

Annelore Spieker

<https://orcid.org/0000-0001-6482-3282>

annelore.spieker@waikato.ac.nz

Annelore has been teaching at the tertiary level since 2006, dedicating most of her teaching career to media and communication studies, having a particular interest in Latin American cultural studies, postcolonialism, representations of culture, race and ethnicity, pop culture, new methodological approaches in media research, and research with children.

Annelore leciona em nível terciário desde 2006, dedicando a maior parte de sua carreira docente a estudos de mídia e comunicação, com interesse especial em estudos culturais latino-americanos, pós-colonialismo, representações de cultura, raça e etnia, cultura pop, novas abordagens metodológicas em pesquisa de mídia e pesquisa com crianças.

Annelore lleva enseñando a nivel terciario desde 2006, dedicando la mayor parte de su carrera docente a los estudios sobre medios de comunicación y comunicación, teniendo un interés particular en los estudios culturales latinoamericanos, el pos-colonialismo, las representaciones de la cultura, la raza y la etnicidad, la cultura pop, los nuevos enfoques metodológicos en la investigación sobre medios de comunicación y la investigación con niños.

Listening to the kids: Children's perceptions of culture and ethnicities in global animated films in Aotearoa New Zealand

Keywords

Cultural mediations, Disney's Moana, Funds of knowledge, Global animated films, Research with children.

Abstract

This study aims to look at children's opinions and ideas of representations of cultures in global animated films. The main idea behind this journal article is to give voice to the children that consume those media texts. This paper will highlight children's answers to online surveys and one-on-one interviews from the second part of the data collection that took place in Aotearoa New Zealand over three years. As a theoretical framework, concepts and theories such as funds of knowledge (Gonzalez, 2005), cultural mediation (Martin-Barbero, 2006), and multiculturalism (Zalipour & Athique, 2016) are used to support the social and cultural landscape in which the research

participants lived during the data collection. The interviews with the children aimed to discuss sixteen Disney and Pixar films and their respective twenty-four main characters. The purpose of the conversation was to understand where children think the films' characters might have come from and, therefore, understand to what cultural background children believe those characters belong to. According to the research findings, some factors can add to children's comprehensions of representations of culture in the media, such as the schools they attend, and the activities children develop in those educational environments.

Introduction

This paper presents findings from a broader study discussed in a presentation during the LINK 2023: International Conference of Practice and Research in Design and Global South (Spieker, 2023). The main ideas explored in this journal article refer to children's perceptions of Disney and Pixar's main characters and films (more details in methodology section) and the associations made by children between the characters and the stories and their possible cultural backgrounds, as well as personal identifications with leading roles in those films. The focus of this journal is to listen to children's ideas and give them a voice to express their beliefs about culture, identity, and New Zealand as a place and the world, mainly due to Aotearoa being an increasingly diverse nation currently and even more in the upcoming years (Spoonley, 2020; Stats NZ, 2023). Also, to understand children's awareness of culture, the researcher uses Latin American cultural studies and reception studies due to her origin and her research and academic work being from that region. Primarily, giving voice to the audiences is highly advocated by Latin American scholars, such as Martin-Barbero (2006), Jacks (Jacks & Wottrich, 2016), Escosteguy (2023), and Antonioli (2023).

To help understand children's viewpoints of culture, ethnicity and identity, Disney and Pixar films were chosen to create a conversation around the topic of children's perceptions of culture in global media as a way that the researcher could find points of interest (Si'ilata, 2015; Vélez-Ibáñez & Greenberg, 2005) in the children from the sample. The interest in this topic emerged since the launch of Disney's *Moana* (hereafter, *Moana*) in November 2016. It was observed that this film depicted characters and stories in a different way from previous Disney media texts regarding Disney's main characters, overall named as Princesses, and the representation of race and ethnicity portrayed by this media conglomerate until that date (Robinson, 2016; Rooij, 2019; Sciretta, 2016; Yoshinaga, 2019). Over the majority of Disney's trajectory regarding its main characters in Princesses films (period 1937 - 2014, prior to *Moana's* launch), there has been a lack of representation of diverse cultural backgrounds that come from other regions of the planet rather than Europe (Kelly-Ware, 2018;

Lacroix, 2004). From a total of fourteen princesses (up to 2014 - last movie launched before *Moana*), there are only a few exceptions to this trend, such as Middle Eastern Jasmine (1992), Native American Pocahontas (1995), Chinese Mulan (1998), and Black American Tiana (2009). Also, the Latin American princess, Elena (2016), was only showcased on the Disney Channel, unlike the others who starred on global screens at the cinemas. The latter princess, Elena, was added to the research tools to present a more diverse set of options for children to choose from and talk about.

The lack of diversity in representation in global media consumed by children is concerning, as it perpetuates stereotypes and limits the exposure of children to different cultures and perspectives (Cubbage, 2019; Kolucki & Lemish, 2011; Mastro, 2015; Zhang et al., 2019). It is important for children to see main characters in stories who look like them and come from different backgrounds to foster inclusivity and understanding, besides boosting self-awareness and self-esteem (Durkin & Judge, 2001; Durkin et al., 2012; Quispe, 2022). Representation in media plays a crucial role in shaping the way children see themselves and others (Andrade et al., 2021; Christensen, 2004; Cubbage, 2019; Dittmer, 2021). By showcasing a wide range of diverse characters, media can help break down barriers and promote acceptance and empathy towards other cultures. Without proper representation, children may struggle to relate to characters on their favourite shows and movies, leading to feelings of exclusion and alienation. By including diverse characters in media, a more inclusive environment is created where all children feel seen and valued (Kolucki & Lemish, 2011). It is imperative for content creators to make a conscious effort to include diverse perspectives in their work to ensure that all children can see themselves reflected in the stories they consume. Ultimately, representation in media has the power to influence how children perceive themselves and the world around them, making it essential for promoting a more compassionate and understanding society (Soares, 2012; Trebbe et al., 2017; Vandenbosch, 2017).

Applying the concepts, theories, and methodologies from Latin American, Māori, European and scholars from other parts of the globe, this study will focus on how children audiences engage with the media, using ideas from the framework of cultural mediations (Bustamante, 2017; Escosteguy, 2018; Martín-Barbero, 2018) and funds of knowledge (Esteban-Guitart, 2023; González, 2005; Vélez-Ibáñez & Greenberg, 2005). It is believed by the researcher that children attending schools in Aotearoa have a better understanding of their cultural heritage and from the country's history and cultural legacy, therefore, it adds on to children's knowledge and perceptions of culture and ethnicities and empowers them with information to analyse and understand the places they belong to in a profound way. Through this interdisciplinary approach, we hope to shed light on the nuanced ways in which children navigate and interpret the media landscape, ultimately enhancing the comprehension by adding more subtle details of the role of media in shaping young minds in the context of New Zealand. This

study ultimately aims to foster a more informed and critical dialogue surrounding children's media consumption (Block & Buckingham, 2007; Schott & Lealand, 2010; Ville & Tartas, 2010), highlighting the need for culturally sensitive approaches to media research and analysis.

