



Universidad
Zaragoza

Trabajo Fin de Máster

La performatividad de género desde una perspectiva
literaria y cinematográfica:

Los juegos del hambre

Gender's performativity from a literary and
cinematographic point of view:

The hunger games

Autor/es

Adrián Lizano Cólera

Directora

M^a José Galé Moyano

Facultad de Educación. Unizar.

2019

Resumen

En nuestro proyecto de fin de máster nos ocupamos de la cuestión del género vista desde una perspectiva literaria y cinematográfica e integrada en el aula. Convivimos en una sociedad en la que hay una serie de normas y convenciones sociales que crean estereotipos y estos se ven reflejados en la narrativa y en los denominados *mass media*. Sin embargo, existen también otros modelos que se alejan de los hegemónicos y que por norma general están invisibilizados. A través de este trabajo se pone de manifiesto una vía para trabajar el género y realidades alternativas a través de una obra de la literatura juvenil como es *Los juegos del hambre*, con su correspondiente versión cinematográfica.

Palabras clave: género, literatura, cine, estereotipos, realidades alternativas.

Abstract

In our final master's degree project we are taking on the gender theme from a literary and cinematographic point of view and integrated in the classroom. We live together in a society where there are plenty of standards and social conventions that create stereotypes and these ones, are reflected in narrative and those are denominated as *mass media*. However, there are another models as well but they move away from the hegemonic ones and as a general rule, they are invisible. Thanks to this research we try to bring out a way in order to work with gender and another alternative realities through a young literature work as it's *The hunger games*, with its appropriate film version.

Key words: gender, literature, cinema, stereotypes, alternative realities.

| Índice | Págs |
|---|-----------|
| 0. Introducción | 4 |
| 1. Performatividad e identidad: los personajes en la literatura y en el cine | 6 |
| 2. El cine como recurso didáctico | 13 |
| 3. <i>Los juegos del hambre</i> desde una perspectiva de género | 16 |
| 3.1. Gale Hawthorne | 21 |
| 3.2. Peeta Mellark | 24 |
| 4. Propuesta de aplicación | 31 |
| 4.1. Cuestionario | 32 |
| 4.2. Entrevista | 46 |
| 5. Conclusiones | 51 |
| 6. Bibliografía | 53 |

0- Introducción

En nuestra investigación se aborda el tratamiento del género en la literatura y en el cine desde la perspectiva de la ya tradicional masculinidad hegemónica y de nuevas vías que permiten la presencia de realidades alternativas.

Hoy en día todavía existen prejuicios, temas tabú o falsas creencias acerca del sexo y el género. Esto conlleva consecuencias directas en una sociedad en la que hay una gran parte de individuos que viven una situación de exclusión en la esfera de lo social.

En este estudio se realiza una aproximación a la cuestión del género a través de una de las trilogías juveniles que más éxito ha tenido en estos últimos años, *Los juegos del hambre* de Suzanne Collins. Tanto en las obras narrativas como en las historias llevadas a la gran pantalla existe una presentación de dos realidades muy diferentes a la hora de hablar de varones, e incluso, de la protagonista, Katniss Everdeen. Esta super heroína ha logrado convertirse en el foco de atención de millones de jóvenes gracias a sus aptitudes y a su personalidad, las cuales escapan al estereotipo de mujer y heroína tradicional. Tanto es así que algunos críticos la tildan de personaje femenino “fálico”, esto es, se le atribuyen características que generalmente están asociadas a personajes masculinos.

En el primer apartado del estudio, nos detendremos en el análisis de lo performativo, es decir, de aquello que el discurso produce en el receptor, así como el tema de la identidad, vista desde un enfoque docente y académico. Para ello, se partirá de la teoría de actos de habla de Austin, la cual sirve como origen y apoyo a la teoría que Judith Butler enunciará posteriormente, acerca del tratamiento del género en los diferentes ámbitos sociales y lo que ello supone dentro de ese binarismo con el que convivimos. La literatura y el cine se ofrecen a tratar este tema aportando puntos de vista inusuales, permitiendo así la aparición de realidades alternativas, es decir, facilitando la visibilización de modelos o estereotipos que no encajan de primera en nuestra percepción social.

En un segundo punto se estudiará brevemente el cine como un recurso didáctico que aporta grandes beneficios al alumnado y ventajas al docente, tanto a la hora de impartir una clase como a la de explicar ideas, conceptos o actividades. El alumnado adolescente

tiene unas características particulares al respecto del resto, pues se encuentra inmerso en una etapa de su vida donde acaba forjando su identidad, comienza a descubrir su sexualidad o a indagar en otros asuntos cercanos a su vida que le atañen. La interacción con las nuevas tecnologías, los compañeros y compañeras de clase o parte de las explicaciones y lecciones del docente forman una parte esencial de ese proceso.

Por esta razón, es conveniente hacer hincapié en aspectos sociales como es la cuestión de género, un tema delicado que puede hacer aflorar en el adolescente una serie de valores como la empatía, el respeto o la solidaridad. Así pues, el cine, así como otros *mass media*, se consolidan como una herramienta adecuada y provechosa para trabajar en el aula. *Los juegos del hambre* es una obra de literatura juvenil que se presta al estudio de realidades alternativas, tanto masculinas como femeninas, aunque haremos un mayor hincapié en las primeras. Todo esto lo veremos en el tercer apartado del estudio.

En cuanto a la propuesta de aplicación, debido al breve periodo de tiempo que el alumno de prácticas docentes pasa en el centro y a las escasas horas de las que se dispuso para implementar la unidad didáctica, no fue posible ahondar en el proyecto a través de la puesta en marcha de una intervención didáctica específica, aunque se tuvo la posibilidad de llevar a cabo una primera parte que persigue recabar información sobre hábitos lectores y procesos de identificación con algunos personajes por parte de un grupo de jóvenes de 4º curso de la E.S.O. Para ello, se dispuso de un cuestionario dirigido al alumnado del curso mencionado.

Esta encuesta pretendía conocer cómo era el hábito lector en los jóvenes de 14-15 años y qué opinión les merecía la trilogía de *Los juegos del hambre* y la presentación de algunos de los personajes más representativos de la saga, como son Katniss, Peeta y Gale. Es necesario que sean conscientes de que existe todo un espectro de modelos o estereotipos invisibilizados en la literatura, en la televisión, en el cine, e incluso, en nuestras conversaciones. Personajes como el de Peeta resultan novedosos ya que no presenta cualidades del hombre hegemónico. Esto es, escapa al conjunto de convenciones sociales con las que convivimos.

Por último, se presenta una breve entrevista realizada a Teresa Losada, profesora de las materias de Lengua Castellana y Literatura y Artes Escénicas en el Instituto Benjamín Jarnés, centro donde realicé las prácticas del Master Universitario en Profesorado de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato por la Universidad de Zaragoza. Gracias a esta entrevista se ofrece una visión amplia y sin demasiado detalle acerca de los temas comentados anteriormente, como es la lectura, el cine y el tratamiento del género en la interpretación de personajes durante los ensayos y representaciones de la materia de Artes Escénicas.

1 – Performatividad e identidad: los personajes en la literatura y en el cine.

El auge de la televisión y el cine como unos de los principales componentes de recreación y ocio, ha permitido la presencia de nuevas formas de ser hombre o mujer, o lo que es lo mismo, de diferentes modelos estereotípicos. Es decir, hoy en día el tratamiento del género es diferente al que estábamos acostumbrados, tanto en la literatura como en los medios audiovisuales. Estos hechos, que normalmente pasan inadvertidos, tienen una repercusión directa e inconsciente en la configuración de la identidad de los jóvenes, y en concreto, del alumnado en el entorno académico.

Por norma general, durante el proceso de enseñanza-aprendizaje, se hace hincapié en lo clásico y lo tradicional, en aquello que todo el mundo conoce o le suena. Lo “raro”, “extravagante”, “marginal” o “minoritario” no aparecen en los libros de texto, ni tampoco suele ser referente de las explicaciones del docente. El mundo está construido bajo la plantilla del “binarismo”, es decir: o eres hombre, o eres mujer. Dentro de este binarismo, los modelos que se ofrecen en la mayoría de las ocasiones son de un mismo tipo. Así pues, los lectores y consumidores de productos audiovisuales tienen pocas posibilidades de elegir entre diversos modelos durante el proceso de configuración de la identidad y pocas también de ver representada la suya propia en la pantalla.

A la hora de trabajar con los medios cinematográficos en las aulas, los y las docentes han de ser conscientes de que puede haber parte del alumnado que no se sienta identificado con los ejemplos que se aportan de fragmentos o películas completas o con los protagonistas de los pasajes literarios que se leen en clase.

Por esta razón, este trabajo está encaminado a ofrecer una visión acerca de cómo el alumnado de un determinado centro educativo percibe el tratamiento de hombres y mujeres tanto en la literatura juvenil como en el cine, y a su vez, observar la presencia de modelos alternativos a los tradicionales.

La adolescencia es una de las etapas más importantes del ser humano, básicamente porque los jóvenes se encuentran inmersos en un proceso continuo de aprendizaje, de construcción de su identidad, de aceptación o rechazo de opiniones o ideas que le llegan a través de estímulos externos, de descubrir su sexualidad, etc. Y gran parte de este proceso tiene lugar en el aula.

Por ello, en nuestro proyecto nos serviremos tanto del soporte visual como de aquello relacionado con el mundo de la escritura, en concreto, la literatura juvenil y la saga de *Los juegos del hambre*, de Suzanne Collins.

Para que una novela sea considerada como “literatura infantil” o “juvenil” debe presentar una serie de aspectos económicos, ideológicos o estéticos. Como bien explica en su artículo Zanfabro, “children’s literature readership is selected, created, determined by the ideas adults have of that specific readership and of its place within society” (Zanfabro, 2017: 4).¹ No debemos olvidar que la literatura juvenil está seleccionada, creada y determinada por la concepción del mundo que tienen los adultos, tanto de sí mismos como de su público y de su lugar en la sociedad (Zanfabro, 2017: 4).

La infancia y juventud son etapas de la vida que se caracterizan por su inocencia e indefensión. Por esta razón, críticos y autores se plantean a la hora de escribir la misma pregunta: ¿Qué es bueno para los niños y niñas? Por eso, a la hora de llevar a cabo el acto de la escritura, “child characters have strong, neat, autonomous identities and their self is usually represented as natural and authentic”, tal y como apunta la autora mencionada anteriormente ²(2017: 4).

¹En nuestra traducción: “La literatura juvenil está seleccionada, creada y determinada por la concepción del mundo que tienen los adultos, tanto de sí mismos como de su público y de su lugar en la sociedad”.

² En nuestra traducción: “La mayoría de los personajes literarios infantiles / juveniles creados por el autor responden a identidades fuertes, carismáticas, con una fuerte autonomía, libres y auténticas”.

Aunque la presentación de este tipo de personajes incurre generalmente en una paradoja. Se inculca libertad en todos los sentidos, sin embargo, los adultos se encargan de restringirla en el plano social, preocupándose por el efecto que pueda tener esa literatura en la vida diaria del joven (2017:4).

El efecto que produce en los lectores aquello que se lee es conocido como “performatividad”, entendida no como un acto preconcebido e intencionado, sino como una serie de actuaciones, una práctica reiterativa en la que el discurso produce efectos con aquello que nombra (2017: 5).

Uno de los primeros autores que comenzó a trabajar con el tema de lo performativo fue Austin, más conocido por su famosa teoría sobre los actos de habla y su libro *Cómo hacer cosas con palabras* (2008), del cual podemos extraer las siguientes ideas en relación con los distintos tipos de enunciados que para él existen:

Llamo al acto de “decir algo”, en esta aceptación plena y normal, realizar un acto locucionario. [...] Expresé que realizar un acto en este nuevo sentido era realizar un acto “ílocucionario”. Esto es, llevar a cabo un acto al decir algo, como cosa diferente de realizar el acto de decir algo. [...] Decir algo producirá ciertas consecuencias o efectos sobre los sentimientos, pensamientos o acciones del auditorio, o de quien emite la expresión, o de otras personas. Y es posible que al decir algo lo hagamos con el propósito, intención o designio de producir tales efectos. Llamaremos a la realización de un acto de este tipo la realización de un acto perlocucionario o perlocución. (Austin, 2008: 62).

Esto es, los actos locucionarios remiten simplemente al hecho de decir algo, los actos ílocucionarios, son aquellos que tienen una fuerza convencional a partir de los cuales se realiza un hecho al decir algo y los perlocucionarios, que se refieren a las consecuencias o efectos que produce aquello que decimos.

Partiendo del planteamiento lingüístico del filósofo británico, diremos que existen dos tipos de expresiones: las constatativas y las realizativas.

- Expresiones constatativas: son aquellas expresiones que pueden ser sometidas a juicios de verdad, es decir, existe un referente objetivo del que se dice algo (un

hecho, una descripción, etc.) que puede ser calificado como verdadero o falso. Ej: *Está lloviendo.*

- Expresiones realizativas / performativas: a través de estos enunciados se realiza una acción. No se rigen por criterios de verdad dado que describen algo extralingüístico. Por tanto, han de ser estudiados según su grado de fuerza y eficacia, es decir, si resultan exitosos o no. En español existen una serie de verbos que designan la acción que se hace a la vez que se nombra mediante la palabra: prometer, declarar, amenazar, insultar, etc.) Ej: *Yo os declaro, marido y mujer.*

Además, si queremos abordar un trabajo cuyo eje principal atiende a un momento en la elaboración de la identidad en la etapa adolescente, y más concretamente a la identidad de género, tomaremos en cuenta las aportaciones a esta cuestión de una de las autoras que más ha estudiado y mayor repercusión ha tenido en el tratamiento de la cuestión de género, que es Judith Butler, filósofa cuya especialización se ha realizado en el campo del feminismo y en la cuestión del género.

Butler retoma ideas sobre el planteamiento de los diferentes actos de habla que propone Austin para aplicarlo a su forma particular de interpretar el género. En concreto, alude a la noción de performatividad o capacidad de hacer cosas con las palabras, que reside en los llamados “actos ilocutorios” o “illocucionarios”. Butler se apoya en que, en este tipo de actos, los efectos se producen sin que transcurra ningún intermediario temporal entre el acto de habla y la acción realizada. Esto es, “palabra” y “acción” se encuentran en el marco de la simultaneidad (Burgos, 2008: 280).

Butler se centrará en el valor de los actos performativos o realizativos, es decir, aquellos que se usan para llevar a cabo acciones que requieren de un contexto tanto lingüístico como extralingüístico propicio.

La noción de performatividad en el lenguaje incurre también en un fallo que alude al hecho de que cuando hablamos, estamos citando partes de enunciados o discursos anteriores, pues nada es genuino o completamente novedoso, sino que se trata de una cita, de una cita, de una cita, etc. Butler toma esta idea del concepto derridiano de la cita e

iterabilidad para explicar la creación de una “norma” o “modelos” a través de la repetición (Suniga, 2016: 5).

Al acercarnos a los personajes literarios, lo que observamos es que sucede esto mismo con la creación de personajes o su representación en los medios audiovisuales. Su configuración está basada en la idea de “la cita de la cita”, consiguiendo que muchos estereotipos de personajes ni siquiera aparezcan representados. En el momento en el que surge un nuevo modelo de personaje ajeno a las normas convencionales suele aflorar un primer sentimiento de rechazo, hasta que esa aparición consigue estabilizarse gracias a la presencia en diferentes medios o soportes, bien sean literarios, prensa, películas, anuncios, etc.

Esta idea de los actos performativos enlaza pues con la discusión existente en cuanto al tratamiento del género. Lo que Butler vendría a decir es que, a través de este tipo de “poder” enunciativo, el interlocutor está consiguiendo “hacer”, “crear” o “modificar” algo en el interior del receptor. Es decir, el lector o espectador configura su propia identidad y género a partir del discurso lingüístico.

En términos relacionados con el género, la performatividad de los actos de habla es capaz de influir y producir cambios tanto en la condición o género sexual como en la materialización de los cuerpos:

the formation of the “I” strictly depends on the assumption of a given sex and of the relation between the assumption of a given sex with questions of identification and with “the discursive means by which the heterosexual imperative enables certain sexed identifications and forcloses and/or disavows other identifications (Zanfabro, 2017: 5)³

En su obra *Deshacer el género* (2010), el género se constituiría al modo de una norma que “opera dentro de las prácticas sociales como el estándar implícito de la normalización” (Butler, 2010: 69). Los sujetos para ella no preexisten a esa norma, sino que se constituyen en esa norma. Para Butler, la norma de género “rige la inteligibilidad,

³ En nuestra traducción: “La formación del “yo” depende del supuesto de un “sexo” dado y de la relación de este con cuestiones de identificación y con los medios discursivos por los cuales el imperativo heterosexual permite ciertas identificaciones sexadas y anular o repudiar otras identificaciones”.

permite que ciertos tipos de prácticas y acciones sean reconocibles como tales imponiendo una red de legibilidad sobre lo social y definiendo los parámetros de lo que aparecerá y lo que no aparecerá dentro de la esfera de lo social” (2010: 69).

