políticas de Bienestar y Trabajo Social*, (8), 87-117. <https://doi.org/10.15257/ehquidad.2017.0010>

- Tello, T. (8 de julio de 2017). *El animador de “El Siguiete Programa” nos cuenta cómo se hizo el show más agitado de los 90*. Cartel Urbano. <https://cartelurbano.com/historias/el-siguiente-programa-animacion-colombia-santiago-moure-martin-de-francisco>
- Torres Barzabal, L. & Jiménez Hernández, A. S. (2005). Enseñemos a discriminar estereotipos sexistas en la televisión. *Comunicar*, 13(25). <https://doi.org/10.3916/25872>
- Valkenburg, P. M., Krccmar, M., Peeters, A. L., & Marseille, N. M. (1999). Developing a scale to assess three styles of television mediation: “Instructive mediation,” “restrictive mediation,” and “social co-viewing.” *Journal of Broadcasting & Electronic Media*, 43(1), 52-66. <https://doi.org/10.1080/08838159909364474>
- Vázquez Miraz, P. (2017a). Sexismo en “Digimon”: quince años de inmovilismo. *FEMERIS: Revista Multidisciplinar de Estudios de Género*, 2(1), 67-79. <https://doi.org/10.20318/femeris.2017.3549>
- Vázquez Miraz, P. (2017b). Presencia de la violencia machista como denuncia social en la animación infantil *Agallas, el perro cobarde*. *Question/ Cuestión*, 1(55), 388-405.
- Vázquez Miraz, P. (2018). La influencia del pensamiento psicoanalítico en *Evangelion*. *Revista Chilena de Psicoanálisis*, 33(2), 212-228.
- Vidal, M. A., Clemente, M. & Espinosa, P. (2003). Types of Media Violence and Degree of Acceptance in Under-18s. *Aggressive Behavior*, 29(5), 381-392. <https://doi.org/10.1002/ab.10037>
- Zúñiga Carrasco, I. (2012). Influencia sociópata de los dibujos animados en niños y adolescentes. *Archipiélago. Revista Cultural de Nuestra América*, 20(76), 21-24.
- Zúñiga Carrasco, I. (2018). Trastornos conductuales, síndromes y sociopatías de los dibujos animados de ayer y hoy y su impacto en niños y adolescentes. *Salud en Chiapas*, 6(1), 22-31.