Moreover, the author of this paper believes that creating a substantial background involving discussions about diversity and inclusion helps to develop children's perceptions of themselves and of the world around them. Finally, children from today are the future leaders of tomorrow; they will run their communities, and it is crucial that they are equipped with a strong foundation of understanding and respect for diversity and inclusion so mistakes such as colonisation (Smith, 2021), racism (Baron & Banaji, 2006; Hardy, 2013), and any kind of discrimination does not continue to be repeated. Also, providing children with the necessary tools to enhance their understanding of culture will help them better understand who they are and accept diversity.

The educational system in Aotearoa and funds of knowledge

To help understand how children in Aotearoa perceive cultures, it is fundamental to understand how the educational system works in New Zealand because of the cultural background and history of this place besides being where children from the sample lived during data collection. Therefore, for this section, we will have a glimpse at The New Zealand Curriculum (Ministry of Education, 2015; New Zealand Ministry of Education, 2020) which is a national official document, and it is a framework that guides primary and secondary schools and kuras (Māori schools) to achieve its proposals and goals (Ministry of Education, 2015; New Zealand Ministry of Education, 2020). The document emphasises the importance of cultural diversity in the education of children aiming to create a more inclusive and equitable society by applying the concept of funds of

knowledge (González, 2005; Gonzalez et al., 2005; Si'ilata, 2015; Vélez-Ibáñez & Greenberg, 2005).

The concept of funds of knowledge supports and acknowledges the experiences, knowledge, and sociocultural practices of students and their families from linguistically and culturally diverse backgrounds (Gonzalez et al., 2005). In this sense, children and their families are regarded as intellectually capable, regardless of their social, physical, intellectual, economic, linguistic, or cultural circumstances (Esteban-Guitart, 2023; Gonzalez et al., 2005). This is a practice that aims to promote equality and fairness by fostering equal and collaborative relationships among teachers, students, and families. Through these relationships, it aims to establish a factual connection between educational practices in schools and the lives, contexts, and practices

of students. Its purpose is to assist students in the formation of their identities by encouraging critical self-awareness and understanding of their surroundings (Cooper et al., 2023; Esteban-Guitart, 2023; González, 2005; Gonzalez et al., 2005).

In the schools that data was collected is possible to observe that those institutions promote a culturally diverse environment by celebrating special occasions such as Chinese New Year, Eid, Ramadan, Diwali, Matariki, as well as promoting students' ethnicities in events such as Cultural Parade, Identity Day, and more, just to cite a few mentioned in the interviews with the children and

their families. Those events welcome children and their whānau (families) to being part of the planning and production allowing people that belong to those cultures to show and explain about them to children and whānau from other cultural backgrounds. The researcher believes that the educational system in Aotearoa allows children to being more aware of cultural differences and being more receptive and inclusive to those differences because they are celebrated on a regular basis at schools. Therefore, children in Aotearoa have a capacity to identify cultural traits since young age as six-years old, for instance. More about this will be discussed in the findings section below.

Cultural mediations

Although the cultural mediations (Martin-Barbero, 2006) concept was not developed focused on children or educators nor educational systems, similarly to the funds of knowledge concept, it refers to what audiences bring in regarding their perceptions of the world and, consequently, how they make sense of the media. Cultural mediation, although not described by Martin-Barbero as such, is a concept that decolonises the theoretical framework to analyse media consumption, moving away from the equation producer-receptor that the Frankfurt School (Tarr, 2017) long promoted in Latin America. The concept of cultural mediation was conceived by the lenses of Martin-Barbero who, as a semiotician, perceived audiences as creators of meaning from the media texts. While living in Latin America and researching telenovelas, Martin-Barbero observed that the audiences create meaning by the media texts through their live experiences rather than the media text itself. Also, cultural mediation perceives audiences as co-creators of meaning while exchanging ideas about the media and about the world on a daily basis through ordinary conversations at home, at school, or anywhere else. Although Martin-Barbero's studies focus mainly on adults and television, his framework is applied to other research topics such as graphic design (Acosta, 2020), technology

and culture (Barbero, 2006), journalism (Felippi & Escosteguy, 2013), representation of black children in advertising (Gomes, 2017), alternative media (Vicente & Rebêlo, 2022), and more.

The idea of mediation focuses on how the audiences make sense of what they have consumed through the media, and it recognises that the process of creating meaning from the media it is not an isolated event but rather a collective experience in exchanging ideas about any topic showcased in a media text. For example, what families discuss around the table during dinner matters as much as what people talk about and share during work breaks or at school. Mediation is about sharing and creating new meanings. It acknowledges that media is not powerful enough to dominate people's minds. Working with a theory of mediation allows researchers to perceive audiences as being intelligent and able to think independently from the media. For Martin-Barbero, thinking about mediation is to think about the mass (the audiences) in a way that is not dualistic (producer – receptor). It is to think about the relation of the media with the people and the relation of people with the media (Scolari, 2015). In other words, cultural mediation is to understand how audiences make sense of the media.

Multiculturalism in Aotearoa

In order to understand how children make sense of the media, it is important to highlight the cultural and demographic background of the research sample. Aotearoa is a multicultural place (Zalipour & Athique, 2016) and, in order to comprehend New Zealand multiculturalism, it is necessary to go back in time and have a look at Te Tiriti o Waitangi, The Treaty of Waitangi, which historically intertwined with the preservation of Māori culture and multiculturalism in Aotearoa. The signing of the Treaty on the 6th of February in 1840 marked the beginning of a complex relationship between the native Māori and the European settlers, Pākehā (Anderson et al., 2014). The Treaty guaranteed Māori rights and protection of their lands, but its interpretation and implementation have been the subject of ongoing debate and conflict (Anderson et al., 2014; Dewes, 2022). Despite attempts to promote biculturalism and uphold the Treaty partnership, Māori still confront systemic discrimination and marginalisation including regarding their language and culture (Cooper et al., 2023). This history underscores the importance of addressing power imbalances and promoting genuine inclusivity in the country's multicultural framework (Spoonley, 2020). Although Te Tiriti o Waitangi acknowledges Māori and Pākehā as the foundational bicultural groups of New Zealand since the first half of

the nineteenth century, currently, Aotearoa has increasingly become a multicultural population, comprising of over one quarter being born overseas (27.4%), and by presenting five major ethnic groups in its composition, such as New Zealand Pākehā (or European New Zealanders) with 70.2% (3,2 million), Māori with 16.5% (0.77 million), Asian with 15.1% (0.70 million), Pasifika (or Pacific Peoples) representing 8.1% (0.38 million), and MELAA (Middle Eastern, Latin American and African) comprising of 1.5% (0.07 million) of the total population (Stats NZ, 2023). Subsequent waves of migration from Europe, Asia, and the Pacific Islands have significantly enriched the diverse cultural tapestry of New Zealand (Anderson et al., 2014; Zalipour & Athique, 2016). It is important to note that children's whānau from the research sample comprise of more than twenty countries of origin, which mirrors this multicultural landscape that evolves in Aotearoa. Similarly to being part of a multicultural environment, by exposing children to a variety of cultures, traditions, and perspectives, it enhances develop a greater understanding and appreciation for the world around the children. Additionally, children from diverse backgrounds when seeing themselves represented in the media, providing a sense of validation and empowerment (Kolucki & Lemish, 2011; Lemish, 2015a, 2015b; Lemish & Götz, 2017; Trebbe et al., 2017).