Dentro de la literatura juvenil las categorías de identidad nunca son meramente descriptivas, pero siempre son normativas, y, por tanto, dejan fuera del elenco de personajes a muchos otros. Es decir, son excluyentes. Por alguna razón, hay identidades que no son nombradas, debido a que se encuentran en una situación fuera de la norma o de lo hegemónico.

No existe una forma de separar lo biológico de lo cultural, ya que desde que nacemos estamos determinados por una serie de pautas y patrones. Por ello, su teoría se basa en una interpelación discursiva al mundo en el que vivimos, ya que a través del lenguaje se consigue generar y configurar todo lo mencionado anteriormente. Principalmente, cuestiona las categorías de “sexo” y género”, elementos clave en la configuración de la identidad del adolescente, una cuestión que ha suscitado cantidad de preguntas en cuanto a las fronteras de ambos términos:

El género debe designar el aparato mismo de producción mediante el cual se establecen los sexos en sí. El género es a la cultura lo que el sexo a la naturaleza; el género también es el medio discursivo / cultural mediante el cual la “naturaleza sexuada” o “sexo natural” se produce y establece como “prediscursivo”, previo a la cultura, una superficie políticamente neutral sobre la cual actúa la cultura. (2001: 40).

A través de sus propuestas teóricas, nuestra autora deconstruye las dicotomías (como lo “bello / feo” o lo “malo/ bueno) existentes, con el fin de deshacer los límites que hay entre las diferentes identidades fijas. Así pues, su teoría albergaría aquellas posibilidades múltiples, no binarias, no claras, etc. Así como no todo es blanco o negro, no todo el mundo se identifica con el género “masculino” o “femenino”. Butler logra cuestionar la base del pensamiento sobre el que se configuran y asientan las cosas y es capaz de ofrecer una visión alternativa a la clásica o tradicional.

Esa fuerza discursiva de la que hemos hablado anteriormente se manifiesta en la literatura y en el cine a través de los diálogos y monólogos de los personajes. A través de ese discurso se consigue generar cambios en el receptor y esto se produce gracias al comportamiento de los personajes, a sus historias, diálogos e incluso los paratextos, es decir, la portada, las imágenes de los libros, los consejos al lector, etc (Zanfabro, 2017: 3).

Si por algo se caracteriza la narrativa, es por servirse de elementos propios donde los procesos performativos tendrían lugar, sin necesidad de una interacción física (actores, espacio, etc.) como en las artes escénicas o en el teatro. Estos actos performativos tienen lugar en la imaginación de los lectores, pues “para crear un efecto de totalidad en la lectura, los lectores tienen la misión obligada de completar a través de su imaginario e imaginación, las informaciones que no están descritas” (González, 2017: 18).

Es decir, existen tantos vacíos en la configuración de los personajes, en sus descripciones, en las situaciones que conforman la trama, etc., que al final esa carencia discursiva también nos aporta información, tomando parte de una función performativa en la mente del lector. Esos vacíos son llenados gracias a la cultura (idioma, historia, arte, valores, leyes, jerarquías y estructuras sociales, etc.) y la experiencia colectiva (género, sexo, sexualidad o identidad cultural) (2017: 19). Este contenido que escribe el autor pasa del plano de la realidad al de la ficción, y esta vuelve de vuelta otra vez a la realidad, en este caso, la del lector (2017: 19).

El hecho de “performar” no solamente es modificar o transformar la realidad o identidad de alguien, sino también confirmar. Confirmar todo ese imaginario cultural y empírico sostenido a lo largo de un tiempo y un espacio. Tradicionalmente los discursos han intentado fijar el concepto de género o las etiquetas de qué significa ser “hombre” y “mujer”, sin embargo, estos términos son huidizos y resbaladizos, pues se desplazan, no son inmutables (2017: 21).

El propio Batjin afirma que “los actos y discursos performativos son de por sí también portadores de una ideología y crean frentes ideológicos que se contraponen unos con otros”. Esa repetición de enunciados traspasa la barrera de lo social a lo literario. Y viceversa (2017: 92).

Retomando el tema de la literatura juvenil, diremos pues que los discursos y actos hacia los jóvenes están ya preparados de antemano por la normativa hegemónica. Tanto el sexo como el género están anclados a la cultura y a un conjunto de normas: las tareas y los trabajos que se asocian a un determinado sexo, la jerarquía con la que se relacionan en la vida social, los roles existentes en la vida familiar, etc (2017: 94). En determinados enunciados narrativos existe una marca de identidad de género de texto a texto, de igual manera que sucede en las intervenciones sociales.

Butler afirma que hay un conjunto de normas que se heredan por el simple hecho de nacer y pertenecer a una determinada cultura. Esto influye en la acción de crear y desarrollar personajes literarios y situaciones en un mundo ficticio donde se cruzan discursos sociales y “reales”: “el aspecto del personaje es el que más destaca al estar en gran parte basado en la mimesis de la realidad mediante la reproducción de roles sociales y familiares en la ficción” (2017: 95).

Carlos Duque, siguiendo la línea teórica de Judith Butler, llega a la conclusión de que “performatividad alude en el mismo sentido al poder del discurso para realizar (producir) aquello que enuncia, y por lo tanto permite reflexionar acerca de cómo el poder hegemónico heterocentrado actúa como discurso creador de realidades socioculturales” (Duque, 2010: 3).

Existe una arraigada tradición en la cultura occidental de asociar determinadas conductas, actitudes o gustos con el género masculino o femenino. Por ejemplo, es habitual que los padres de un bebé pinten el futuro cuarto de su primogénito de un color u otro dependiendo de si va a ser niño o niña. Si es niño, tiende a pintarse de azul, y en el caso contrario, de rosa. A la hora de comprar los juguetes con los que va a jugar el niño, sucede lo mismo, pues normalmente los juguetes de un niño están estrechamente ligados a la fuerza, el poder y algunos deportes como el fútbol. Mientras tanto, la niña jugará con muñecas que son princesas, se disfrazará con vestidos de color rosa o se le permitirá conocer algunos utensilios de cocina o de lo relacionado con la estética y el maquillaje.

A través de esta repetición constante, ritualizada y subconsciente de este tipo de actos que acaban naturalizándose, conseguimos provocar cambios, tanto físicos como psíquicos en las personas, más concretamente en los niños, pues tienen mayor facilidad de recibir,

absorber y aceptar información. Las mujeres suelen tener muchas más restricciones en su movimiento, debido al uso de faldas ajustadas, vestidos largos, calzado con tacones, etc. o los hombres en su comportamiento, pues está mal visto socialmente que un hombre llore por algún motivo (2010: 4).

Aceptamos inconscientemente este tipo de imposiciones sociales, llegando a amoldar nuestro cuerpo y mente a lo que está bien visto por la sociedad. Por ello, este proyecto se ha llevado a cabo en un aula, porque es uno de los lugares donde se puede ver este tema desde la perspectiva literaria y cinematográfica y porque los jóvenes se encuentran en una fase de aprendizaje esencial para su vida.

2- El cine como recurso didáctico

En este proyecto, de forma paralela a la literatura juvenil, se trabaja también con la imagen, concretamente la del mundo del cine. Es habitual que después de que una tirada de libros, trilogía o saga tenga éxito, se lleve la trama a la gran pantalla. Este es el caso de la trilogía de *Los juegos del hambre*.

Considero que el cine debería tener un mayor protagonismo dentro del aula, sea cual sea el nivel académico en el que nos encontramos. El cine es un recurso didáctico o herramienta docente a través de la cual se pueden plantear una serie de objetivos curriculares que sirvan como punto de partida para conocer diversos modos de acceder a la sociedad. Tal y como explica Antonio Almagro en su estudio *El cine como recurso didáctico*, “el lenguaje cinematográfico sirve como sustento conceptual, ideológico y cultural”, es decir, se utiliza como un reflejo de la propia vida (Almagro, 27)

A través del cine los alumnos desarrollan un método de aprendizaje basado en alimentar la curiosidad o interés hacia determinados temas. Nuestro proyecto está enfocado en el tratamiento del género, en cómo el alumno percibe a través de los personajes, ya sean literarios o de carne y hueso, las relaciones que se establecen entre ellos, su identidad u orientación sexual, los roles y normas de género con los que lidiamos constantemente y de una manera inconsciente, etc.

El cine, sirve pues para conectar el conocimiento enciclopédico de las diversas ramas de estudio, como la historia, ciencias sociales (valores y contravalores), la literatura, la filosofía y ética, religión, sociedad, cultura, música, etc., con la realidad y lo más cotidiano de su día a día.

Mediante este recurso se fomentan “nuevas formas de ver y enfocar la realidad desde el punto de vista epistemológico organizado, que permita a la vez la reproducción del orden cultural y la reconstrucción reflexiva de un contenido y crítica (Ciencia, 1989 *apud* Fernández, 2018: 25).

Nos encontramos en una sociedad inmersa en continuos cambios en muchas de las facetas de nuestra vida, exigiendo una pronta y precisa adaptación. Por ello:

es difícil enseñar en la escuela todas las habilidades, conocimientos y destrezas que un estudiante necesitará para desenvolverse en la vida cotidiana. Pero lo que sí se puede hacer es enseñar a los estudiantes a extraer o generalizar los objetivos centrales y esenciales (Vázquez, 1989 *apud* 2018: 26).

El fin último de este aprendizaje es la autonomía del alumno en su vida diaria, sabiendo identificar y utilizar lo aprendido en el aula. A través del cine, el alumnado puede conocer diferentes estilos de vida, costumbres, pensamientos, etc., es decir, se configura un sustrato cultural, social, ideológico y conceptual (2018, 28).

Por último, citaré algunas de las razones que Sánchez Herrera aporta en su libro *Comentario de film* por las que es adecuado incluir el cine en el proceso de enseñanza y aprendizaje en la juventud (Herrera, 2010 *apud* 2018: 29):

1. Complementa y profundiza en temas que se estudian en los diferentes módulos, animando el debate y facilitando la asimilación de contenidos.
2. Permite comprender aspectos relacionados y que forman parte de un todo.
3. Ayuda a comprender las relaciones de poder, la sociedad, las cuestiones y mentalidades de la vida cotidiana.
4. Enseña a visualizar las películas y mostrarlas como algo más que un mero producto de consumo y ocio. Genera en los alumnos hábitos de análisis, reflexión, síntesis, comprensión, relación e interpretación.

5. Contribuye a la sensibilización y sociabilización de los ciudadanos en el sistema democrático.
6. Ayuda a observar los asuntos desde distintos puntos de vista y niveles de lectura.
7. Descubre las riquezas de distintas culturas a la propia.
8. Incita a adquirir la afición por el conocimiento de la cultura popular de las masas.

Como puede apreciarse, son muchas las ventajas, las áreas y aspectos que se pueden trabajar a través del cine. En nuestro estudio, el cine aparece casi de soslayo, unido a la ficción de la literatura juvenil, pues, no se procederá a proyectar ningún fragmento de la película, sino que se jugará con el conocimiento y la experiencia previa del alumnado sobre *Los juegos del hambre*, y en caso de que se desconozca completamente la trama personajes, etc., se tendrán en cuenta las impresiones que los discentes tengan a la hora de realizar la encuesta que más adelante explicaremos.

Y es que los jóvenes están siendo constantemente bombardeados por estímulos visuales como las notificaciones de los móviles, las redes sociales, videojuegos, la TV, publicidad en la calle, etc. Por esta razón, atienden mucho más a este tipo de estímulos que a cualquier texto escrito y saben inferir información que las personas adultas pueden pasar inadvertida.

Obviamente, dicho estudio estaría mucho más consolidado y tendría mucha más consistencia si todo el alumnado pudiera ver en clase fragmentos específicos de las películas, para que, el docente, se asegurará de que por lo menos se tiene un conocimiento previo acerca del contexto, situación y personajes de la obra. De esta forma las encuestas que los alumnos realizaran gozarían de mucha más fidelidad.

3- *Los juegos del hambre* desde una perspectiva de género.

En el siguiente apartado se llevará a cabo un breve análisis acerca de la masculinidad que encarnan los dos personajes más representativos de la obra, Peeta y Gale, así como algunas referencias a Katniss Everdeen, protagonista de la obra. Antes de ofrecer una descripción detallada de las aptitudes y comportamientos de los varones, es necesario contextualizar la obra de Suzanne Collins.

La trilogía de *Los juegos del hambre* responde a la creación de una sociedad distópica, esto es, un mundo o lugar imaginario que desde el ámbito literario o cinematográfico se etiqueta de “indeseable”. En las últimas décadas la configuración de este tipo de mundos se ha convertido en todo un fenómeno viral y de masas gracias a los *mass media*, y, por tanto, en un éxito comercial.

A través de este tipo de universos ficticios se da cuenta de las desigualdades sociales, las formas de dominio existentes y las técnicas de control que ejercen el poder sobre los ciudadanos de a pie. En el caso de la trilogía de Collins, la violencia es uno de los protagonistas sobre los que se articula la revolución social, que, contra todo pronóstico, resulta victoriosa (Peris, 2018: 2).

La línea argumental o trama de la trilogía se desarrolla en “Panem”, un territorio formado por 12 distritos suburbanos gobernados por los tentáculos de un distrito central, denominado “El Capitolio”. En esta institución se concentra el poder y solamente en manos de hombres, concretamente en el presidente Jon Snow. Los distritos están habitados por gente de clase obrera, cuyas labores sirven para subsistir y proporcionar todo lo necesario a la élite que vive en el distrito central. El espacio y tiempo de la obra responde al resurgir de una sociedad americana en un futuro postapocalíptico (Sáez, 2018: 32).

Cada año, el Capitolio celebra los famosos “Juegos del hambre” como motivo de una revuelta anterior que fue completamente disuelta y cuya consecuencia directa fue la desaparición del Distrito 13, además del sometimiento del resto. En estos sangrientos juegos, cada distrito debe ofrecer dos tributos, un varón y una mujer, a modo de castigo por la citada revolución, con el fin de que no vuelva a ocurrir:

[...] los juegos tienen un nítido objetivo político: recordar a los habitantes de Panem que 75 años atrás una rebelión de todos los distritos contra el Capitolio terminó con el sometimiento de doce de ellos y la destrucción total del decimotercero. Recuerdo del sometimiento, por tanto, pero también fragmentación, aislamiento y enfrentamiento entre los habitantes de los diferentes distritos. No se trata únicamente de recordar a la población que no es dueña de su vida sino de enfrentarla espectacularmente entre sí, de aislar unos distritos de otros y de evitar así la emergencia y consolidación de vínculos que pudieran posibilitar su unión contra el Capitolio (Peris, 2018: 4).

Como explica Sáez Garrido en su artículo, el sistema político de Panem ciertamente alude al del Imperio Romano con sus luchas de gladiadores y entretenimientos coronados por el lema “panem et circenses” (pan y circo) (2018: 32). También hay otras reminiscencias a la Antigüedad Clásica, como puede ser la relación de los tributos con el mito de Teseo y el Minotauro u otros mitos, como el de las Amazonas, produciéndose una inversión del héroe hegémónico.

La protagonista de la historia es Katniss Everdeen, una joven huérfana de padre que tiene que cazar para sacar adelante a su familia. Su hermana fue elegida al azar para participar en la nueva edición de Los juegos del hambre, así que se presentó como voluntaria para suplir la presencia de su consanguínea. Junto a ella y como representante del Distrito 12 estaba Peeta Melark, un vecino suyo con el que apenas había entablado conversación. Tan solo se acordaba de él por un episodio en el que le ofreció una hogaza de pan cuando se encontraba moribunda y muerta de hambre, tras la muerte de su padre.

En la batalla campal de los juegos, tan solo puede haber un superviviente. Sin embargo, en esta edición, Katniss y Peeta consiguen salir vencedores debido a una estrategia urdida por nuestra protagonista: ambos intentan suicidarse comiéndose unas bayas venenosas, a lo que la dirección de los juegos responde coronando a ambos como ganadores.

A parte de Peeta, existe un segundo hombre en la vida de Katniss, conformando así una especie de triángulo amoroso en la obra. Él es Gale, el mejor amigo de Katniss y su compañero de caza de toda la vida. A pesar de que ella afirma que no existe una relación amorosa entre los dos, si que muestra cariño y apego a él, aunque lo veremos más detenidamente cuando analicemos los personajes masculinos de la obra y su relación con Katniss.

En las entrañas de este mundo distópico la televisión y otros elementos de los mass media se encargan de retransmitir cada detalle y movimiento de los personajes involucrados en esta aventura. La televisión se presenta como herramienta de control social, naturalización del sometimiento y la ilusión del desclasamiento (Peris, 2018: 4).

Esos informativos o noticias acerca del “*reality*” tienen un carácter gubernamental y obligatorio, es decir, se deben ver en todos los distritos. En la línea de este estudio acerca de la performatividad de género, Peris nos dice: “la televisión de Panem tiene, además, un fuerte carácter performativo, ya que sus producciones intervienen sobre la población modificando sus vidas y suponiendo una fuente constante de terror y disciplinamiento” (2018: 4).

Adentrándonos ya en el tratamiento del género en esta trilogía, nos centraremos en un primer momento en los personajes masculinos de Peeta y Gale. Durante las últimas décadas, con el auge de las teorías feministas, muchas han sido las autoras que han dedicado parte de su tiempo a estudiar el tratamiento del género en la ficción narrativa y en el mundo del cine. Sobre todo, han puesto el foco de atención en la figura femenina, en el papel que desarrolla, en los roles que desempeña, cómo es descrita y percibida por el público, etc.

Sin embargo, el estudio de personajes masculinos ha quedado relegado a un segundo plano. Por esta razón, y como la obra de Suzanne Collins lo permite y es adecuada para el estudio, analizaré la figura de Peeta y Gale, los dos hombres más importantes en la vida de Katniss. Desde que la escritora estadounidense pública la primera obra en el año 2008, muchos han sido los estudios que han optado por trabajar la cuestión del género en dicha triada, llegando todos a la misma conclusión: Katniss es masculina y Peeta es femenino (Sáez, 2018: 34). Parece pues que Collins ha optado por producir personajes que han sufrido una subversión del género, dando así un vuelco a la tradición novelesca y las normas de género tradicionales.

Previamente al análisis del comportamiento y la figura de nuestros varones, es conveniente hacer un inciso para indicar que no son los únicos hombres que aparecen en la trilogía y tienen un peso importante en la línea argumental de la obra.

Uno de los hombres que representa la masculinidad hegemónica tradicional en la obra es Haymitch Abernathy, un antiguo tributo del Distrito 12 que resultó ganador en una de las ediciones de los juegos. Durante toda la trilogía, es el mentor de Katniss y Peeta y ya desde el principio, pone de manifiesto su problema con la bebida, pues aparece en numerosas ocasiones bajo los efectos del alcohol. Como tutor de ambos jóvenes, es el

encargado de buscar patrocinadores que ayuden a los tributos en la arena, esto es, proporcionándoles herramientas, armas o brebajes que los asistan en la batalla. Aunque es el maestro de Katniss y Peeta, muestra cierta predilección por la muchacha, pues quiere que sea ella quien gane los juegos. Si hubiera que definirlo, se describiría como grosero y maleducado, a la vez que afectivo y comprensivo en determinadas ocasiones.

El otro varón que encarna el prototipo de hombre clásico sería el antagonista de la serie, el presidente Snow. Sobre su persona recae el poder total del gobierno de la nación de Panem, así como se encarga de liderar y conducir a las fuerzas militares que oprimen a los diferentes distritos. No duda en hacer uso de la intimidación, el terror y la fuerza. Prueba de ello son los civiles que manda ejecutar en varias ocasiones. Se trata pues de un villano visto desde una perspectiva hegemónica tradicional, relacionando el poder con el hombre (2018: 34).

Estos dos personajes encarnan al modelo prototípico de masculinidad hegemónica. En cuanto a Peeta y Gale, si realizamos una detallada comparación entre ellos, llegaremos a la conclusión de que en la ficción se puede valor que haya diferentes posibilidades de performar el género.

Antes de comenzar con el análisis de dichos personajes, es conveniente saber qué se entiende por “hombre” en nuestra sociedad, así como la cualidad derivada de dicho nombre, la “hombría”. Tomando las palabras de Saéz Garrido y la definición que nos aporta el Diccionario de la Real Academia de la Lengua Española, definiremos hombre como “varón que ha llegado a la edad adulta” mientras que la hombría se define como “cualidad buena y destacada del hombre, especialmente la entereza y el valor”. Como puede apreciarse, la hombría o la masculinidad, no se define en virtud de unas características biológicas, sino por cualidades sociales como la entereza y el valor. Es decir, el género humano parece estar limitado a ser estudiado como “una construcción social y artificial, limitadora de la diversidad” (2018: 34).

Siguiendo esta línea trazada por Sáez Garrido, que a su vez se apoya en el planteamiento de Butler, diremos que “sociedad y género siempre han estado bajo dominio del patriarcado”, y es que son las teorías sociales y no la naturaleza las que clasifican a las personas en un contexto determinado de acuerdo a su identidad de género (2018: 34). Por

tanto, podemos llegar a la conclusión de que la masculinidad hegemónica que podemos ver en películas, anuncios publicitarios, programas de televisión, prensa, literatura, etc., es el resultado de la relación del género con las diferentes estructuras sociales (2018: 34).

Así pues, para que podamos presenciar la existencia de masculinidades alternativas que escapen al escaparate clásico y más conservador, es necesario separar el concepto de “patriarcado” del de “masculinidad”, dado que el primero es una construcción específica del segundo que no tiene por qué ser la preponderante (2018: 35). De esta forma, es posible la existencia de masculinidades alternativas, como ocurre en *Los juegos del hambre*.

Cuerpo y masculinidad deben ser dos entes distintos para concretar dicha manifestación. Por ejemplo, el personaje de Katniss, ha sido repetitivamente analizado como un personaje masculino a pesar de tener un cuerpo femenino: “si sexo y género son radicalmente distintos, entonces un determinado sexo no tiene por qué dar lugar a un género determinado”. Por esta razón, un hombre no tiene por qué interpretar siempre un cuerpo masculino, aunque es lo más habitual. (2018: 35).

Antes de estudiar la figura de los dos varones más importantes de la trama de Los juegos del hambre, es necesario hacer una puntualización en cuanto a la perspectiva narrativa de la obra, pues es Katniss quien nos cuenta la historia. Por tanto, además de presentar los hechos bajo su prisma visual, también analiza y describe al resto de personajes. Como se explica en el artículo de Saéz Garrido, Katniss “es una narradora no fiable y su limitada perspectiva personal condiciona a los lectores durante el proceso de validación del resto de personajes” (2018: 36).

A continuación, analizamos el comportamiento y las aptitudes de los personajes de Gale Hawthorne y Peeta Mellark para ver en profundidad las diferencias existentes entre un tipo de masculinidad hegemónica y otra alternativa.

3.1 – Gale Hawthorne

Gale es un joven de 18 años que vive en el Distrito 12, el más pobre de la nación de Panem. Es el mejor amigo de Katniss y su compañero de caza desde que eran niños. Lo

conocemos gracias al primer encuentro narrativo que tiene con la protagonista en el bosque. El lector apenas sabe de él, aparte de que es “guapo, lo bastante fuerte como para trabajar en las minas y capaz de cazar” (*LJH*, 19).

Su rol en la trilogía es el de hombre responsable que protege a los que lo rodean, aunque finalmente se ve corrompido por la fuerza opresora del gobierno, como más adelante veremos. La visión que nos ofrece Katniss de él pone el foco de atención en su físico, dando a entender que ese es su lado más varonil: “era demasiado guapo, demasiado masculino, y no parecía dispuesto a sonreír y poner buena cara ante las cámaras” (*EL*, 6).

La temprana muerte del padre de Gale en las minas supuso la prematura entrada de este en la edad adulta. Presenta un grado de madurez consolidado para la edad que tiene, pues no solo se preocupa por el bienestar de su familia, sino que también trabaja para ayudar y defender al resto de familias de la Veta, la parte del Distrito 12 donde viven:

- Katniss: [...] ¡Tenemos que irnos de aquí, antes de que nos maten a nosotros y a mucha gente más! [...]
- Gale: [...] Pues vete tú. Yo no me iría ni en un millón de años [...]
- Katniss: [...] ¿Y tu familia?
- Gale: ¡Y las otras familias, Katniss? ¡Las que no pueden huir? (*EL*, 111).

Aparte de su atractivo físico, Katniss destaca también su desempeño en las labores de caza. Guanio – Uluru defiende a Gale como “cazador / luchador clásico, rebelde dispuesto a sacrificar los estándares éticos para posibilitar su causa” (Sáez, 2018: 37). Desde los inicios de la serie, Gale muestra su descontento con el Capitolio y sus ganas por acabar con el sometimiento del pueblo al poder.

La relación que tiene con Katniss la vemos siempre desde la perspectiva de la muchacha. Ella afirma en varias ocasiones que tan solo es amistad lo que les une: “entre Gale y yo nunca ha habido nada romántico. [...] Nos llevó mucho tiempo hacernos amigos.” (*LJH*, 18). Pero, en realidad, este tipo de afirmaciones esconden la inseguridad que tiene Katniss, pues sí que está enamorada de Gale, pero rechaza en cualquier momento la idea de decirle lo que siente, por temor a sentirse en un escalón por debajo de él, dado que asocia el amor con la debilidad (Sáez, 2018: 36).

Katniss insiste en sus palabras, afirmando que “cuando nos conocimos, yo era una niña flacucha de doce años y, aunque él solo era dos años mayor, ya parecía un hombre [...] Gale no tendrá problemas en encontrar esposa [...] Por la forma en que las chicas susurran cuando pasa a su lado en el colegio, está claro que lo desean. (*LJH*, 19). Pero también deja entrever su cariño y afecto cuando antes de marchar a los juegos, tiene un encuentro con él: “En último lugar aparece Gale y, aunque puede que no haya nada romántico entre nosotros, cuando abre los brazos no dudo en lanzarme a ellos” (*LJH*, 49).

Después de que unos Agentes de la Paz le propinaran una paliza a Gale, Katniss profiere estas palabras cuando se encuentra a solas con él: “Gale es mío. Yo soy suya. Cualquier otra cosa me resulta impensable. ¿Por qué ha hecho falta que lo azoten hasta casi matarlo para que me dé cuenta? (*EL*, 128). Parece pues, que en los dos primeros libros, y pese al mar de dudas en el que nada la protagonista y pese a la rebelión contra el Capitolio que se está formando, ella quiere a Gale.

Así como Katniss va comparando los personajes de Gale y Peeta, cambiando de parecer constantemente, Gale también sufre una transformación moral que se materializa sobre todo en *Sinsajo*, el tercer libro de la trilogía.

Al principio de la obra, Gale es el amigo atractivo de Katniss y mero compañero de caza. Posteriormente, en *En llamas*, se convierte en el “amor platónico” de la joven, debido al deseo que sienten. Y por último, en *Sinsajo*, se convierte en uno de los rebeldes del Distrito 13 y Panem, en un verdadero líder de la revolución contra Snow y el Capitolio (Sáez, 2018: 38).

El personaje de Gale, cuanto más se involucra en el conflicto bélico, más se aleja de su papel como hijo huérfano encargado de proteger a su familia y de trabajar duro en las minas y en el bosque con tal de llevar el pan a casa. Y es que, una vez comenzada la guerra, Gale abandera la famosa frase de “el fin justifica los medios”, pues no duda en “sacrificar” inocentes con el fin de alcanzar sus objetivos militares: acabar con el gobierno de Panem.

Esa masculinidad extrema de Gale podría verse como una caricatura de los valores y normas de género del sistema patriarcal en el que vivimos. Es curioso porque la masculinidad de Gale se nutre de aquello que más odia, es decir, Snow y su sistema político opresor. Al final, Gale termina actuando de la misma manera que Snow, “sacrificando” vidas inocentes de civiles, por su propio bien y el común (2018: 38).

La ira que se adueña de Gale es uno de los motivos por los que Katniss se aleje de él y termine formando una familia con Peeta. Tras el ataque rebelde protagonizado por el Distrito 13 contra las fuerzas del Capitolio, unos aviones del bando opresor bombardean la zona en la que se encontraba Prim, la hermana de Katniss, acabando con su vida. Resulta paradójico que se presentara a los juegos como voluntaria para que no muriera, y la pequeña acabara sucumbiendo durante la revolución.

El vínculo que existía entre Gale y Katniss se rompe completamente en este momento, pues lo culpa directamente a él de la muerte de su hermana, y también, así misma, pues ha centrado todos sus esfuerzos en liderar la revolución contra Snow y sus secuaces, dejando de lado a su familia para salvar la nación de Panem.

Es entonces cuando Katniss se da cuenta de que nunca va a poder llevar un vida tranquila y sosegada con Gale, debido a los pensamientos y al tormento de la guerra, de la muerte de su hermana. No hay olvido posible: “lo que necesito para sobrevivir no es el fuego de Gale, alimentado con rabia y odio. De eso tengo yo de sobra” (*S*,417). Por ello, finalmente opta por elegir a Peeta, aunque lo veremos posteriormente.

De este modo pues, podemos decir que la masculinidad hegemónica que caracteriza a Gale está latente a lo largo de diferentes etapas de su vida. En *Los juegos del hambre* y *En llamas*, se destaca ese afán protector, sustentador y trabajador de las minas, así como su aspecto físico, mientras que en *Sinsajo*, se produce una radicalización de sus pensamientos e ideales, convirtiéndose en uno de los líderes de la revolución y pareciéndose a Snow, aquel a quien más odia (Sáez, 2018: 38).

3.2- Peeta Mellark

La conclusión a la que se ha llegado en varios estudios sobre la trilogía es que el personaje de Peeta difiere del prototipo de masculinidad que caracteriza a Gale: “sería un error ver a Peeta como sencillamente atípico, ya que esto implicaría que el modelo de hombre que él representa es anómalo y por ello su aplicación al mundo real sería irrelevante” (2018: 39). Analizaremos al personaje como una identidad masculina que, en alguna medida, se aleja del estereotipo hegémónico que se propone al público adolescente en numerosas ocasiones.

Y es que no es habitual encontrar a personajes como Peeta en la narrativa o en el mundo del cine, por lo menos, durante las últimas décadas. Los lectores y espectadores, ya desde un principio, se percantan de que este personaje es la viva representación de la bondad y la humildad, de la protección humana. Culpa de ello la tiene un episodio de su infancia, en el que, por casualidad, conoce a Katniss: Peeta trabajaba en la panadería con sus padres y en una ocasión, tuvo que salir a echar de comer a los cerdos que tenía en el corral de su casa. Afuera se encontraba Katniss, moribunda debida al hambre, empapada por la lluvia y destrozada por la muerte de su padre en un accidente. Al verla así, Peeta se apiadó de ella y le lanzó una hogaza de pan. Sin saberlo, había cambiado su vida para siempre.

Peeta se erige en la trilogía como un héroe en la sombra, pues consigue dar luz a la vida de Katniss en numerosas ocasiones, como en el mencionado episodio. Debido a su carácter introvertido, Peeta “prefiere pasar desapercibido, antes que ser reconocido como un héroe y ser visto simplemente como el protector de Katniss” (2018: 39).

Una vez que Katniss y Peeta se encuentran en el Capitolio para prepararse para la batalla en la arena, Peeta decide distanciarse y entrenar por su cuenta. Este hecho molestó a su compañera, así como la presentación que hizo ante la multitud del Capitolio. Debido a estos acontecimientos, Katniss, en un primer momento, lo ve como un enemigo más.

Durante su estancia en el Centro de Entrenamiento del Capitolio, Peeta muestra públicamente ante el resto de los tributos que van a participar en la batalla, su incapacidad e inexperiencia a la hora de luchar, así como su carencia de habilidades para la supervivencia.

El propio Peeta revela lo que mejor se le da hacer, y no tiene nada que ver con las armas o habilidades de supervivencia: “yo no sé hacer nada [...], a no ser que cuente el saber hacer pan (*LJH*, 101). “Yo hago los pasteles [...]. Los glaseados, para la panadería” (*LJH*, 108). Así pues, lo que verdaderamente se le da bien a Peeta es el mundo de la repostería, y no la lucha encarnizada en un campo de batalla. Esta destreza aparece “feminizada”, según autores como Swenson (2014: 44 *apud* Sáez, 2018: 40).

La actitud de Peeta a lo largo de la trilogía se aleja del tradicional modelo de hombre hegemónico y prueba de ello es el foco de atención que se le da a esta destreza. Vemos pues como determinadas situaciones, acciones o comportamientos de la vida real y de nuestra sociedad, terminan por asociarse con un determinado género, lo cual no deja de ser una consecuencia del yugo opresor del sistema patriarcal en el que vivimos. En este caso, el saber decorar pasteles, pues parece que sea una pericia inútil dentro de una arena de batalla.