Sample and methodology

The sample presented in this journal article comes from a broader data collection that involved a heterogeneous sample of individuals from different cultural origins, aged between five and twelve years old, including both males and females, and residing in Aotearoa. The original study that gave rise to this article encompassed two sets of data collection: one involving face-to-face interactions and the other involving online environments. This journal article will specifically concentrate on the second set of data collection, which occurred in Aotearoa during the pandemic. Data from a set of twenty participants (children) will be discussed here. Children were required to take online surveys and engage in virtual interviews for the purpose of data gathering. To deepen our comprehension of how children perceive culture represented in global animated films I also conducted online interviews with parents. These interviews aimed to shed light on the impact of family dynamics on children's understandings of culture and cultural identity, children's media consumption habits, as well as the influence of the schools and communities to which they belong to (Arias & Punyanunt-Carter, 2017; Jacobs, 2023; Ware et al., 2018).

To understand if and how these children relate to their representations through global animated films such as Disney's and Pixar's, I used a triangulation of methods (Ólafsson et al., 2013) to obtain the necessary information for my research: survey (Weerakkody, 2009), interview (Tisdall et al., 2009), wānanga (Pihama et al., 2015), and pūrākau (Ware et al., 2018) approaches. Through the survey, I was able to gather quantitative data on the children's exposure to and preferences for animated films. The interviews allowed me to delve deeper into their perceptions and understandings of the characters and storylines. The wānanga sessions provided a space for group discussions and collective knowledge-sharing, while the pūrākau approach helped uncover any cultural connections and nuances present in their interpretations. By combining these methods, I was able to gain a comprehensive understanding of how these children engage with global animated films.

The survey method (Weerakkody, 2009) allowed me to engage in conversations about children's family backgrounds and children's school activities about identity and culture, besides focusing on Disney and Pixar films and their main characters. Also, there was a dedicated session about Moana because of the story representing a Pasifika character (Nauta, 2018; Rechtshaffen, 2016; Rika, 2016; Tamaira & Fonoti, 2018; Tamaira et al., 2018) in a global animated film and due to Aotearoa being geographically in the South Pacific and comprising of populations from the Pacific Islands besides its native people, Māori, which are also considered Pacific People (Centennial Branch & Department of Internal Affairs, 2016).

The interviews (Weerakkody, 2009) provided more in-depth (Tisdall et al., 2009) insights into how the children personally related to the characters and themes depicted in the films. Through these conversations, I was able to delve into the emotional and psychological impact that these animated films had on the children, as well as how they perceived different cultures and identities by listening to children's and parents' stories (Pihama et al., 2015). The combination of the survey and interviews allowed me to see how factors such as age, gender, and cultural background influenced the way children interpreted and connected with the films. In particular, the discussions about Moana (film) highlighted the importance of representation and diversity in children's media and how it can shape their perceptions of themselves and others.

The study aimed to obtain a comprehensive understanding of the elements that impact children's media preferences and viewing patterns by including parents in the research process. The results of this study are anticipated to provide useful knowledge to the continuing discourse on the influence of popular media on the development and socialisation of youngsters. The investigation on children's perspectives on Disney and Pixar media texts originated from a curiosity to gain a deeper comprehension of how the convergence of cultural portrayal, the educational system in New Zealand, and home dynamics influence the development of young individuals.

Finally, linking back to the concept of cultural mediation (section above), the idea to apply this framework to the data collected is because of the polemical scenario of Moana's launch (Constante, 2016). Māori and Pasifika scholars were divided by opinions of support (Hereniko, 2017) and rejection (Pihama, 2017) of the film. The first, due to Disney creating a group of scholars, called Oceanic Story Trust, that helped the company to create Moana's film details, from

geographers to story makers. And the second, of accusing Disney to perpetuate colonialism and cultural appropriation due the fact that the biggest media conglomerate on the planet (Birkinbine et al., 2016) created a global media text, Moana, to profit over indigenous exploitation. My idea for this study was to understand children's perceptions of the film Moana, alongside their observations of other fifteen films regarding representations of culture.

Findings

The findings from the children's interviews of relations between stories, main characters, and Aotearoa will be explored in this paper due to Aotearoa being where research participants lived while data was collected. In this sense, as the concept of funds of knowledge (Esteban-Guitart, 2023; Gonzalez et al., 2005; Vélez-Ibáñez & Greenberg, 2005) states, the researcher could allow children to bring into the discussion what research participants know about and how they perceive New Zealand, as well as understand the factors that might influence children's perceptions of the movies and its characters as being related to the cultural mediations of the audience (Martín-Barbero, 2018; Scolari, 2015).

Starting from connections made by the children between the films and Aotearoa, sixty per cent (60%) of the respondents stated that Moana's story could have taken place in Aotearoa New Zealand, followed by Tangled (40%), and Brave (35%) as the three most cited films. Amongst the reasons why those stories could be from Aotearoa, children explained that "Because of Maui, and his families and the old stories. And the shiny crab. And the Tiki face when he jumped down and the month opened. Yeah, I think that's a Tiki face" (eight-year-old boy), here the child refers to Hei Tiki (Hei Tiki, n.d.; Keane, 2006) which is considered the first Māori. Then, the boy continued, "And I heard a story about Maui and the fishing hook. He hooked the sting ray, big sting ray that looks like the land [referring to the North Island legend]. That's why the nature lady green [Te Fiti] and he [Maui] said: 'She [Te Fiti] loved me pulling the islands up'.

So I think he pulled the sting ray kind of island up. So that's why this other half of New Zealand that's up". In this aspect, the child connected the landscape of Aotearoa and the Māori stories he learnt at school to his interpretation of the film as being from New Zealand.

Another child made comments about the films from the sample and referred to Pixar's Coco (2017) as possibly being from Aotearoa, "because they are people. Like real normal people", the child was referring to the fact the Pixar animation was more realistic than the other films presented in the survey. Moving forward, when thinking about which of the films could be from Aotearoa, she said, "Not Frozen, because there is no snow here, only the ones that melt.". She then talked about Disney's Elena, "Elena because they look like real people and that's mainly all my answers.", and kept commenting on the following, "Moana because there is a lot of beaches here.", "Pocahontas because of the nature.", "I think Ariel [Little mermaid] was from New Zealand because of the beaches.", "Not Princess and the frog. Essentially there is NO frogs here.", and then she completed, with the following sentence, "I think Toy Story because looks like real people. Real, real people.". It is possible to note that this six-year-old girl made most of her comments based on relation with landscape and environment, when commenting on why she thought those films could or could not be from Aotearoa and on the style of animation. For her, the more realistic the animation, the more she could compare to being from where she comes from, in this case, New Zealand.