Sin embargo, gracias a esta habilidad, nuestro protagonista logra camuflarse tras resultar herido en una disputa con uno de los tributos del *reality* hasta que lo encuentra Katniss. A través de esta destreza, Collins muestra la sensibilidad y actitud protectora de Peeta hacia el resto de los personajes (2018: 40). Tan grande es la bondad y modestia de Peeta, que incluso Katniss dice que tiene otra serie de habilidades que pasa por alto: “te he visto en el mercado, puedes levantar sacos de harina de cuarenta y cinco kilos”, aludiendo a su fuerza y con el fin de levantarle la moral al joven panadero (*LJH*, 102). Como sostiene Garrido, “el hecho de que Peeta infravalore su propio físico demuestra que es un hombre alternativo que ni necesita ni desea poner a prueba su masculinidad” (Sáez, 2018: 41).

La misma Katniss sospecha de Peeta, pues piensa que su verdadera estrategia es parecer débil y asustado ante la gesta que se les viene encima. Incluso se queja de su comportamiento, pues está constantemente llorando: “[...] no cabe duda de que Peeta Mellark ha estado llorando y, curiosamente, no intenta esconderlo” (*LJH*, 51). Este hecho de “cobardía” molesta realmente a Katniss, quien, en cambio, se aguanta las lágrimas para no parecer débil: “he hecho bien en no llorar [...] tengo mucha experiencia en no demostrar mis sentimientos, y eso es lo que hago” (*LJH*, 51). Durante la cosecha también hace alusión al llanto: “cuando emitan la repetición de la cosecha esta noche, todos

tomarán nota de mis lágrimas y me marcarán como un objetivo fácil. Una enclenque. No les daré esa satisfacción” (*LJH*, 33).

No cabe duda de que existe una subversión de los roles de género de ambos personajes. En nuestra sociedad, llorar no es una acción que se asocie al género masculino, sino más bien al femenino. Prueba de ello es la frase “los hombres no lloran”, que aparece en numerosos artículos, dichos populares, letras de canciones, etc.

Retomando el hilo de la trama, Peeta no plantea ninguna estrategia para salir vencedor en la batalla, sino que se deja guiar por sus instintos y emociones. Su sensibilidad y su capacidad para mostrar sus sentimientos demuestra que “nunca escoge la ruta masculina estoica” (Sáez, 2018: 41).

La consecuencia directa de este comportamiento es el cuestionamiento por parte de Katniss, que revela una mentalidad conservadora en última instancia por no ser el modelo de hombre que supuestamente debería ser o que ella quiere. Este hecho puede deberse a la influencia de la política de Panem a través de los *mass media*, en relación con la masculinidad hegemónica y patriarcal (2018: 41). Katniss describe a Peeta como un chico de “altura media, fornido, de cabello rubio ceniza que le cae sobre la frente” (*LJH*, 36). Estas son las pocas palabras que Katniss dedica a la descripción física de su compañero. En cambio, a lo largo de la trilogía, sí que ahonda más en su carácter afable. A la hora de presentarse como tributo durante la cosecha, Katniss parece saber cómo se encuentra Peeta en todo momento: “en la cara se le nota la commoción del momento, se ve que lucha por guardarse sus emociones [...] De todos modos, sube con paso firme al escenario y ocupa su lugar (*LJH*, 36). O, por ejemplo, los ya mencionados pasajes en los que lo ve como un chico débil, asustado, de lágrima fácil, etc.

Es en las descripciones que aporta de ambos personajes masculinos donde encontramos una paradoja narrativa: Katniss es amiga y compañera de caza de Gale desde que eran niños, mientras que a Peeta tan solo lo conoce de un episodio traumático de su vida, en el que la ayudó. Lo lógico sería pensar que Katniss centrara más su atención en el físico de Peeta, pues apenas sabe nada de él y se explotara mucho más en el carácter y moralidad de Gale. Sin embargo, se produce una clara y ligera inversión en la presentación de dichos

varones, poniendo el foco de atención en el físico de Gale, y describiendo el comportamiento social y carácter del panadero.

En cualquier caso, partiendo de la base de que ambas descripciones se realizan casi de soslayo y de manera casual en la obra, hay que decir que la de Peeta es más superficial que la de Gale, mucho más simple, aunque también más psicológica. Estas descripciones refuerzan los modelos contrastados de masculinidad de ambos, y la poca fiabilidad narradora, mencionada anteriormente (Sáez, 2018: 41).

Sendos personajes están creados bajo las aptitudes de la tenacidad y la determinación, sin embargo, Peeta opta por un camino que le lleve a la Paz sin hacer uso de la violencia, mientras que Gale, termina escogiendo el modo de acabar con la opresión utilizando las estrategias militares, es decir, la violencia. Ese uso de la fuerza se asocia generalmente con una característica extrema de la masculinidad. Por esta razón, parece que Suzanne Collins defiende “un concepto de masculinidad ligado al cuerpo más que a la mente” (2018: 41).

En Peeta, algunos estudiosos como Guanio Uluru, han visto una asimilación al nuevo modelo de hombre sensible. En general, representa un ideal narrativo como demuestra que “se preocupe por el resto de las relaciones personales: afectuoso, calmado, dueño de sí mismo, pero cercano, considerado y respetuoso con el espacio y los sentimientos de las compañeras femeninas” (2018: 42). Este concepto o etiqueta permite estudiar la masculinidad de Peeta remarcando su caballerosidad sin tener que recurrir a la feminidad que algunos mencionan en sus estudios (2018: 42).

Esa bondad desmesurada le lleva a fingir una relación con Katniss de cara al público del *reality*, una vez terminados los primeros juegos. De esta forma el Capitolio conseguía calmar los ánimos de rebelión de los diferentes Distritos y conseguía meterse en el bolsillo a la élite del Capitolio, los principales consumidores de programación televisiva. Incluso, anuncia un casamiento entre ellos dos, así como el reciente embarazo de Katniss. A pesar de que la configuración de ambos personajes no responde a unas características normativas, se siguen insertando en una matriz heteronormativa con el fin de satisfacer al gran público ya dentro de la propia ficción.

Pese a que Katniss no ha demostrado todavía un amor verdadero por ninguno de sus dos pretendientes, es obligada por los altos cargos a fingir dicha relación, a la que no puede desobedecer por su propia seguridad y la de su familia. Se ve envuelta en una telaraña de mentiras que la llevan a formar una “familia” tradicional virtual en ese momento, con un “futuro” esposo y un bebe en camino.

A lo largo de toda la trilogía, solo hay un momento en concreto en el que la masculinidad alternativa de Peeta se ve en peligro y es cuando es capturado por el Capitolio y sufre un lavado de cerebro que le obliga a comportarse de una forma ruda y maleducada, haciendo uso de agresiones verbales y amenazas (2018: 42). Sin embargo, su resistencia al veneno y las palabras que Gale profiere a Katniss de que Peeta la está intentando mantener con vida, consiguen reforzar esa masculinidad alternativa (2018:42).

Existe también una posible lectura simbólica que solo aparece en los libros de la trilogía. Peeta sufre una herida en la pierna debido al ataque de una manada de lobos en la arena, lo cual conlleva una amputación y la consiguiente colocación de una prótesis de acero. Esta castración simbólica podría ser un indicio que comprometa la identidad masculina de Peeta, sin embargo, él sigue siendo un luchador (2018: 43). De este acontecimiento, sale reforzada la idea de que la masculinidad es algo más que lo físico y corpóreo.

Aceptamos pues que hay dos tipos de personajes masculinos: uno, que pese a encarnar una identidad masculina alternativa, se erige como un hombre de moral superior que consigue mantener la integridad de su persona. Por esa razón, Peeta rechaza y sale victorioso de los intentos de dominio y transformación por parte del Capitolio (2018: 43).

Mientras tanto, tenemos a Gale, que representa el prototipo de hombre hegemónico o convencional. Se caracteriza por ser “camaleónico”, esto es, es capaz de adaptar sus acciones fácilmente al contexto o situación en el que se encuentra, además de cambiar radicalmente su moralidad. La opresión de las fuerzas del Capitolio termina por arrebatarle su bondad y esa idealización inicial con la que se había representado al inicio de la obra (2018: 44).

Pese al mar de dudas en el que nada Katniss dentro de este triángulo amoroso, al final termina tomando una decisión. A lo largo de la trilogía podemos ver reflexiones como estas:

- “No puedo evitar comparar lo que tengo con Gale con lo que finjo tener con Peeta. Nunca cuestiono los motivos de Gale, mientras que con Peeta es todo lo contrario” (*LJH*, 125)
- “Gale es mío. Yo soy suya” (*EL*, 128).
- “En la arena interpreté el romance (con Peeta) todo lo que pude, y hubo veces en las que realmente no sabía que sentía por él” (*EL*, 61)
- “Nunca viviré con Gale, aunque quiera. Nunca podré vivir sola. Tendré que estar enamorada para siempre de Peeta” (*EL*, 54).
- “Lo que necesito para sobrevivir no es el fuego de Gale, alimentado con rabia y odio. De eso tengo yo de sobra. Lo que necesito es el diente de león en primavera” (*S*, 417).

Esta última frase hace alusión a la comparación entre el Sinsajo y el diente de león, dos elementos simbólicos en la trilogía de *Los juegos del hambre*. El Sinsajo es el ave que encarna Katniss como estandarte de la revolución y símbolo de la justicia y la rebelión contra el Capitolio. En cambio, el diente de león significa esperanza para Katniss debido al episodio en el que Peeta le lanza una hogaza de pan cuando estaba muriendo de hambre. Esa fue la planta que vio en ese momento y que, desde entonces, asocia a la supervivencia y la esperanza.

Por ello, se entiende que su relación con Peeta se explica por mera supervivencia. Katniss y Gale son fuerzas destructivas, mientras que Peeta representa la posibilidad de una nueva vida y su masculinidad aporta cierta estabilidad a la pareja (Sáez, 2018: 45)

El final de la obra ha sido tremadamente cuestionado por la crítica. Katniss se había presentado como un personaje alternativo, una chica joven, rebelde, que se alejaba de los estereotipos tradicionales de heroínas o mujeres en general: no le gusta maquillarse, antepone su familia o su nación a tener un romance, presenta cualidades prototípicas del hombre convencional, se rebela contra el sistema y las normas establecidas, etc. Sin embargo, al final termina por ceder a esa opresión que ejerce el poder y la sociedad sobre

ella: acaba formando una familia nuclear con Peeta, pues después de 15 años de los últimos juegos, da a luz a una niña.

Pese a que a los ojos del público puede parecer que la masculinidad alternativa le gana la partida a la del hombre hegemónico, la lectura es totalmente distinta, pues Katniss realmente siente algo por Gale, pero debido a la incompatibilidad de su carácter con el suyo (ambos son “destructivos”), termina optando por elegir a Peeta, que es quien realmente le ofrece estabilidad a su vida. De nuevo, la norma acaba ganando a lo alternativo.

El rechazo de Katniss a Gale y la aceptación de Peeta en su vida afectan al análisis de las masculinidades debido al poder narrativo que acapara en su persona. Si Katniss fuera totalmente independiente y autónoma, no necesitaría justificar en cualquier momento su existencia en estudiar y analizar el papel que tanto Gale como Peeta juegan en su vida. Los diferentes modelos que encarnan estos personajes “se deben a las diferentes posiciones que ocupan en su entorno social y contexto y, más concretamente, son el resultado de su relación con Katniss, tanto personal como textual” (Sáez, 2018: 36).

4. - Propuesta de aplicación

La siguiente propuesta de aplicación tuvo lugar en el centro público “I.E.S. Benjamín Jarnés”, que es un instituto perteneciente al ámbito rural al que acuden jóvenes de todos los municipios colindantes. En mi caso, la práctica docente se llevó a cabo en dos cuartos cursos de la E.S.O. Uno de ellos formado por 20 chicas y 6 chicos y el otro 15 chicas y 12 chicos.

A continuación, expondré la metodología, herramientas y resultados que obtuve durante el proyecto o estudio que pude llevar a cabo en mi periodo de prácticas. Como hemos venido explicando a lo largo de este trabajo, uno de los fines era el de ver en qué medida el alumnado perciben información acerca del género y su tratamiento en la literatura y en los denominados *mass media*.

Para ello, realicé en un primer momento una breve encuesta online a través del formulario que nos permite crear la plataforma de Google. En ella se dedica una parte al tema de la

lectura, concretamente al tiempo que dedica el alumnado a leer o a realizar otras actividades como ver la TV o jugar a videojuegos, sus gustos literarios (en el caso de que los tengan), su experiencia postlectora, etc.

Posteriormente, se presenta la obra a la que hacemos referencia durante todo el estudio, que es *Los juegos del hambre*. Como es evidente, no todos los discentes la conocen, así que se realiza una pequeña descripción del contexto en el que se sitúa la trama para que todos tengan unas nociones básicas acerca de lo que se les está preguntando. El resto de la encuesta abordará una propia descripción ficticia, poniéndose en la piel de un personaje que debe combatir en una nueva edición de los juegos y preguntas relacionadas con los personajes de la obra (descripciones, discursos, quién de ellos les gustaría ser, etc.) Pese a contar cada clase con más de 25 alumnos, tan solo 27 respondieron a la encuesta que se proporcionó, cantidad que responde más o menos a la mitad del alumnado a los que se impartió clase.

En las próximas páginas se lleva a cabo un análisis de aquello que más ha llamado la atención, bien por ser algo relevante o bien por ser algo que vaya en contra del pensamiento que tienen los adultos acerca de los jóvenes. Además, conviene señalar que a la hora de realizar una investigación o estudio como este, existen una serie de factores que influyen en los resultados finales. Uno de ellos puede ser el de la “deseabilidad social”, que consiste en que el sujeto que realiza la encuesta responda de acuerdo a aquello que cree que debe responder de cara a quedar bien con el experimentador. De todas formas, el formulario era anónimo para evitar que el alumnado se sintiera cohibido o presionado a responder una determinada respuesta.

4.1 - Cuestionario

Lo primero que llama la atención a la hora de revisar las respuestas al cuestionario es que a la pregunta de si “¿Te gusta leer?”, casi un 60% del alumnado ha respondido que “no le disgusta”. La sensación previa a conocer la respuesta era que ganaría una respuesta negativa, sin embargo, contrariamente a lo que en bastantes ocasiones las personas adultas o docentes esperan, las respuestas fueron mucho más positivas que negativas. Tan solo un 15% del estudiantado aseguró que no le gustaba nada u odiaba la lectura.



Gráfico I

¿Y por qué creemos que los jóvenes detestan la lectura? Cabe la posibilidad de que, desde el ámbito académico, la imposición de lecturas obligatorias por nivel escolar hace flaco favor a fomentar el placer por la lectura. Los jóvenes leen, hasta aquellos que dicen detestar esta actividad: leen posts en Instagram, entradas en Facebook, tuits, la historia de los videojuegos, los “whatssaps” que se reenvían, etc. Siempre hay algo que nos gusta o nos atrae y que está ligado a una explicación para entenderlo mejor.

Es necesario que en los centros exista un plan de fomento de la lectura que acoja un amplio repertorio de obras alternativas a las obligatorias. El alumnado se siente obligado a leer un libro que no ha elegido y sabe lo que ello conlleva: una ficha de lectura para comprobar si se ha leído el libro, una reseña acerca de alguno de los personajes o situaciones de la obra, y en el peor de los casos, un control. De esta forma, el adolescente entra en un bucle académico del que no saldrá, seguramente, hasta acabar la etapa de bachillerato.

Proponer lecturas acordes a una determinada temática o a un acontecimiento en concreto, puede suscitar el interés del alumnado por el hábito lector. A su vez, promover el uso de las redes sociales o plataformas online, como Youtube o blogs donde el alumno se sienta libre para expresar su opinión es una nueva forma de fomentar la lectura.

El hastío y la monotonía calan hondo en los jóvenes cuando se habla de las lecturas que tendrán que leer en el nuevo curso. Prueba de ello es el gráfico nº 2 donde se pregunta si leen por obligación, por entretenimiento o por aprender algo nuevo. Casi la mitad del estudiantado respondió que lee por obligación (44%), mientras que un 20% escogió las otras opciones y casi el 40% afirmó que por una mezcla de las tres posibilidades. Sin embargo, lo que más llama la atención es que absolutamente nadie marcó la opción de que “no lee nada”.

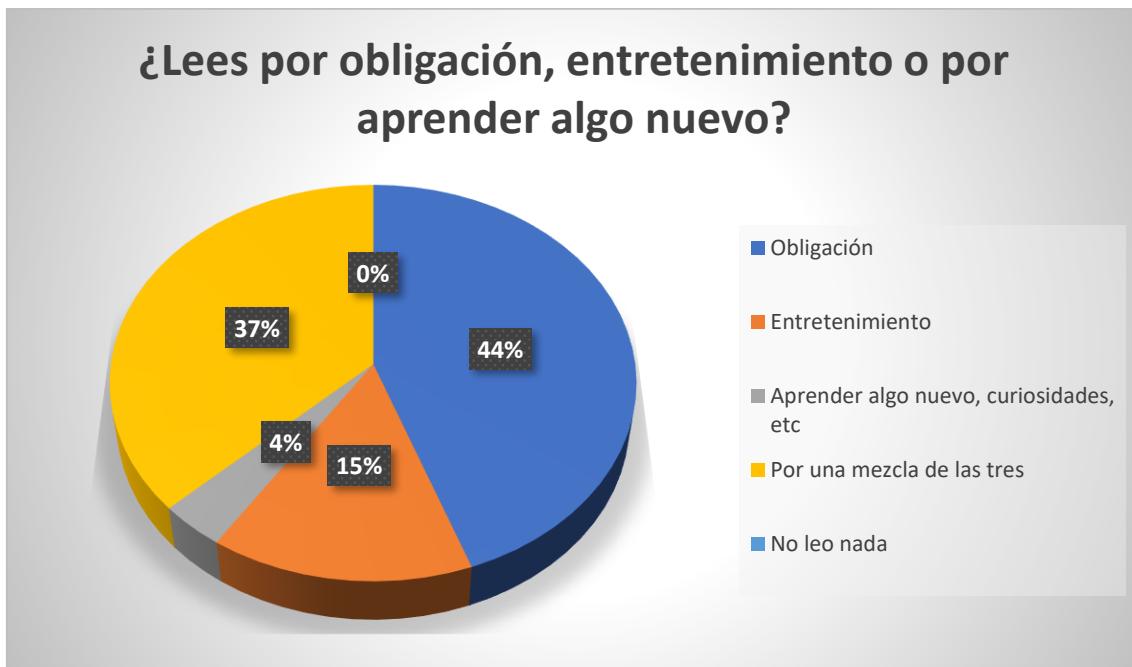


Gráfico II

Si casi la mitad afirma que lee por obligación, se puede pensar que el tiempo de ocio lo dedica a otras actividades, y, generalmente, se piensa que los adolescentes están todo el día viendo la televisión o jugando a la consola. Por esa razón se dedicaron dos preguntas a conocer dicho hábito en los jóvenes de este curso, y las respuestas fueron cuanto menos llamativas.

Como puede apreciarse en los siguientes gráficos, el 63% de los jóvenes encuestados dedica a ver la televisión menos de una hora al día y el resto, pasa una media de entre una y tres horas frente a la pantalla. Si hablamos de videojuegos, el porcentaje se incrementa más todavía, pues el 81% de los encuestados afirma jugar menos de una hora al día. Pero, ¿en dónde invierten su tiempo los jóvenes? Todo parece indicar a que la mayoría del

tiempo lo pasan delante de una pantalla, pero en este caso, la del teléfono móvil. El auge de las redes sociales ha acaparado la atención de los jóvenes y de los no tan jóvenes.



Gráfico III



Gráfico IV

Nadie duda de que estas plataformas o aplicaciones presentan numerosos beneficios al usuario, como por ejemplo la facilidad y rapidez para acceder a información procedente de la otra punta del globo, incluso, en vivo y en directo, la mejoría de la comunicación y

conexión en el mundo laboral entre empresas, trabajadores y clientes, y así como la oferta de productos dedicados al ocio o al entretenimiento.

No obstante, quienes consumen este tipo de productos han de conocer el tipo de información y fuente a la que se está accediendo, pues existen numerosos tipos de fraudes electrónicos. También se corre el riesgo de que se utilicen como una herramienta aliada del *bullying* o acoso escolar, así como de una suplantación de identidad.

La experiencia como docente en prácticas, pese a ser breve, sirvió para dar cuenta de cómo gran parte del alumnado vive preocupado por su imagen en las redes sociales. Preocupado por los seguidores que tiene, por los “me gusta” que le dan a las fotos que ha subido o por los “likes” que tienen las publicaciones de Facebook, etc. Los jóvenes terminan dando una gran importancia a la apariencia física que se proyecta en estas aplicaciones, y, sobre todo, están muy influidos por el estilo de vida y la imagen que ofrecen los denominados “influencers”, personas generalmente especializadas en un tema o nicho de mercado concreto que por su popularidad y presencia en las redes sociales tienen una actitud prescriptiva. Esto también provoca una constante comparación en el círculo de amistades y una cierta competición entre iguales.

A la hora de escoger un libro para el disfrute personal, son muy variadas las respuestas que los discentes han dado, aunque los clásicos no fallan a la cita: la literatura amorosa, de aventuras y de misterio e intriga representan más del 50% del tipo de narrativa que consumen. Esto no es algo completamente llamativo, pues responde a un gusto generalizado en la literatura más juvenil.

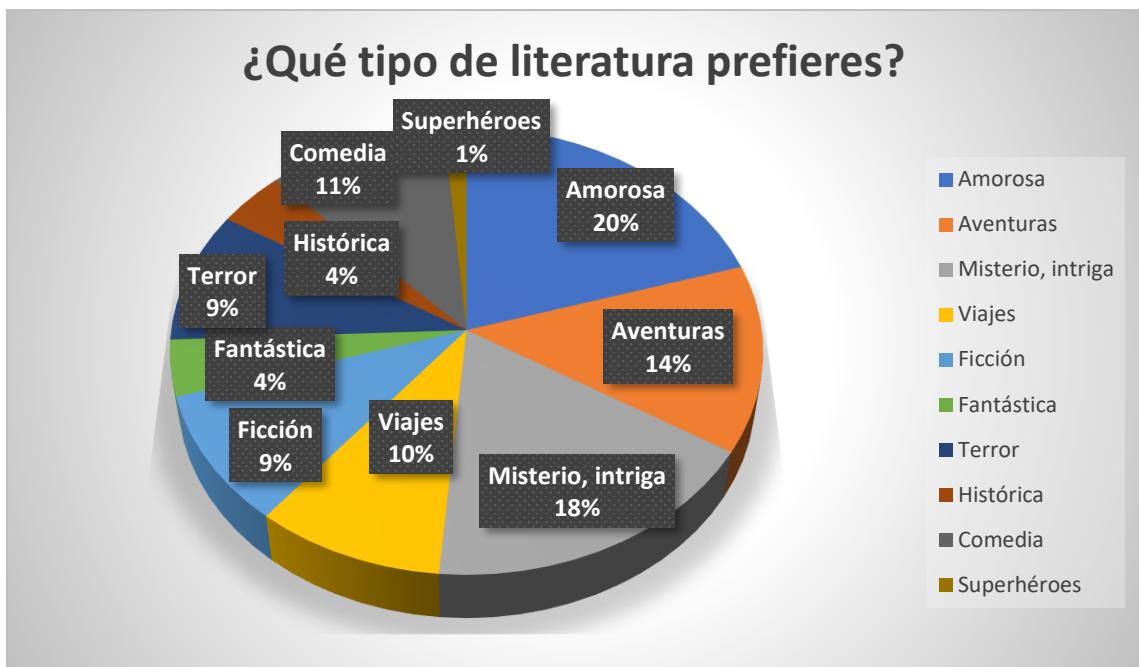


Gráfico VI

Sin embargo, sí que es curioso que tan solo una persona consuma o prefiera los libros de una temática relacionada con los superhéroes, cuando gran parte de estas distopías narrativas o mundos ficticios están protagonizadas por superhéroes de “carne y hueso” o por individuos con super poderes. Existe todo un producto comercial relacionado con *Marvel* o *DC* que abarca desde cómics y películas, hasta series, objetos de *merchandising*, anuncios publicitarios, etc. Podría esperarse un porcentaje notable o relevante del alumnado que se decantara por este tipo de literatura, sin embargo, representan un grupo muy minoritario en esta encuesta.

Otra de las preguntas que formaban parte de la encuesta aludía a la experiencia postlectora. ¿Qué hacen los jóvenes después de leer un libro? Pues, un 55% de los jóvenes encuestados afirma que no hace nada tras terminar de leer un libro, lo cual es un poco paradójico. ¿Realmente no hacen nada? ¿Ni siquiera reflexionar acerca de alguno de los personajes o situaciones relatadas? Cuesta creer que realmente no dediquen tiempo a realizar una tarea o actividad postlectora.

Si realmente el porcentaje de alumnos que afirma leer por obligación es verídico, ¿no debería ser más o menos igual el porcentaje de alumnos que afirma hacer algo después de leer? Es muy común que en la materia de Lengua Castellana y Literatura se rellenen fichas

de lectura o se realicen controles de lectura una vez terminado de leer el libro. Y en el mejor de los casos, se puede organizar una tarea relacionada con la obra y las nuevas tecnologías. Sin embargo, parece que tienen interiorizado que esas actividades representan “no hacer nada” o no le dan apenas importancia.

Como puede verse en el gráfico de a continuación, tan solo una persona respondió que realizaba fichas de lectura. Sin embargo, también puede observarse como una minoría del alumnado dedica tiempo a la lectura como *hobby* o pasatiempo y comparte sus experiencias lectoras con la familia:

- “A veces simplemente cuando me lo leo, lo vuelvo a dejar en la estantería. También suelo comentarlo con mi familia o a veces escribo algo en una libreta personal que tengo”
- “Alguna vez he subido un post a Instagram y también lo comento con mi familia si me preguntan si me ha gustado”

Hay otra parte del alumnado que es más introvertida y su experiencia post-lectora la realizan de manera independiente:

- “Veo reseñas del libro”
- “Al tiempo lo vuelvo a leer”

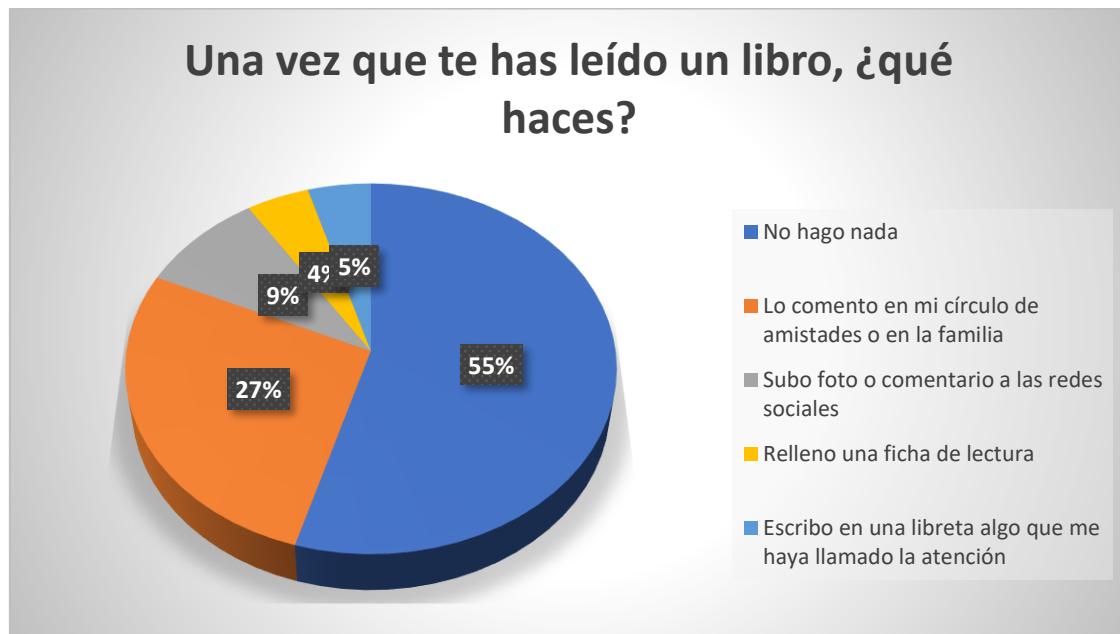


Gráfico VII

No cabe duda de que se puede abrir otro mundo paralelo al ficticio en la red o en las nuevas tecnologías. Un 9% del estudiantado afirma haber subido algún fragmento o imagen del libro que estaban leyendo a alguna red social. Sabiendo que casi con total seguridad, el 100% del alumnado utiliza Internet o alguna red social, me parece un porcentaje ridículo el número de alumnos que ha realizado alguna vez esta acción. ¿Pero por qué? Pese a ser un hábito valioso y conveniente para el adolescente, la actividad lectora en estas edades se ve, no como algo negativo, sino como algo fuera de lo normal, o como decíamos anteriormente, como un fallo en lo performativo, donde esa cualidad escapa al modelo de adolescente clásico o popular. Por esta razón, creo que muchos de los jóvenes se privan de subir cierto contenido a las redes sociales, con el fin de cuidar su imagen personal dentro de un colectivo o comunidad, pese a que casi un 30% asegura comentar los libros que lee en su círculo de amistades.

Otro hecho que llama la atención de la encuesta es la respuesta que han dado a la pregunta de “¿Sabrías decirme el nombre de un autor o autora de algún libro que hayas leído recientemente o te suene de haberlo escuchado?”. Existen tres grupos bien diferenciados entre las diferentes respuestas:

El primero de ellos hace referencia a autores relacionados con alguna de las obras de lectura obligatoria que han tenido que leer durante el año o en cursos anterior. La escritora zaragozana Ana Alcolea es la más mencionada, con un total de 8 respuestas. La siguen autores como Jordi Sierra i Fabra, muy posiblemente por obras como *Campos de fresas* o *La piel de la memoria*, clásicos del ámbito académico juvenil y también grandes autores clásicos de la España más reciente, como Miguel Hernández o Federico García Lorca.

El siguiente grupo está tremadamente influido por el auge de la nueva narrativa juvenil romántica. Aparecen escritores como John Green, autor de *Bajo la misma estrella*, cuyo libro y película han conseguido acaparar la atención de miles y miles de adolescentes, así como numerosos éxitos. Gerald. G. Jampolsy, cuyos libros ponen el foco de atención en el amor y el miedo, pero vistos desde una perspectiva de la autoayuda. También aparecen nombres como el de Blue Jeans, calificado como un autor “superventas” dentro de su nicho narrativo: el género romántico dirigido a jóvenes. O mujeres como Anna Todd, conocida por su obra *After*, que supuso el inicio de una pasión exacerbada por el grupo musical de *One Direction*, otro de los grandes fenómenos de masas de la última década.

Por último, existe un grupo minoritario cuyos autores están fuertemente identificados en el sector literario en el que se especializan: el español Carlos Ruiz Zafón, creador de mundos misteriosos dentro de la novela juvenil, Rick Riordan, autor de la saga literaria de *Percy Jackson y los dioses del Olimpo*, Stephen King, escritor estadounidense cuyas obras literarias se sitúan en la cúspide de la narrativa de terror, ficción, misterios y hechos sobrenaturales. Tanto es así, que casi todas sus obras han sido llevadas a la gran pantalla. J.R. Tolkien también se cuela entre las respuestas de los encuestados; autor de varias de las sagas con más tirón comercial, *El hobbit* y *El señor de los anillos*. E incluso, también aparece un autor de dibujos manga, como es Kohei Horikoshi.

La siguiente parte de la encuesta entra ya en lo que es el cuerpo del trabajo, y en concreto, en el tema del tratamiento del género en *Los juegos del hambre*. En primer lugar, se preguntaba por si conocían la mencionada trilogía, a lo que dos tercios de los entrevistados respondió que sí.



Gráfico VIII

¿Y cómo la habían conocido? Pues más de la mitad, sabían de ella por sus películas, pues tan solo dos personas habían leído alguno de sus libros. El resto, un 36% la conocen por amistades o familiares, mientras que quienes la conocen por las redes sociales tan solo representan un 9% (dos personas).