Frequently, children mentioned that Moana (character) is from Aotearoa “because she has a waka,” where waka [canoe] is a Māori term that a child could understand if they lived in Aotearoa. Children did not mention that ‘Moana has a boat’. Instead, they provided a specific term, waka, emphasising its distinct Māori cultural identity. Their idea stems from their residence in Aotearoa, where in Māori and Pasifika cultures, the term used to refer to this vessel is waka, not “boat”. In these cultures, a waka holds deep cultural significance and is an integral part of their identity and history (Barclay-Kerr, 2006). It is not simply a mode of transportation, but a symbol of connection to their ancestors and the land and sea (Pouwhare, 2020). By introducing Moana as having a waka instead of a boat, children from this study are subtly weaving in these cultural nuances and honouring the traditions of the Māori people they are perceiving around them in New Zealand and associating those traits as also being represented in Moana’s story. One notable finding was the high frequency (75%, n = 15) of references to Moana (character) as being from Māori heritage. When queried about the reason for saying Moana belongs to a Māori background, children would respond by mentioning their exposure to te reo Māori Language week at school, and some commenting that had watched the film dubbed in te reo. Thus, in the perspective of the child, Moana is considered to be of Māori descent, because some children watched the film dubbed in te reo, although Disney portrayed the character as being Polynesian (Pihama, 2017; Tamaira & Fonoti, 2018). In addition, according to the children, the necklace worn by Moana appears to have Māori influences, as does her overall style of dress. Moana’s necklace resembles

a Koru, which is a greenstone artwork called pounamu (Keane, 2006) which is a design made by Māori artists (Arrowtown Stonework, n.d.).

For children, the association between te reo Māori language week, watching Moana dubbed in te reo Māori, and living in Aotearoa, adds to their knowledge background aspects they learnt from school, and by living in the country and experiencing its culture, therefore, making children associate quite straightforwardly that Moana is Māori. These associations is what Martin-Barbero calls as cultural mediations, which means where children are taking their ideas from and creating their (children’s) knowledge.

When it comes to Disney’s Moana character, Maui, children frequently associated him as being from Aotearoa, specifically as a member of the Māori community. For example, a boy commented about Maui’s clothes, “I’m pretty sure you can get those clothes around the country.”, referring to Māori garments. When followed up with this observation, the subsequent comment was made associating Moana’s character Maui as being Māori due to his tattoos, therefore, one could label the character as of Māori descent. Another child, from a Māori background, referred to Maui as resembling a family member, “Oh, he (Maui) looks like my uncle!”, the eight-year-old boy exclaimed.

Since the conversation could range over twenty-four main characters¹ from sixteen films², another character cited by the children as having connections to Aotearoa was Frozen’s Kristoff. For instance, when I asked, “Why is Kristoff from New Zealand?”, a child mentioned, “Because he resembles my father.”. Wanting to know further

1 Main characters in alphabetical order: Alladin (Disney’s Alladin), Anna (Disney’s Frozen), Ariel (Disney’s The Little Mermaid), Aurora (Disney’s Sleeping Beauty), Beast (Disney’s The Beauty and The Beast), Belle (Disney’s The Beauty and The Beast), Buzz (Pixar’s Toy Story), Cinderella (Disney’s Cinderella), Elena (Disney’s Elena of Avalor), Elsa (Disney’s Frozen), Genie (Disney’s Alladin), Jasmine (Disney’s Alladin), Kristoff (Disney’s Frozen), Maui (Disney’s Moana), Merida (Pixar’s Brave), Miguel (Pixar’s Coco), Moana (Disney’s Moana), Mulan (Disney’s Mulan), Pocahontas (Disney’s Pocahontas), Prince Adam (Disney’s The Beauty and The Beast), Rapunzel (Disney’s Tangled), Snow White (Disney’s Snow White), Tiana (Disney’s The Princess and The Frog), and Woody (Pixar’s Toy Story).

2 Disney films in alphabetical order: Alladin (1992), Cinderella (1950), Frozen (2014), Moana (2016), Mulan (1998), Pocahontas (1995), Sleeping Beauty (1959), Snow White (1937), Tangled (2010), The Beauty and The Beast (1991), The Little Mermaid (1989), The Princess and The Frog (2009). Pixar films in alphabetical order: Brave (2012), Coco (2017), and Toy Story (1995). The only TV show used in the sample was Elena of Avalor (2016), from Disney Channel.

details about the association, the question was made, "Is it because of the colour of his skin? Or the colour of his hair?". Then, the child would share, "He's just like people you see around [New Zealand]". According to another child, Kristoff is a kiwi (nickname for a New Zealander) because "He seems not to have an accent.", meaning that Kristoff, who looks like a Pākehā or European New Zealander due to this white skin colour and bright hair colour and light-coloured eyes, automatically does not seem to have an accent, which suggests that people who have an accent are not from Aotearoa, or that people with those physical traits do not seem to have accent. "What is a person that doesn't look to have an accent?", I continued. And they remarked, "It appears to be him [Kristoff]." In this sense, Kristoff has a kiwi physical appearance, which also brought up the discussion of how a kiwi person looks like. To emphasise, Kristoff has a very European, white appearance. That was, in fact, one of the most significant ideas encountered within the discussions with children, because they connected an intangible element, like one's accent, to a cultural background originating from one of the nation's majority ethnic groups, New Zealand European or Pākehā.

However, the main factor that had a significant impact on the research results is when children would say, "I see people like them around me." (six year old girl) when referring to both Māori and Pākehā associations from the characters, mostly

cited as Maui for Māori and Kristoff and Woody, from Toy Story (1995). It is believed that New Zealand provides children with opportunities to explore and comprehend diverse cultures due to its multicultural background and educational set. Consequently, children frequently engaged with individuals from diverse cultural backgrounds in both their local communities and educational institutions. From this data collection, it was evident that individuals from non-pākehā cultural backgrounds displayed a higher tendency to observe distinctions in language, accent, cuisine, and other non-physical attributes. The educational experiences of children significantly influenced how they perceived culture and various ethnic groups. In general, children focused on the depiction of their own culture and traditions in Disney and Pixar films presented in the research sample. The importance of seeing characters from similar backgrounds in mainstream media was explored, as it helps individuals feel represented and included (Lemish, 2015a; Lemish & Götz, 2017). The absence of diversity in Disney's earlier films was a subject of conversation among the children, who expressed their desire to witness a greater representation of more diverse characters in upcoming films. For example, a child described the desire of seeing a Disney Princess "like me", pointing to her prescription glasses, as well as another boy from a Chinese background saying he would like to watch characters in global productions that would have "the eyes like mine", indicating his eyes shape.

Conclusion

Since the data collection of this study took place in Aotearoa and involved children from primary schools, the main ideas behind funds of knowledge and the cultural diversity principles found in the data collection not only fostered a sense of belonging and acceptance amongst children but also promoted a sense of unity and mutual respect among different cultural groups, mainly towards Māori. By embracing cultural diversity, schools can create a more inclusive and supportive environment for students from all walks of life.

In relation to children's cultural mediation, their overall perceptions of Moana's cultural background was connected to Māori and Pasifika heritage. Children connected their answers to their live experiences at home and at school, meaning that it is not that children did not pay attention to the film, or that they do not have knowledge of what a New Zealander looks like, or perhaps children did not understand the film properly. Instead, it is that the children's answers told the researcher that they created meaning of the character Moana in association with Aotearoa using multiple sources of information, for example, from their school over te reo Māori language week and watching the film dubbed in te reo.

Moving forward, it is crucial for schools to continue to prioritise cultural diversity as a foundational principle in their educational practices because Aotearoa is a multicultural place and it will become even more diverse in the forthcoming years (Spoonley, 2020; The University of Waikato, 2024) which will likely

to lead to an increase of numbers of children in schools in New Zealand from multicultural backgrounds that go beyond Māori and Pākehā.

In terms of representation of ethnicities and race in media target at children, big media conglomerates such as Disney should continue to strive for more diverse representation in its films to reflect the multicultural world we live in. Princesses and main characters from various regions and ethnicities should be given equal opportunities to shine on cinemas inspiring children all around the world.

Lastly, asking children about their perceptions and not only discussing children's topics from an adult point of view enhances our academic understanding of children's perspectives of the media, what they consume, and how they make sense of the world. By valuing children's opinions and experiences, we can empower future generations to create positive transformations and, therefore, create inclusive and diverse communities based on understanding and respect. Prioritizing children's welfare and learning is essential for cultivating a culture that promotes inclusiveness and acceptance from an early age. Asking children about their understanding of the world in conjunction with a more diverse set of media targeted at youngsters and an educational system that celebrates cultural diversity instead of monocultures fosters an appreciation for diversity and inclusion at an early age and promotes empathy and understanding, laying the foundation for a fair world in future generations.

Ouvindo as crianças:

Percepções das crianças sobre cultura e etnias em filmes globais de animação em Aotearoa, Nova Zelândia

Palavras-chave

Mediações culturais, Moana da Disney, Fundos de conhecimento, Filmes de animação globais, Pesquisa com crianças.

Resumo

Este estudo tem como objetivo analisar as opiniões e ideias das crianças sobre representações de culturas em filmes de animação globais. A principal ideia por trás deste artigo de jornal é dar voz às crianças que consomem esses textos de mídia. Este artigo destacará as respostas das crianças a pesquisas on-line e entrevistas individuais da segunda parte da coleta de dados realizada em Aotearoa, Nova Zelândia, durante três anos. Como estrutura teórica, conceitos e teorias como fundos de conhecimento (Gonzalez, 2005), mediação cultural (Martin-Barbero, 2006) e multiculturalismo (Zalipour & Athique, 2016) são usados para apoiar o cenário social e cultural em que os participantes

da pesquisa viveram durante a coleta de dados. As entrevistas com as crianças tinham como objetivo discutir dezesseis filmes da Disney e da Pixar e seus respectivos vinte e quatro personagens principais. O objetivo da conversa era entender de onde as crianças acham que os personagens dos filmes podem ter vindo e, portanto, entender a que contexto cultural as crianças acreditam que esses personagens pertencem. De acordo com os resultados da pesquisa, alguns fatores podem contribuir para que as crianças compreendam as representações da cultura na mídia, como as escolas que frequentam e as atividades que desenvolvem nesses ambientes educacionais.

Introdução

Este artigo apresenta os resultados de um estudo mais amplo discutido em uma apresentação durante a LINK 2023: Conferência Internacional de Prática e Pesquisa em Design e Sul Global (Spieker, 2023). As principais ideias exploradas neste artigo da revista referem-se às percepções das crianças sobre os principais personagens e filmes da Disney e da Pixar (mais detalhes na seção de metodologia) e às associações feitas pelas crianças entre os personagens e as histórias e suas possíveis origens culturais, bem como identificações pessoais com os papéis principais nesses filmes. O foco desta revista é ouvir as ideias das crianças e dar-lhes voz para expressar suas crenças sobre cultura, identidade e a Nova Zelândia como um lugar e o mundo, principalmente porque Aotearoa é uma nação cada vez mais diversificada atualmente e ainda mais nos próximos anos (Spoonley, 2020; Stats NZ, 2023). Além disso, para entender a consciência cultural das crianças, a pesquisadora usa estudos culturais e estudos de recepção latino-americanos devido à sua origem e ao fato de sua pesquisa e trabalho acadêmico serem dessa região. Principalmente, dar voz ao público é altamente defendido por estudiosos latino-americanos, como Martin-Barbero (2006), Jacks (Jacks & Wottrich, 2016), Escosteguy (2023) e Antonioli (2023).

Para ajudar a entender os pontos de vista das crianças sobre cultura, etnia e identidade, os filmes da Disney e da Pixar foram escolhidos para criar uma conversa sobre o tópico das percepções das crianças sobre a cultura na mídia global, como uma forma de o pesquisador encontrar pontos de interesse (Si'ilata, 2015; Vélez-Ibáñez & Greenberg, 2005) nas crianças da amostra. O interesse por esse tópico surgiu desde o lançamento do filme *Moana* (doravante *Moana*) da Disney, em novembro de 2016. Observou-se que esse filme retratava personagens e histórias de forma diferente dos textos anteriores da mídia da Disney em relação às personagens principais da Disney, em geral nomeadas como princesas, e à representação de raça e etnia retratada por esse conglomerado de mídia até aquela data (Robinson, 2016; Rooij, 2019; Sciretta, 2016; Yoshinaga, 2019). Durante a maior parte da trajetória da Disney em relação a suas personagens principais nos filmes de princesas

(período de 1937 a 2014, antes do lançamento de *Moana*), houve uma falta de representação de diversas origens culturais provenientes de outras regiões do planeta em vez da Europa (Kelly-Ware, 2018; Lacroix, 2004). De um total de quatorze princesas (até 2014 - último filme lançado antes de *Moana*), há apenas algumas exceções a essa tendência, como Jasmine do Oriente Médio (1992), Pocahontas nativa americana (1995), Mulan chinesa (1998) e Tiana negra americana (2009). Além disso, a princesa latino-americana, Elena (2016), só foi exibida no Disney Channel, ao contrário das outras que estrelaram nas telas globais dos cinemas. Essa última princesa, Elena, foi adicionada às ferramentas de pesquisa para apresentar um conjunto mais diversificado de opções para as crianças escolherem e falarem sobre ela.

A falta de diversidade na representação na mídia global consumida por crianças é preocupante, pois perpetua estereótipos e limita a exposição das crianças a diferentes culturas e perspectivas (Cubbage, 2019; Kolucki & Lemish, 2011; Mastro, 2015; Zhang et al., 2019). É importante que as crianças vejam nas histórias personagens principais que se pareçam com elas e tenham origens diferentes para promover a inclusão e a compreensão, além de aumentar a autoconsciência e a autoestima (Durkin & Judge, 2001; Durkin et al., 2012; Quispe, 2022). A representação na mídia desempenha um papel crucial na formação da maneira como as crianças veem a si mesmas e aos outros (Andrade et al., 2021; Christensen, 2004; Cubbage, 2019; Dittmer, 2021). Ao apresentar uma ampla gama de personagens diversos, a mídia pode ajudar a quebrar barreiras e promover a aceitação e a empatia em relação a outras culturas. Sem uma representação adequada, as crianças podem ter dificuldades para se relacionar com os personagens de seus programas e filmes favoritos, o que leva a sentimentos de exclusão e alienação. Ao incluir personagens diversos na mídia, cria-se um ambiente mais inclusivo em que todas as crianças se sentem vistas e valorizadas (Kolucki & Lemish, 2011). É imperativo que os criadores de conteúdo façam um esforço consciente para incluir perspectivas diversas em seu trabalho para garantir que todas as crianças possam se ver refletidas nas histórias que consomem. Em última

análise, a representação na mídia tem o poder de influenciar a forma como as crianças percebem a si mesmas e o mundo ao seu redor, tornando-a essencial para promover uma sociedade mais compassiva e compreensiva (Soares, 2012; Trebbe et al., 2017; Vandenbosch, 2017).