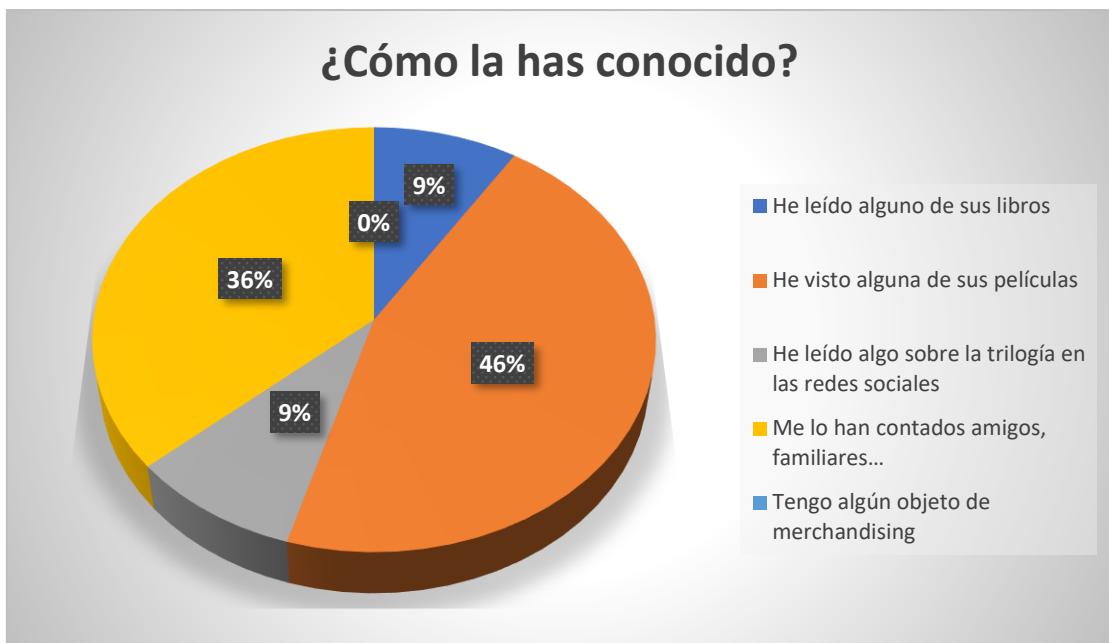


Gráfico IX

Vemos pues como existe cierta predilección por ver primero alguna de las producciones cinematográficas, antes que leer los libros, a pesar de que estos siempre se comercializan antes. El éxito de la mayoría de estas películas no es más que un reflejo que procede de la rotunda popularidad que han tenido las obras escritas. Sin embargo, pese a ser una producción que ha calado mucho en la población más joven, el porcentaje que ha leído alguno de sus libros es insignificante.

En el siguiente apartado de la encuesta se ponía en situación al alumno: la papeleta con su nombre es elegida al azar y debe participar en una nueva edición de los juegos. El discente debía describirse cómo le gustaría ser tanto física como mentalmente, qué poderes tendría, qué estrategias seguiría, etc. A través de las descripciones, basándonos en el uso del femenino o el masculino, se ha interpretado que el discente que respondía era chico o chica. En concreto 12 de las 27 personas encuestadas utilizaban el género femenino para referirse a su persona.

Es curioso que, gran parte de ellas, a la hora de describirse físicamente, un gran porcentaje opte por ser “alta y fuerte”, adjetivos que se repiten en varias ocasiones. Aunque también hay otro grupo que opta por tener una apariencia normal o simplemente, tener la que ya tienen, bien porque consideran que no es importante la apariencia o bien porque quieren aparecer ser de una forma para luego dar la sorpresa con sus poderes.

Unos superpoderes que básicamente se limitan al hecho de poder volar, ser invisible y poder leer la mente de sus adversarios para anticiparse a lo que vayan a hacer. Estos son el tipo de fuerzas sobrenaturales que la mayoría del alumnado ha elegido a la hora de describirse. En cuanto a las habilidades que caracterizarían su personaje y al uso de utensilios o armas, la mayoría ha optado por ser un personaje ágil, veloz, rápido, sigiloso o hábil en la tarea del camuflaje o escondite, es decir, todo lo relacionado con el movimiento. También existe otro grupo cuyas habilidades se encaminan más al mundo del saber, en concreto, todo lo relacionado con la supervivencia, como, por ejemplo, el conocimiento de los diferentes tipos de comida o alimentos que puedan encontrar, así como técnicas de escalada o control sobre diferentes tipos de armas.

Muchos de los discentes apenas hacen una alusión específica a diferentes tipos de armamento militar. Los que deciden portar algún tipo de objeto para la guerra, eligen opciones como el arco, cuchillos o hachas. Tan solo dos personas eligieron llevar armas de fuego. Es curioso porque hoy en día, en la gran mayoría de videojuegos existe una proliferación de todo tipo de armas de fuego, tanto antiguas como futuristas. Previamente, cabía la posibilidad de que gran parte del alumnado fuera más específico a la hora de nombrar el tipo de arma de fuego, por ejemplo, un “AKA-47”, sin embargo, no fue así.

En cuanto al carácter o moralidad del personaje, destaca el ser inteligente o astuto, ser valiente y ser bueno, aunque en este caso, los entrevistados que optaron por ser bondadosos o humildes fueron chicas. Y además explican el porqué: quieren ayudar a la gente. Además, ser aventurera también es una opción para ellas. Tradicionalmente, aquel que corría riesgos y ponía en peligro su vida era el hombre. Este hecho puede deberse a que los discentes encuestados se sitúan en línea con las características no hegemónicas que representa la protagonista o bien que los personajes no normativos abren posibilidades de interpretación y también posibilidades de pensarse de otro modo.

Por último, en relación al tema de qué estrategias seguir para poder ganar los juegos, existe casi unanimidad en las respuestas de aquellos que hacen alusión a este tema: la mayoría de ellos optaría por esconderse o camuflarse hasta que el resto de los rivales se mataran entre ellos para que, cuando solo quedara uno, aparecer y acabar con él.

En el siguiente apartado de la encuesta, aparecía un fragmento del libro *Los juegos del hambre*, en el que Katniss describía una situación de su juventud, concretamente su presencia en el pasillo del instituto mientras observaba a Peeta, a quién todavía no había dado las gracias por aquella hogaza de pan. Ahora, antes de entrar a luchar en la arena, se acuerda de él, pero ya es demasiado tarde, pues tendrá que acabar con él en algún momento durante los juegos.

El párrafo estaba desprovisto de cualquier marca o referencia al género para que los discentes pensaran acerca de quién hacía esas reflexiones. Había tres opciones entre las respuestas: Katniss, la protagonista de la saga, Peeta, su compañero y tributo del Distrito 12 y Cato, que era uno de los participantes que más fuerte estaba físicamente.

Analizando los resultados, cabrían, al menos, dos lecturas posibles:

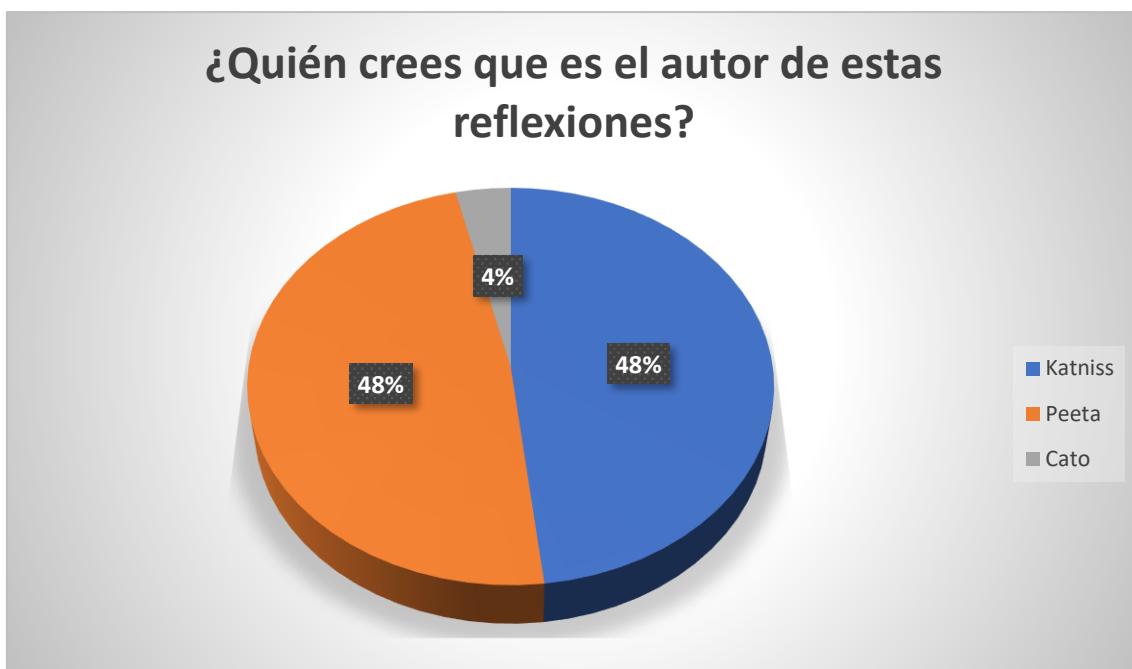


Gráfico X

La primera de ellas es que, como era previsible, hubo una cantidad notable de alumnado que creyó que el autor de esas palabras era Peeta, concretamente un 48%, que fue el mismo porcentaje que obtuvo Katniss. Como hemos visto en la parte más teórica del trabajo, existe toda una serie de normas y convenciones sociales de larga tradición histórica asociada a cada uno de los diferentes géneros del binarismo. Al hombre se le

atribuyen cualidades como la fuerza, la valentía, la autonomía, la agresividad, competitividad, etc. Por ello, creo que la mayoría de encuestados que han marcado la opción de Peeta se han dejado llevar por las palabras en las que la protagonista dice que “estará intentando cortarle el cuello”, esperando que fuera el varón el responsable de este enunciado.

La segunda lectura está relacionada con el conocimiento previo de la obra por parte de los adolescentes. Cabría esperar pues, que aquellos que han leído alguna de las obras de Suzanne Collins o visto alguna de las películas, se decantaran por la respuesta de Katniss y que, aquellos que desconocían por completo la trilogía, pensaran que era Peeta, o incluso Cato. Y es que este último, tan solo fue escogido una vez, lo que lleva a pensar, que, aunque una parte del alumnado afirmaba no conocer la serie, al menos les sonaban de algo los personajes principales, aunque fuera inconscientemente de haberlos visto en un anuncio o valla publicitaria. Es muy curioso que solamente una persona haya marcado a Cato, a pesar de que es mucho más fuerte físicamente que Peeta y aparentemente, más varonil, logrando encajar mucho mejor en el modelo típico de masculinidad tradicional.

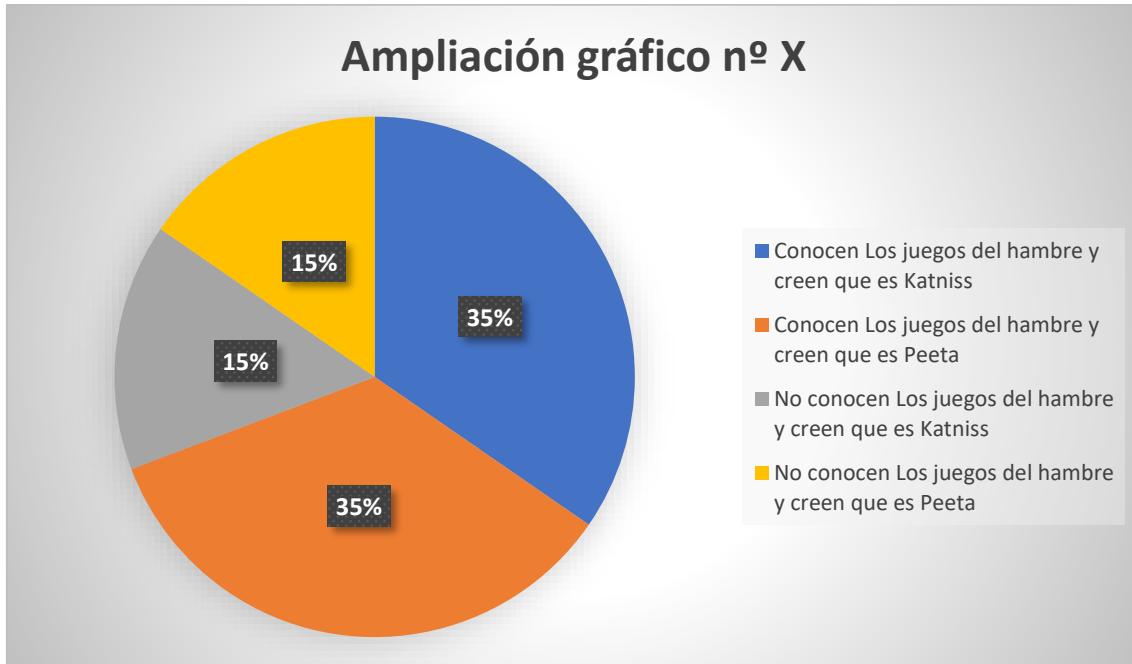


Gráfico X.I.

De los 19 alumnos que conocían la trilogía, nueve creían que el personaje que se escondía tras esas palabras era Peeta y otros nueve opinaban que era Katniss. Mientras, cuatro de los ocho alumnos que no conocían la serie se decantaban por Peeta y otros cuatro por Katniss. Como he dicho anteriormente, tan solo uno creía que era Cato.

Después de este primer contacto con los protagonistas de las novelas, se pidió a los discentes que describieran muy brevemente a los personajes masculinos de Peeta y Gale, cuya imagen aparece en la encuesta del anexo.

La mayoría de ellos describió a Peeta como un chico fuerte, valiente, guapo y buena persona, sin embargo, hubo una parte de los discentes que lo calificó como débil, reservado, miedoso o melancólico y “aparentemente fuerte por fuera”, adjetivos que no atribuiríamos al prototipo hegemonicó de la masculinidad.

En cuanto a Gale, lo describieron principalmente haciendo alusión a su carácter, antes que a su físico, aunque también hubo un porcentaje notable de referencias a su cuerpo musculado y a su altura. Sobre todo, tuvieron en cuenta su aspecto de “trabajador” y muchos de ellos lo asociaron a una baja escala social o a una familia humilde cuyas labores se desarrollan en el medio rural. Humilde, bondadoso, protector, luchador, etc., fueron algunos de los adjetivos con los que lo calificaron, y, además, hubo muchas alusiones al tema del amor o de los sentimientos, cosa que no ocurrió con la descripción de Peeta.

A través de esta última actividad, se observa la cantidad de conclusiones a las que se puede llegar viendo tan solo una imagen. La primera imagen aparecía Peeta con un traje ajustado y preparado para luchar, la mirada al frente y de fondo unas nubes que otorgaban al protagonista un aurea angelical. Mientras, las sombras de la habitación en la que aparecía Gale, la postura en la que estaba sentado en la silla, la rosa que llevaba en la mano y la mirada puesta en la supuesta cámara virtual o en el espectador, hacen que se vea mucho más humilde de lo que verdaderamente es (no olvidemos el cambio radical de mentalidad que da al final de la trilogía).

Esto no solo se aplica en este caso en concreto, sino que puede extrapolarse a muchos de los ámbitos más cotidianos del día a día, como los anuncios publicitarios, las imágenes que ofrecen los telediarios, la prensa, etc. Estamos constantemente influidos por los miles y miles de estímulos visuales que nos llegan cada día, estímulos que juegan con nuestra mente, haciéndonos ver lo que las grandes empresas, multinacionales y organismos gubernamentales y oficiales quieren que veamos. El sujeto va interiorizando diferentes situaciones, modelos o estereotipos de personas, actitudes o aptitudes que crean norma, logrando que al final, aquello que escapa a lo clásico y convencional quede relegado en un segundo plano.

Por último, en la última parte de la encuesta, se ofrecían una serie de imágenes de los personajes más representativos de la trilogía, incluido personajes secundarios, para que el alumno escogiera aquel con el que más se identificaba. El más elegido fue el de Katniss Everdeen, con un total de 14 votos lo que supone más de un 50%, mientras que su perseguidor, fue Prim, la hermana de Katniss, con un total de 4 votos.