Aplicando os conceitos, as teorias e as metodologias de estudiosos latino-americanos, maoris, europeus e de outras partes do mundo, este estudo se concentrará em como o público infantil se envolve com a mídia, usando ideias da estrutura de mediações culturais (Bustamante, 2017; Escosteguy, 2018; Martín-Barbero, 2018) e fundos de conhecimento (Esteban-Guitart, 2023; González, 2005; Vélez-Ibáñez & Greenberg, 2005). O pesquisador acredita que as crianças que frequentam escolas em Aotearoa têm uma melhor compreensão de seu patrimônio cultural e da história e do legado cultural do país, portanto, isso aumenta o conhecimento e as percepções das crianças sobre cultura e etnias e as capacita com informações para analisar e compreender profundamente os lugares aos quais pertencem. Por meio dessa abordagem interdisciplinar, esperamos lançar luz sobre as formas sutis com que as crianças navegam e interpretam o

cenário da mídia, melhorando a compreensão ao acrescentar detalhes mais sutis sobre o papel da mídia na formação de mentes jovens no contexto da Nova Zelândia. Em última análise, este estudo tem como objetivo promover um diálogo mais informado e crítico sobre o consumo de mídia pelas crianças (Block & Buckingham, 2007; Schott & Lealand, 2010; Ville & Tartas, 2010), destacando a necessidade de abordagens culturalmente sensíveis à pesquisa e análise de mídia.

Além disso, o autor deste artigo acredita que a criação de um contexto substancial que envolva discussões sobre diversidade e inclusão ajuda a desenvolver as percepções das crianças sobre si mesmas e sobre o mundo ao seu redor. Por fim, as crianças de hoje são os futuros líderes de amanhã; elas administrarão suas comunidades, e é fundamental que estejam equipadas com uma base sólida de compreensão e respeito pela diversidade e inclusão para que erros como colonização (Smith, 2021), racismo (Baron & Banaji, 2006; Hardy, 2013) e qualquer tipo de discriminação não continuem a se repetir. Além disso, fornecer às crianças as ferramentas necessárias para aumentar sua compreensão da cultura as ajudará a entender melhor quem elas são e a aceitar a diversidade.

O sistema educacional em Aotearoa e os fundos de conhecimento

Para ajudar a entender como as crianças de Aotearoa percebem as culturas, é fundamental entender como o sistema educacional funciona na Nova Zelândia devido ao contexto cultural e à história desse lugar, além de ser onde as crianças da amostra moravam durante a coleta de dados. Portanto, nesta seção, daremos uma olhada no Currículo da Nova Zelândia (Ministério da Educação, 2015; Ministério da Educação da Nova Zelândia, 2020), que é um documento oficial nacional, e é uma estrutura que orienta as escolas primárias e secundárias e as kuras (escolas maori) a atingir suas propostas e metas (Ministério da Educação, 2015; Ministério da Educação da Nova Zelândia, 2020). O documento enfatiza a importância da diversidade cultural na

educação das crianças com o objetivo de criar uma sociedade mais inclusiva e equitativa, aplicando o conceito de fundos de conhecimento (González, 2005; Gonzalez et al., 2005; Si'ilata, 2015; Vélez-Ibáñez & Greenberg, 2005). O conceito de fundos de conhecimento apoia e reconhece as experiências, o conhecimento e as práticas socioculturais dos alunos e de suas famílias de origens linguística e culturalmente diversas (Gonzalez et al., 2005). Nesse sentido, as crianças e suas famílias são consideradas intelectualmente capazes, independentemente de suas circunstâncias sociais, físicas, intelectuais, econômicas, linguísticas ou culturais (Esteban-Guitart, 2023; Gonzalez et al., 2005). Essa é uma prática que visa a promover a igualdade e a justiça

ao fomentar relações de igualdade e colaboração entre professores, alunos e famílias. Por meio dessas relações, ela visa estabelecer uma conexão factual entre as práticas educacionais nas escolas e as vidas, os contextos e as práticas dos alunos. Seu objetivo é auxiliar os alunos na formação de suas identidades, incentivando a autoconsciência crítica e a compreensão de seu ambiente (Cooper et al., 2023; Esteban-Guitart, 2023; González, 2005; Gonzalez et al., 2005).

Nas escolas em que os dados foram coletados, é possível observar que essas instituições promovem um ambiente culturalmente diversificado ao celebrar ocasiões especiais como o Ano Novo Chinês, Eid, Ramadã, Diwali, Matariki, bem como ao promover as etnias dos alunos em eventos como o Desfile

Cultural, Dia da Identidade e outros, apenas para citar alguns mencionados nas entrevistas com as crianças e suas famílias. Esses eventos acolhem as crianças e seus whānau (famílias) como parte do planejamento e da produção, permitindo que as pessoas que pertencem a essas culturas mostrem e expliquem sobre elas às crianças e aos whānau de outras origens culturais. O pesquisador acredita que o sistema educacional em Aotearoa permite que as crianças estejam mais conscientes das diferenças culturais e sejam mais receptivas e inclusivas a essas diferenças porque elas são celebradas regularmente nas escolas. Portanto, as crianças de Aotearoa têm a capacidade de identificar traços culturais desde os seis anos de idade, por exemplo. Mais informações sobre isso serão discutidas na seção de resultados abaixo.

Mediações culturais

Embora o conceito de mediações culturais (Martin-Barbero, 2006) não tenha sido desenvolvido com foco em crianças ou educadores nem em sistemas educacionais, da mesma forma que o conceito de fundos de conhecimento, ele se refere ao que o público traz em relação às suas percepções do mundo e, conseqüentemente, como ele dá sentido à mídia. A mediação cultural, embora não seja descrita por Martin-Barbero como tal, é um conceito que descoloniza a estrutura teórica para analisar o consumo de mídia, afastando-se da equação produtor-receptor que a Escola de Frankfurt (Tarr, 2017) promoveu por muito tempo na América Latina. O conceito de mediação cultural foi concebido pelas lentes de Martin-Barbero que, como semioticista, percebia o público como criador de significado dos textos da mídia. Enquanto vivia na América Latina e pesquisava telenovelas, Martin-Barbero observou que o público cria significado para os textos da mídia por meio de suas experiências ao vivo, e não pelo texto da mídia em si. Além disso, a mediação cultural percebe o público como cocriador de significado ao trocar ideias sobre a mídia e sobre o mundo diariamente por meio de conversas comuns em casa, na escola

ou em qualquer outro lugar. Embora os estudos de Martin-Barbero se concentrem principalmente em adultos e na televisão, sua estrutura é aplicada a outros tópicos de pesquisa, como design gráfico (Acosta, 2020), tecnologia e cultura (Barbero, 2006), jornalismo (Felippi & Escosteguy, 2013), representação de crianças negras na publicidade (Gomes, 2017), mídia alternativa (Vicente & Rebêlo, 2022) e muito mais.

A ideia de mediação se concentra em como o público dá sentido ao que consumiu por meio da mídia e reconhece que o processo de criação de significado a partir da mídia não é um evento isolado, mas sim uma experiência coletiva de troca de ideias sobre qualquer tópico apresentado em um texto de mídia. Por exemplo, o que as famílias discutem ao redor da mesa durante o jantar é tão importante quanto o que as pessoas falam e compartilham durante os intervalos do trabalho ou na escola. A mediação tem a ver com compartilhar e criar novos significados. Ela reconhece que a mídia não é poderosa o suficiente para dominar a mente das pessoas. Trabalhar com uma teoria de mediação permite que os pesquisadores percebam

os públicos como inteligentes e capazes de pensar independentemente da mídia. Para Martin-Barbero, pensar sobre mediação é pensar sobre a massa (os públicos) de uma forma que não seja dualista (produtor - receptor). É pensar sobre a relação da

mídia com as pessoas e a relação das pessoas com a mídia (Scolari, 2015). Em outras palavras, a mediação cultural é entender como o público dá sentido à mídia.

Multiculturalismo em Aotearoa

Para entender como as crianças entendem a mídia, é importante destacar o histórico cultural e demográfico da amostra da pesquisa. Aotearoa é um lugar multicultural (Zalipour & Athique, 2016) e, para compreender o multiculturalismo da Nova Zelândia, é necessário voltar no tempo e dar uma olhada no Te Tiriti o Waitangi, o Tratado de Waitangi, que historicamente se entrelaçou com a preservação da cultura maori e o multiculturalismo em Aotearoa. A assinatura do Tratado em 6 de fevereiro de 1840 marcou o início de um relacionamento complexo entre os nativos maoris e os colonizadores europeus, Pākehā (Anderson et al., 2014). O Tratado garantiu os direitos dos Māori e a proteção de suas terras, mas sua interpretação e implementação têm sido objeto de debates e conflitos contínuos (Anderson et al., 2014; Dewes, 2022). Apesar das tentativas de promover o biculturalismo e defender a parceria do Tratado, os maoris ainda enfrentam discriminação e marginalização sistêmicas, inclusive em relação ao seu idioma e cultura (Cooper et al., 2023). Esse histórico ressalta a importância de abordar os desequilíbrios de poder e promover a inclusão genuína na estrutura multicultural do país (Spoonley, 2020). Embora o Te Tiriti o Waitangi reconheça os maoris e os paquistaneses como os grupos biculturais fundamentais da Nova Zelândia desde a primeira metade do século XIX, atualmente, Aotearoa tem se tornado cada vez mais

uma população multicultural, composta por mais de um quarto de nascidos no exterior (27,4%), e apresentando cinco grandes grupos culturais (4%) e por apresentar cinco grupos étnicos principais em sua composição, como os neozelandeses Pākehā (ou neozelandeses europeus) com 70,2% (3,2 milhões), os maoris com 16,5% (0,77 milhão), os asiáticos com 15,1% (0,70 milhão), os pasifika (ou povos do Pacífico) representando 8,1% (0,38 milhão) e os MELAA (Oriente Médio, América Latina e África) compreendendo 1,5% (0,07 milhão) da população total (Stats NZ, 2023). Ondas subsequentes de migração da Europa, Ásia e Ilhas do Pacífico enriqueceram significativamente a diversidade cultural da Nova Zelândia (Anderson et al., 2014; Zalipour & Athique, 2016). É importante observar que os whānau das crianças da amostra da pesquisa são de mais de vinte países de origem, o que reflete esse cenário multicultural que se desenvolve em Aotearoa. Da mesma forma que fazer parte de um ambiente multicultural, expor as crianças a uma variedade de culturas, tradições e perspectivas aumenta o desenvolvimento de uma maior compreensão e apreciação pelo mundo ao redor das crianças. Além disso, as crianças de diversas origens, ao se verem representadas na mídia, proporcionam uma sensação de validação e capacitação (Kolucki & Lemish, 2011; Lemish, 2015a, 2015b; Lemish & Götz, 2017; Trebbe et al., 2017).

Amostra e metodologia

A amostra apresentada neste artigo da revista é proveniente de uma coleta de dados mais ampla que envolveu uma amostra heterogênea de indivíduos de diferentes origens culturais, com idades entre cinco e doze anos, incluindo homens e mulheres, e residentes em Aotearoa. O estudo original que deu origem a este artigo abrangeu dois conjuntos de coleta de dados: um envolvendo interações face a face e outro envolvendo ambientes on-line. Este artigo da revista se concentrará especificamente no segundo conjunto de coleta de dados, que ocorreu em Aotearoa durante a pandemia. Os dados de um conjunto de vinte participantes (crianças) serão discutidos aqui. As crianças foram solicitadas a responder a pesquisas on-line e a participar de entrevistas virtuais para fins de coleta de dados. Para aprofundar nossa compreensão de como as crianças percebem a cultura representada em filmes globais de animação, também realizei entrevistas on-line com os pais. Essas entrevistas tinham como objetivo esclarecer o impacto da dinâmica familiar sobre o entendimento das crianças sobre cultura e identidade cultural, os hábitos de consumo de mídia das crianças, bem como a influência das escolas e comunidades às quais elas pertencem (Arias & Punyanunt-Carter, 2017; Jacobs, 2023; Ware et al., 2018).

Para entender se e como essas crianças se relacionam com suas representações por meio de filmes de animação globais, como os da Disney e da Pixar, usei uma triangulação de métodos (Ólafsson et al., 2013) para obter as informações necessárias para minha pesquisa: abordagens de pesquisa (Weerakkody, 2009), entrevista (Tisdall et al., 2009), wānanga (Pihama et al., 2015) e pūrākau (Ware et al., 2018). Por meio da pesquisa, consegui reunir dados quantitativos sobre a exposição e as preferências das crianças por filmes de animação. As entrevistas permitiram que eu me aprofundasse em suas percepções e entendimentos dos personagens e enredos. As sessões de wānanga proporcionaram um espaço para discussões em grupo e compartilhamento de conhecimento coletivo, enquanto a abordagem pūrākau ajudou a descobrir quaisquer conexões e nuances culturais presentes em suas interpretações. Ao combinar

esses métodos, consegui obter uma compreensão abrangente de como essas crianças se envolvem com filmes de animação globais.

O método de pesquisa (Weerakkody, 2009) me permitiu participar de conversas sobre o histórico familiar das crianças e as atividades escolares das crianças sobre identidade e cultura, além de focar nos filmes da Disney e da Pixar e em seus personagens principais. Além disso, houve uma sessão dedicada a *Moana* devido ao fato de a história representar um personagem Pasifika (Nauta, 2018; Rechtshaffen, 2016; Rika, 2016; Tamaira & Fonoti, 2018; Tamaira et al., 2018) em um filme de animação global e devido ao fato de Aotearoa estar geograficamente no Pacífico Sul e ser composta por populações das ilhas do Pacífico, além de seu povo nativo, os maoris, que também são considerados povos do Pacífico (Centennial Branch & Department of Internal Affairs, 2016).

As entrevistas (Weerakkody, 2009) forneceram percepções mais aprofundadas (Tisdall et al., 2009) sobre como as crianças se relacionavam pessoalmente com os personagens e temas retratados nos filmes. Por meio dessas conversas, pude me aprofundar no impacto emocional e psicológico que esses filmes de animação tiveram sobre as crianças, bem como na forma como elas perceberam diferentes culturas e identidades ao ouvir as histórias das crianças e dos pais (Pihama et al., 2015). A combinação da pesquisa e das entrevistas me permitiu ver como fatores como idade, gênero e histórico cultural influenciaram a maneira como as crianças interpretaram e se relacionaram com os filmes. Em particular, as discussões sobre *Moana* (filme) destacaram a importância da representação e da diversidade na mídia infantil e como isso pode moldar as percepções que elas têm de si mesmas e dos outros.