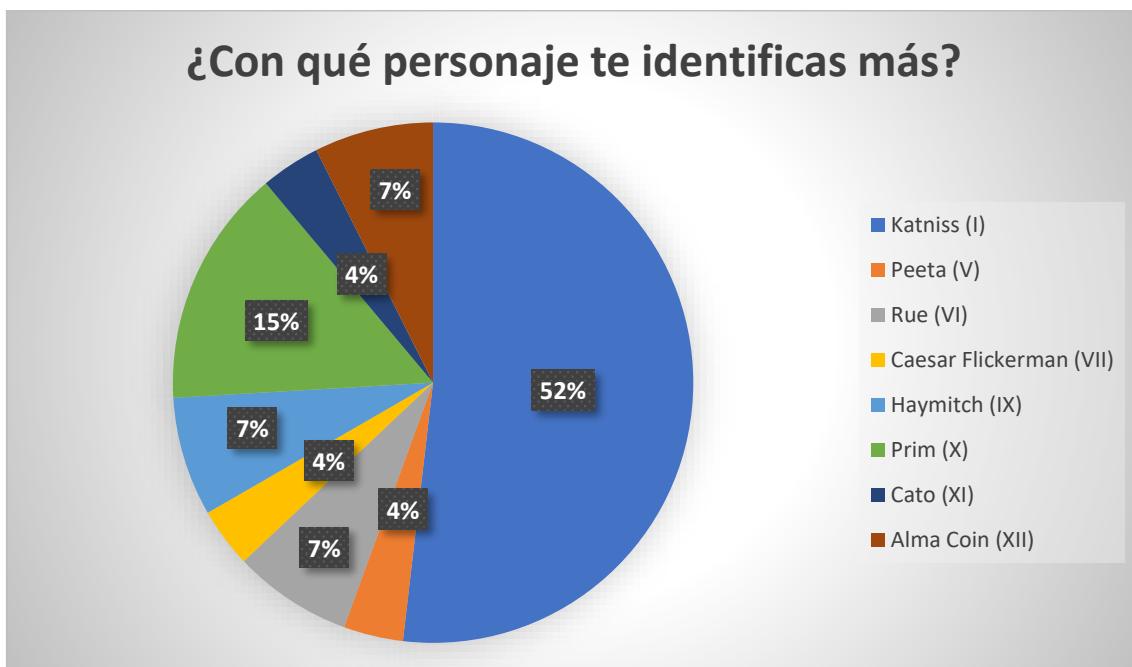


Gráfico XI

Llama la atención que, pese a disponer del mismo número de personajes masculinos y femeninos, la amplia mayoría del alumnado escogió una opción femenina (21 respuestas, por tan solo cinco de personajes masculinos). Con ello se pretende dar cuenta de que, este

tipo de ficción narrativa y audiovisual consigue llegar a un público muy amplio gracias a que la protagonista, a través de su actitud, comportamiento y aptitudes, logra que gran parte de los jóvenes se identifiquen con ella, independientemente de su género.

4.2 - Entrevista

En esta última parte del trabajo se habla sobre la entrevista que se le hizo a la tutora de prácticas, Teresa Losada. Profesora de Lengua Castellana y Literatura en el Instituto Benjamín Jarnés y de la materia de Artes escénicas. También imparte clases a alumnos que necesitan un apoyo en su segunda lengua, el español, así como se encarga de llevar al día todo lo relacionado con la biblioteca.

La entrevista estaba dividida en dos grandes partes bien diferenciadas: las primeras preguntas hacían alusión a temas relacionados con la lectura en las etapas de la infancia y juventud (gustos de los adolescentes, formato de los libros, obligatoriedad de las lecturas, lugares, futuro de los libros, etc.), así como la inclusión del cine en el aula. La otra parte de la encuesta estaba encaminada a responder cuestiones relacionadas con las representaciones teatrales que suelen llevar a cabo algunos de los alumnos, y, por tanto, a cuestiones relacionadas con el solapamiento del carácter de un personaje y el de la persona que lo interpreta. Debido a la popularidad que había en el centro a la hora de organizar representaciones teatrales en épocas como la de Navidad, se apostó por implantar la nueva materia de Artes Escénicas para que el alumnado tuviera la opción de escoger libremente esta optativa en el curso de 4º. En este apartado entrarían en juego algunas de las cuestiones de género que hemos visto en la parte teórica de este estudio.

La primera pregunta aludía a si leen y les gusta leer a los jóvenes, a lo que la entrevistada respondió: “en general no”. La rotundidad de esta respuesta llama la atención si tomamos el gráfico número 1, donde un 85% de las respuestas fueron positivas hacia el hábito lector, siendo “no me disgusta” la contestación más preponderante. Existe pues una cuestión o una brecha ideológica entre lo que los adultos piensan acerca de los jóvenes y lo que estos hacen realmente.

“Leer les supone un esfuerzo (incluso libros de literatura juvenil) y leen por obligación lo que les mandamos en el instituto”. Estas fueron las explicaciones que dio acerca sobre

por qué no les gusta leer a los jóvenes. Quizás ahí radique la pérdida o escaso interés de los jóvenes por la lectura, en la obligatoriedad de algunas de ellas. Como se ha dicho anteriormente, si se ofreciesen lecturas alternativas o se permitiese la posibilidad de que sea el alumno quién propusiera una obra, ganaríamos todos.

Respecto a esta cuestión de la obligatoriedad, como docente que imparte la materia de Lengua Castellana, “tiene sus dudas” y explica por qué: cualquier actividad o tarea que resulte obligatoria, no solo en el ámbito académico, sino también en nuestro día a día, puede tener los efectos contrarios a los esperados. Obligar a leer al joven, puede acabar por destruir la relación de este con esta forma de entretenimiento y aprendizaje. Sin embargo, como apunta Teresa y gracias a su bagaje profesional: “sé que muchos alumnos no leerían un libro si esto no fuera obligatorio”.

Se abre pues el debate acerca de la obligatoriedad en las lecturas escolares. Probablemente, la existencia de dos modalidades de lectura favorecería su inclusión en la vida personal del joven: una que abarcara grandes hitos del mundo de la narrativa, es decir, obras consideradas como esenciales debido a su interés e importancia cultural dentro de una tradición literaria concreta y otra que fomentara el gusto por la lectura como hábito diario en la vida de los más jóvenes. Para ello, es necesario que alguien se encargue de seleccionar aquellas obras más adecuadas de acuerdo al contenido que se quiera tratar.

Otro de los problemas que encuentra la entrevistada es el ambiente en el que se mueve el adolescente, que, por lo general, no anima a la lectura. Existe un grupo minoritario del alumnado al que le encanta leer y todo lo relacionado con este hábito, como puede ser escribir reseñas de un libro o subir un video a Youtube contando su experiencia una vez leída la obra. En su experiencia como docente, Teresa ha encontrado alumnas lectoras que eran objeto de burlas y vejaciones por el mero hecho de ser aficionadas a la lectura.

Como se había apuntado anteriormente, el gusto por la lectura es una actividad que escapa a la norma o al prototipo de adolescente convencional. Pese a que es algo positivo, muchos adolescentes ven este hábito como algo que no les aporta nada y que es ajeno a sus intereses, habiendo sido sustituido principalmente por la utilización de las nuevas tecnologías e Internet. Sin embargo, Teresa no es para nada “apocalíptica” en cuanto a este tema. Confiesa que esta cuestión o problema es algo que lleva presente mucho tiempo

y que preocupa a cada una de las generaciones, pero, al final, más o menos todo sigue igual: siempre habrá un grupo o minoría a la que le apasione la lectura y otro a los que no tanto. Apunta también que, a pesar de que las redes sociales e Internet se han constituido como un “enemigo” para la lectura, por el tiempo que nos quitan, también han servido para fomentar el hábito de la “lectura, recomendaciones e incluso la creación literaria, sobre todo para determinados géneros (poesía, microrrelatos… o incluso los tuits, que en algún caso se pueden considerar ya un subgénero literario)”.

La narrativa y en general, la literatura, tampoco ha conseguido burlar a una nueva actualización tecnológica, pues durante la última década ha surgido una proliferación de libros electrónicos que permiten llevar en tu bolsillo miles y miles de libros en formato digital. Contrariamente a lo que cabía esperar de una profesora de lengua, Teresa reconoce que cada vez se decanta más por los libros digitales debido a la comodidad y las ventajas prácticas que nos ofrecen.

Como encargada de gestionar y organizar la biblioteca, Teresa responde a la pregunta de qué tipo de literatura es la que más se consume en el centro: “los best Sellers juveniles”, afirma, así como lecturas novedosas vinculadas a sus gustos. *Harry Potter*, *Los juegos del hambre*, *Percy Jackson y los dioses del Olimpo*, *El corredor del laberinto*, etc., son algunas de ellas.

A la hora de hablar sobre la inclusión del cine como herramienta educativa en el aula, Teresa responde en mayúsculas que, por supuesto que puede ser un medio o instrumento de aprendizaje, pues sirve para acercarnos a otro tipo de contextos y situaciones históricas, personajes, autores, temas...

Tanto el cine como la literatura constituyen pues formas de “potenciar el contacto y el desarrollo de una parte fundamental del ser humano que es la expresión (y el reconocimiento) de las emociones y sentimientos, la fantasía, la imaginación y el acercamiento crítico a la sociedad”, afirma la tutora. Así como, una de las principales formas de potenciar el lenguaje, tanto en su expresión como en vocabulario. Teresa puede dar fe de ello dado que es la encarga de dirigir las clases que se dan sobre artes escénicas, una nueva materia que se imparte en el centro desde hace unos tres años, debido al éxito que tenía la representación teatral de Navidad.

Se le pregunta acerca de las expectativas que tiene cada inicio de curso respecto a esta materia, y su respuesta no puede ser más que la de alguien que se vuelca y disfruta con lo que hace, es decir, enseñar aquello que más le gusta: “que se entusiasmen, que descubran el teatro y la magia del escenario”. Se olvida por completo de libros, teoría y ejercicios para centrarse en ese talento todavía por descubrir que tienen algunos, en ser capaz de que los jóvenes pierdan la vergüenza y los miedos a interpretar un personaje delante de un público, así como trabajar con “cierto rigor, constancia y técnica”.

A la hora de hablar sobre la identificación e interpretación de personajes, Teresa afirma que suelen reconocerse más en personajes cercanos a ellos, bien sea por sus características físicas / morales, por las circunstancias que lo rodean, ya sean cercanas o alejadas del mundo real. Ciento es que suelen identificarse con personajes de su mismo sexo, sin embargo, como señala la docente, “en determinados aspectos comunes a ambos géneros (las relaciones con los padres, los conflictos, la amistad, etc.) pueden ponerse en la piel de personajes del otro sexo. Aunque, como asegura más adelante es algo que generalmente “no les gusta”.

Ponerse en la piel de unos personajes supone olvidarse, o al menos, intentarlo, de tu “yo” real para poner toda la atención en la interpretación de un papel, de un personaje, con una vida, un carácter, un contexto, conflictos, etc. En un primer momento el estudiante lo que hace es memorizar su texto y recitarlo como la profesora le ha explicado, sin embargo, lo que se busca es “dar el salto psicológico”, es decir, “ser otro”, “pensar como otro” y “actuar y sentir como otro”, tal y como afirma la entrevistada.

Al final, todo ese esfuerzo se ve recompensado en las representaciones que se llevan a cabo a lo largo del curso académico, tanto a nivel individual, pues el alumno ve como ha habido una evolución desde que comenzó hasta el momento de la representación ya que pierde, generalmente, la vergüenza, se desenvuelve mejor hablando ante un auditorio y hasta disfruta interpretando al personaje, así como a nivel colectivo, pues este tipo de actividades fomentan el trabajo en equipo y sirven para mejorar las relaciones sociales entre un grupo de iguales.

En cuanto a la interpretación de papeles del género opuesto, Teresa afirma que por lo general no les gusta, y que, desde su experiencia puede decir que, tan solo ha vivido casos

en los que chicas interpreten papeles de chicos y no a la inversa, pues cree que es incluso más complicado. Encarnar un personaje del sexo opuesto conlleva mucho más esfuerzo y dificultad dado que supone “engolar la voz, cambiar las posturas y los gestos, etc.”

Por último y para concluir, se le plantea la cuestión de si realmente existe una creencia de que determinadas acciones o tareas están asociadas a un rol femenino o masculino a lo que responde: “claro, todos lo hacemos”, para posteriormente hacer alusión a la presión social y los diferentes modelos o plantillas existentes en la mayoría de ámbitos de la vida cotidiana y medios de comunicación, a través de los cuales se nos colocan una serie de etiquetas y de las que es “dificilísimo librarse”.

5. – Conclusiones

La inclusión del cine en el aula es una forma de trabajar una serie de valores, de plantear propuestas críticas y opciones de lectura activa y consciente a los más jóvenes, quienes se encuentran inmersos en la cultura de los *mass media* y apenas dedican tiempo a la lectura, e incluso, videojuegos. Por ello, es necesario plantear y desarrollar propuestas que ofrezcan una mirada compleja y crítica hacia la realidad desde el aula.

El cine presenta una serie de características que lo constituyen como una herramienta práctica de cara a trabajar con determinados elementos curriculares. Este requiere, en ocasiones, un tipo de lectura compleja, permitiendo abordar cuestiones relativas a los valores y a lo social, temas que son difíciles de tratar de otra manera.

A su vez, el tema del placer de la lectura se plantea como una de las cuestiones en las que más se debe ahondar y poner el foco de atención, pues contrariamente a esa idea reiterada de que a las personas jóvenes no les gusta leer, su autopercepción indica que sí les gusta o bien, que no les disgusta al menos. La obligatoriedad debería estar compaginada con planes o actividades que fomenten la lectura por el placer o bien que, cuando menos, no se impongan tareas poco complejas y poco críticas como complemento a la obligatoriedad lectora.

Obras de literatura juvenil como *Los juegos del hambre* se prestan a realizar actividades o a trabajar temas transversales como puede ser el de la cuestión del género, tanto desde un punto de vista narrativo como cinematográfico. Es necesario que el alumnado sea consciente de la multitud de posibilidades que hay de que un individuo exprese su propio género, evitando por todos medios una invisibilización de las identidades más minoritarias. A través de personajes como Peeta y Gale de esta famosa trilogía, los discentes pueden percibir de una forma mucho más cercana y sencilla la cuestión del tratamiento del género en los denominados *mass media* y en la literatura.

La cuestión del género es un tema que se encuentra bajo el yugo de las normas y convenciones sociales en casi todos los ámbitos de nuestra vida cotidiana. A su vez, la asignación de roles, uno de los grandes temas discutidos por el feminismo, es otro de los asuntos que debería ser tratado con mayor delicadeza en los centros educativos, sobre todo en las actividades que implican una exposición en público, como son las representaciones teatrales. Así pues, cuantas más posibilidades se presenten a la hora de performar el género en la ficción, más personas se sentirán identificadas con un personaje independientemente de su género.

La obra con la que se ha trabajado durante este estudio, pese a presentar una serie de personajes que se erigen como modelos alternativos a lo hegemónico y tradicional, pone de manifiesto una lectura en la que la opresión y coacción del poder, así como el pensamiento de la sociedad, llevan a aceptar y realizar actos con los que no se estaba de acuerdo en un primer momento. Ofrecer distintos modelos de lectura enfrentados de un modo crítico, enseñar pautas de análisis de los personajes, comprender cómo se usan algunos términos o poder comentar las obras en distintos formatos y soportes, y no solo a través de una ficha de lectura obligatoria, pueden permitir que el alumnado vaya siendo cada vez más consciente y realice una comprensión lectora de mayor profundidad.

Una vez llevada a cabo la propuesta de aplicación mencionada, cabe destacar la decisión que tomó gran parte del alumnado una vez puesto en una situación concreta, decantándose no tanto por opciones vinculadas con la feminidad o masculinidad, sino más bien con habilidades que permitiesen la supervivencia. De igual forma, en palabras de la entrevistada, se ponen de manifiesto las dificultades que el alumnado tiene para performar

características de otro género, así como la asignación de roles con un determinado género, producto de los prejuicios y normas sociales.

Las imágenes consiguen estimular mucho más la imaginación del alumnado, haciendo ostensibles tanto descripciones físicas como psicológicas, las cuales abordaban asuntos relacionados tanto con el contexto del sujeto, como su forma de ser, carácter, aptitudes, etc.

Así pues, una mayor amplitud de modelos literarios permite, en algunos casos, pensar posibilidades identitarias distintas a las habituales. Apostar por su aparición puede ayudar a comprender situaciones desde otro punto de vista, así como facilitar el desarrollo de las relaciones sociales e inclusión de todo el alumnado.

6. – Bibliografía

- Almagro, A. *El cine como recurso didáctico. Tercer curso de todas las especialidades.* Escuela Universitaria del Profesorado. Sagrada Familia. Úbeda. Recuperado a 19/11/19 de <http://www.vbeda.com/aalmagro/CINE/2.%20TEMAS.pdf>
- Austin, J.L. (1955). *Cómo hacer cosas con palabras.* Edición electrónica de <http://www.philosophia.cl>. Escuela de Filosofía Universidad ARCIS. Recuperado a 19/11/19 de http://revistaliterariakatharsis.org/Como_hacer_cosas_con_palabras.pdf
- Bernárdez Rodal, A. (2012). *Modelos de mujeres fálicas del postfeminismo mediático: una aproximación a Millenium, Avatar y Los juegos del hambre.* Universidad complutense de Madrid. Recuperado a 19/11/19 de: https://eprints.ucm.es/22899/1/mujeres_falicas_postfeminismo_analisi.pdf
- Burgos, E. (2008). *Qué cuenta como una vida.* Madrid. Antonio Machado.
- Butler, J. (2001). *El género en disputa. El feminismo y la subversión de identidad.* Barcelona. Paidós.
- Butler, J. (2006). *Deshacer el género.* Paidós.
- Collins, S. (2012). *Los juegos del hambre.* Barcelona. Molino.
- Collins, S. (2012). *En llamas.* Barcelona. Molino.
- Collins, S. (2012). *Sinsajo.* Barcelona. Molino.
- Duque, C. (2010). *Judith Butler y la teoría de la permormatividad de género.* Colegio hispanoamericano. Recuperado a 19/11/19 de <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/4040396.pdf>
- Fernández, J. (2018). *El cine como recurso didáctico.* Universidad de Valladolid. Recuperado a 19/11/19 de <https://uvadoc.uva.es/bitstream/handle/10324/34833/TFM-E-77.pdf?sequence=1>
- González, J. (2016). *Performatividad de la ficción en la novela argentina contemporánea: relaciones de género en Griselda Gambaro, Sylvia Molloy, Perla Suez.* Universidad de Toulouse. Recuperado a 19/11/19 de <https://tel.archives-ouvertes.fr/tel-01516210>
- Herrera, J. S. (2010). *Comentario de film.* Tenerife: Dep. Sociología Universidad de La Laguna.
- Menéndez, M^a I. (2015). *Sobre género y géneros: una lectura feminista de los juegos del hambre.* Universidad de Burgos. Recuperado a 19/11/19 de <https://www.raco.cat/index.php/DossiersFeministes/article/download/319022/409250>

- Peris, J. (2018). *Los juegos del hambre: ¿Será la revolución televisada?* Papeles del CEIC. Universidad de Valencia. Recuperado a 19/11/19 de <https://www.ehu.eus/ojs/index.php/papelesCEIC/article/view/19101/17289>
- Sáez, A. (2018). *Los discursos de la masculinidad en la trilogía Los juegos del hambre de Suzanne Collins: defendiendo al hombre alternativo, Peeta Mellark.* Recuperado a 19/11/19 de https://www.revistahelice.com/revista_textos/n_23/08_Saez_Garrido_23.pdf
- Suniga, N. (2016). *Actos de habla, iteración y poder. La teoría butleriana de la acción performativa.* IX Jornadas de Sociología de la UNLP. Universidad Nacional de la Plata. Recuperado a 19/11/19 de http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/trab_eventos/ev.8811/ev.8811.pdf
- Woloshyn, V., Taber N., Lane, L. (2012). *Discourses of Masculinity and Femininity in The Hunger Games: "Scarred," "Bloody," and "Stunning.* Universidad de Brock. St. Catharines. Ontario. Recuperado a 19/11/19 de https://www.researchgate.net/publication/265423810_Discourses_of_masculinity_and_femininity_in_The_Hunger_Games_Scarred_bloody_and_stunning
- Vedía, V. (2015). *Análisis y crítica de la representación del amor y el romanticismo adolescente en la literatura juvenil. Una perspectiva de género.* Universidad de Málaga. Recuperado a 19/11/19 de <https://studylib.es/doc/8503569/tfg.-ved%C3%A3v%C3%A3rvara>
- Zanfabro, G. (2017). *Gender Matters: What is at Stake in dealing with Children's literature?* Universidad de Trieste. Recuperado a 19/11/19 de [https://journals.openedition.org/trans/1402.](https://journals.openedition.org/trans/1402)

ANEXOS

CUESTIONARIO ONLINE SOBRE HÁBITOS DE LECTURA Y LOS JUEGOS DEL HAMBRE

APARTADO I

1. ¿Te gusta leer?

- Me encanta.
- Me gusta.
- No me disgusta.
- No me gusta.
- Lo odio.

2. ¿Lees por obligación, por entretenimiento o por aprender algo nuevo?

- Por obligación.
- Por entretenimiento (en mis ratos libres).
- Para aprender algo nuevo, curiosidades, etc.
- Por una mezcla de las tres.
- No leo nada.

3. ¿Cuánto tiempo dedicas a ver la TV?

- Menos de una hora al día.
- Entre una y tres horas al día.
- Entre tres y cinco horas al día.
- Más de cinco horas al día.

4. ¿Y a jugar a videojuegos?

- Menos de una hora al día.
- Entre una y tres horas al día.
- Entre tres y cinco horas al día.
- Más de cinco horas al día.

5. ¿Cuántos libros tienes en casa? (tuyos propios)

- Menos de 5.
- Entre 5 y 10.
- Entre 10 y 20.
- Más de 20.

6. ¿Qué tipo de literatura prefieres?

- Amorosa.
- Aventuras.
- Misterio, intriga.
- Viajes.
- Ficción.
- Fantástica.
- Terror.
- Histórica.
- Comedia.
- Superhéroes.

7. Una vez que te has leído un libro, ¿qué haces?

- No hago nada.
- Lo comento en mi círculo de amistades y familiares.
- Subo una foto o comentario a las redes sociales (Instagram, Facebook, etc.)
- Subo imágenes de fragmentos que me han gustado a las redes sociales.
- Participo en una tertulia con más gente.
- Relleno una ficha de lectura.
- Escribo en una libreta o cuaderno aquello que me ha gustado o llamado la atención.
- Otras.

8. ¿Sabrías decirme el nombre de un autor o autora de algún libro que hayas leído recientemente o te suene de haberlo escuchado?

9. ¿Conoces la trilogía de *Los juegos del hambre*?

- Sí.
- No.

10. En caso de que la respuesta sea afirmativa, ¿cómo la has conocido?

- He leído alguno de sus libros.
- He visto alguna de sus películas.
- He leído algo sobre la trilogía en las redes sociales.
- Me lo han contado (amigos, familiares, etc.)
- Tengo algún objeto de *merchandising* (figuras, pósters, camisetas, etc.)
- Otras.

APARTADO II

Tributo a la arena. En Panem, la población se divide en doce empobrecidos distritos, aislados entre ellos, que tienen el deber de sustentar al poderoso Capitolio con todo lo necesario para vivir. Cada año, el Capitolio celebra los Juegos del Hambre, una competición sangrienta creada como castigo social por las pasadas rebeliones contra el Gobierno y que requiere que dos tributos de cada distrito, un chico y una chica de entre doce y dieciocho años, luchen por su supervivencia.

- ❖ Imagina que la papeleta con tu nombre es elegida al azar, teniendo que participar en una nueva edición de los juegos. Descríbete en unas 5 líneas cómo te gustaría ser (poderes, habilidades, aspecto físico, recursos, estrategias para ganar, armas, herramientas, etc.)

APARTADO III

¿Quién será?: "Más de una vez me he vuelto en el pasillo del colegio y me he encontrado con sus ojos clavados en mí, aunque siempre aparta la vista rápidamente. Siento como si le debiese algo, y odio deberle cosas a la gente. Quizá debería haberle dado las gracias en algún momento [...] Lo pensé un par de veces, pero nunca parecía

ser el momento oportuno, y ya nunca lo será, porque nos van a lanzar a un campo de batalla en el que tendremos que luchar a muerte. ¿Cómo voy a darle las gracias allí? La verdad es que no sonaría sincero, teniendo en cuenta que estaré intentando cortarle el cuello"

❖ ¿Quién crees que es el autor de estas reflexiones?



• Katniss Everdeen



• Peeta Mellark



• Cato

APARTADO IV

¡Describenos! Realiza una breve descripción de estos personajes (físicamente, cómo crees que es su personalidad, etc.) ¿Cuál de estos personajes te gustaría ser y por qué?



¿Cuál de estos personajes te gustaría ser y por qué?

APARTADO V

¡Identifícate! ¿Con qué personaje de los siguientes te identificarías?



Opción I



Opción II



Opción III



Opción IV



Opción V



Opción VI



Opción VII



Opción VIII



Opción IX



Opción X



Opción XI



Opción XII

**ENTREVISTA A TERESA LOSADA,
PROFESORA DE LENGUA CASTELLANA Y LITERATURA EN EL
INSTITUTO “BENJAMÍN JARNÉS”.**

Como responsable de la biblioteca del centro del IES Benjamín Jarnés, así como tutora y profesora de Lengua Castellana y Literatura de varios cursos de 4º ESO, me gustaría que respondieras a las siguientes cuestiones sobre los hábitos de lectura y elementos que intervienen o aparecen en dicho proceso:

1. ¿Leen los jóvenes? ¿Les gusta?

- En general no, la gran mayoría no tiene un hábito lector constante, leer les supone un esfuerzo (incluso libros de literatura juvenil) y leen por obligación lo que les mandamos en el instituto. Eso sí: existe una minoría de lectores, y estos suelen ser lectores entusiastas y voraces... Es muy curioso.

2. ¿Qué opinión tienes sobre la obligada lectura de algunos libros en la materia de Lengua Castellana y Literatura?

- Pues tengo mis dudas. Como lectora, sé que cualquier cosa “obligatoria” puede ser ya hasta contraproducente si lo que se quiere es invitar a la afición y el amor por la lectura... Pero por mi práctica docente sé que muchos alumnos no leerían ni un libro si esto no fuera obligatorio, y algunos resulta que, tras leer alguno de los libros que les proponemos, descubren que les ha gustado (a veces incluso entusiasmado), para sorpresa de ellos mismos... e insisto que esto no ocurriría si las lecturas no fueran obligatorias. Y para algunos es todo un descubrimiento eso de que un libro les puede gustar. Así que yo qué sé...

3. ¿Cómo percibes el contexto social en el que se mueve el adolescente de cara a la lectura o no lectura de un libro?

- Bueno, su círculo inmediato, salvo excepciones, es verdad que no invita a la lectura (yo he llegado a tener en clase alumnas lectoras que tenían que defenderse de los ataques o burlas de algunos de sus compañeros precisamente por serlo). Pero es verdad que estos

mismos chicos suelen buscar círculos virtuales vinculados a la lectura (como los canales de algunos youtubers o algunas cuentas de instagram). Pero en general, el contexto social y los ideales y/o modelos que rodean y condicionan a nuestros adolescentes no animan a la lectura.

4. ¿Libros físicos o digitales?

- Ambos. Aunque cada vez me decanto más por los digitales, por comodidad y ventajas prácticas. Pero cuando un libro me gusta y quiero que se quede conmigo toda la vida, me lo compro en papel.

5. ¿Qué tipo de libros se llevan los jóvenes en la biblioteca? ¿Qué tipo de literatura es la que más se lee?

- Los bestsellers juveniles, desde los más “típicos” y ya clásicos (Harry Potter, Percy Jackson, Juegos del Hambre, El corredor del laberinto) a otros menos consolidados. Lecturas novedosas, cuanto más recientes mejor, y muy vinculadas a ellos, y a sus gustos. Las temáticas más exitosas son las juveniles (tanto románticas como de aventuras), las distopías, la fantasía y el terror y el misterio.

6. ¿Crees que influye el lugar en la lectura de un libro? (sillas, estanterías, espacios cerrados, decoración, etc.)

- Por supuesto. Aunque el “lector lector”, que de verdad quiere leer va a buscar su sitio. Quiero decir, nadie lee sólo por estar en el sitio adecuado. Es un factor secundario que facilita la lectura, pero no la condiciona en absoluto. Creo yo, vamos.

7. ¿Qué sensación tienes con el tema de la lectura en los jóvenes de cara a un futuro próximo?

- Pues no soy nada apocalíptica. Yo creo que a veces las generaciones mayores idealizamos nuestro pasado como lectores: en mi época la mayoría de mis amigos y compañeros no eran especialmente lectores... muchos siguen sin serlo. Y ahora ya digo, que, aunque la mayoría no tiene hábitos lectores consolidados, los lectores son muy fieles

y entusiastas, y se buscan mucho entre ellos y hacen piña. Es decir, yo creo que todo sigue más o menos igual, con las variantes que imponen el desarrollo tecnológico y algunos cambios sociales. Pero, por ejemplo, las redes, que muchos consideran un enemigo para la lectura por el tiempo que nos roban, se han convertido también en grandes aliadas en la difusión de la lectura, las recomendaciones, la divulgación e incluso la creación literaria, sobre todo para determinados géneros (poesía, microrrelatos... o incluso los tuits, que en algún caso se pueden considerar ya casi un subgénero literario...)

8. ¿Crees que la trilogía de Los juegos del hambre se presta a un estudio desde un punto de vista de consumo juvenil, ya sea desde un soporte escrito o cinematográfico? ¿Por qué?

- Sí, claro. Por el entusiasmo con que fue acogido por los jóvenes lectores, y por aficionar a un tipo de obras que se pusieron de moda hace unos años (es decir, creo que dieron lugar a toda una corriente narrativa, la de las distopías, muy del gusto de los jóvenes).

9. ¿Consideras que el cine puede ser una metodología práctica para enseñar / aprender en el aula?

- POR SUPUESTO. Bueno, más que una metodología, un material, un instrumento, un medio (la metodología será lo que tú hagas con el cine en el aula, cómo lo utilices). Un instrumento fantástico, como todas las artes, y como el arte compleja que es. Para aprender narratología (y es solo un ejemplo) es un instrumento extraordinario. Pero también para acercarnos a otras épocas históricas y a todo tipo de temas y asuntos... Vamos, a mí me parece un filón.

10. ¿Crees que la literatura influye en el desarrollo del joven?

- Sí, claro. La literatura potencia el contacto y el desarrollo de una parte fundamental del ser humano que es la expresión (y el reconocimiento) de las emociones y sentimientos, la fantasía, la imaginación y el acercamiento crítico a la sociedad. Nos desarrollamos viviendo, y la literatura nos permite vivir muchas vidas. Por eso enriquece enormemente el desarrollo del joven, porque rompe los límites de sus experiencias vitales inmediatas...

y al mismo tiempo, invita a la reflexión sobre ellas. Por no hablar del desarrollo del lenguaje que supone: la literatura es quizás el uso más elevado y complejo del lenguaje, y el lenguaje es nuestro instrumento para pensar y conocer el mundo así que... casi nada.

11. ¿Con qué tipo de personajes crees que se identifican más los jóvenes?

- Pues o con personajes cercanos a ellos por sus características y circunstancias, o bien por personajes alejados en las circunstancias (sobre todo de relatos fantásticos, distópicos o históricos) pero que presentan algunos de los valores con los que ellos se identifican (la valentía, el individualismo, los sentimientos, etc.)

12. Dependiendo del género del lector, ¿piensas que tienen más dificultades para ponerse en la piel de un protagonista del sexo opuesto?

- En cierta medida sí, tienden a identificarse con personajes de su propio sexo, pero en determinados aspectos comunes a ambos géneros (por ejemplo, las relaciones con los padres, los conflictos, la amistad) pueden ponerse en la piel de personajes de otros sexos.

Como docente encargada de dirigir las clases de la materia de “artes escénicas”, me interesaría que contestarás a las siguientes preguntas:

13. ¿Qué esperas de los jóvenes que cursan esta materia?

- Que se entusiasmen, Que descubran el teatro y la magia del escenario, Que se suelten, se liberen de miedos y vergüenzas y sean capaces de descubrir todo lo que pueden llegar a hacer y expresar trabajando con cierto rigor, constancia y técnica.

14. ¿Qué supone al alumnado ponerse en la piel de unos personajes?

Al principio no son conscientes: se aprenden el texto y lo recitan como tú les dices.... Pero intentamos que hagan ese salto psicológico de “ser otro”, “pensar como otro”, “actuar como otro”, “sentir como otro” y muchos acaban consiguiéndolo. Para ellos es una satisfacción muy grande. Es una experiencia muy especial y muy emocionante.

15. Desde un punto de vista del género, ¿cómo reaccionan al ponerse en la piel de personajes de su sexo opuesto?

- *No les gusta. Yo sólo he vivido el caso de chicas haciendo de chicos (nunca a la inversa, que no sé si sería hasta más complicado), y no les gusta aparte de por la dificultad y el esfuerzo prolongado que supone (engolar la voz, cambiar la postura y los gestos, etc.), por la “coquetería” de que no les apetece estar en el escenario caracterizadas como chicos.*

16. ¿Suelen asignar los jóvenes determinadas acciones o tareas con un determinado rol (masculino / femenino)? En caso de ser afirmativa la respuesta, ¿a qué crees que se debe eso?

- *Claro, todos lo hacemos. A la presión social y los modelos presentes por todas partes (tanto en la vida cotidiana como en los medios de comunicación) que respiramos continuamente y de los que es difícilísimo liberarse.*

GRÁFICO SOBRE EL CUESTIONARIO DE *LOS JUEGOS DEL HAMBRE*

Se adjunta uno de los gráficos que no fue utilizado en el cuerpo del presente trabajo.

Gráfico N.^o 5