O objetivo do estudo era obter uma compreensão abrangente dos elementos que afetam as preferências de mídia e os padrões de visualização das crianças, incluindo os pais no processo de pesquisa. Espera-se que os resultados desse estudo forneçam conhecimento

útil para o discurso contínuo sobre a influência da mídia popular no desenvolvimento e na socialização dos jovens. A investigação sobre as perspectivas das crianças em relação aos textos de mídia da Disney e da Pixar originou-se da curiosidade de obter uma compreensão mais profunda de como a convergência da representação cultural, o sistema educacional da Nova Zelândia e a dinâmica doméstica influenciam o desenvolvimento dos jovens.

Por fim, voltando ao conceito de mediação cultural (seção acima), a ideia de aplicar essa estrutura aos dados coletados se deve ao cenário polêmico do lançamento de *Moana* (Constante, 2016). Estudiosos maori e pasifika se dividiram

em opiniões de apoio (Hereniko, 2017) e rejeição (Pihama, 2017) ao filme. O primeiro, devido ao fato de a Disney ter criado um grupo de acadêmicos, chamado Oceanic Story Trust, que ajudou a empresa a criar os detalhes do filme *Moana*, desde geógrafos até criadores de histórias. E o segundo, por acusar a Disney de perpetuar o colonialismo e a apropriação cultural devido ao fato de o maior conglomerado de mídia do planeta (Birkinbine et al., 2016) ter criado um texto de mídia global, *Moana*, para lucrar com a exploração indígena. Minha ideia para este estudo foi entender as percepções das crianças sobre o filme *Moana*, juntamente com suas observações de outros quinze filmes sobre representações da cultura.

Resultados

As descobertas das entrevistas das crianças sobre as relações entre as histórias, os personagens principais e Aotearoa serão exploradas neste artigo porque Aotearoa era onde os participantes da pesquisa moravam enquanto os dados eram coletados. Nesse sentido, como afirma o conceito de fundos de conhecimento (Esteban-Guitart, 2023; Gonzalez et al., 2005; Vélez-Ibáñez & Greenberg, 2005), o pesquisador poderia permitir que as crianças trouxessem para a discussão o que os participantes da pesquisa sabem sobre a Nova Zelândia e como eles a percebem, bem como entender os fatores que podem influenciar as percepções das crianças sobre os filmes e seus personagens como estando relacionados às mediações culturais do público (Martín-Barbero, 2018; Scolari, 2015).

A partir das conexões feitas pelas crianças entre os filmes e Aotearoa, 60% (sessenta por cento) dos entrevistados afirmaram que a história de *Moana* poderia ter se passado em Aotearoa, na Nova Zelândia, seguida por *Tangled* (40%) e *Brave* (35%) como os três filmes mais citados. Entre os motivos pelos quais essas histórias poderiam ser de Aotearoa, as crianças explicaram que “Por causa de Maui, de suas famílias e das histórias antigas. E o caranguejo brilhante. E a cara do

Tiki quando ele pulou e o mês se abriu. Sim, acho que isso é um rosto Tiki” (menino de oito anos), aqui a criança se refere a Hei Tiki (Hei Tiki, n.d.; Keane, 2006), que é considerado o primeiro Māori. Em seguida, o menino continuou: “E eu ouvi uma história sobre Maui e o anzol de pesca. Ele fisgou a arraia, uma grande arraia que se parece com a terra [referindo-se à lenda da Ilha do Norte]. Foi por isso que a senhora da natureza ficou verde [Te Fiti] e ele [Maui] disse: ‘Ela [Te Fiti] adorou que eu puxasse as ilhas para cima’. Então, acho que ele puxou o tipo de ilha da arraia para cima. Então é por isso que essa outra metade da Nova Zelândia está levantada”. Nesse aspecto, a criança relacionou a paisagem de Aotearoa e as histórias maori que aprendeu na escola à sua interpretação do filme como sendo da Nova Zelândia.

Outra criança fez comentários sobre os filmes da amostra e se referiu a *Coco* (2017), da Pixar, como possivelmente sendo de Aotearoa, “porque eles são pessoas. Como pessoas normais de verdade”, a criança estava se referindo ao fato de a animação da Pixar ser mais realista do que os outros filmes apresentados na pesquisa. Continuando, ao pensar em qual dos filmes poderia ser de Aotearoa, ela disse: “Frozen não, porque aqui não tem neve, só as que derretem”. Em seguida, falou sobre Elena,

da Disney: “Elena porque eles parecem pessoas de verdade, e essa é a maior parte das minhas respostas”, e continuou comentando o seguinte: “*Moana* porque há muitas praias aqui”, “Pocahontas por causa da natureza”, “Acho que Ariel [Pequena Sereia] era da Nova Zelândia por causa das praias”, “Não Princesa e o Sapo. Essencialmente, NÃO há sapos aqui.”, e então ela completou com a seguinte frase: “Acho que Toy Story porque parece com pessoas de verdade. Pessoas reais, reais”. É possível notar que essa menina de seis anos fez a maioria de seus comentários com base na relação com a paisagem e o ambiente, ao comentar por que achava que esses filmes poderiam ou não ser de Aotearoa e sobre o estilo de animação. Para ela, quanto mais realista fosse a animação, mais ela poderia compará-la com o local de onde ela vem, nesse caso, a Nova Zelândia.

Com frequência, as crianças mencionaram que *Moana* (personagem) é de Aotearoa “porque ela tem uma waka”, sendo que waka [canoa] é um termo maori que uma criança poderia entender se vivesse em Aotearoa. As crianças não mencionaram que “*Moana* tem um barco”. Em vez disso, elas forneceram um termo específico, waka, enfatizando sua identidade cultural maori distinta. A ideia delas tem origem em sua residência em Aotearoa, onde, nas culturas maori e pasifika, o termo usado para se referir a essa embarcação é waka, e não “barco”. Nessas culturas, a waka tem um profundo significado cultural e é parte integrante de sua identidade e história (Barclay-Kerr, 2006). Não é simplesmente um meio de transporte, mas um símbolo de conexão com seus ancestrais, a terra e o mar (Pouwhare, 2020). Ao apresentar *Moana* como tendo uma waka em vez de um barco, as crianças deste estudo estão sutilmente tecendo essas nuances culturais e honrando as tradições do povo maori que elas estão percebendo ao seu redor na Nova Zelândia e associando essas características como sendo também representadas na história de *Moana*.

Uma descoberta notável foi a alta frequência (75%, n = 15) de referências à *Moana* (personagem) como sendo de origem maori. Quando questionadas

sobre o motivo de dizer que *Moana* pertence a uma origem maori, as crianças responderam mencionando sua exposição à semana da língua maori te reo na escola, e algumas comentaram que haviam assistido ao filme dublado em te reo. Assim, na perspectiva da criança, *Moana* é considerada de ascendência maori, porque algumas crianças assistiram ao filme dublado em te reo, embora a Disney tenha retratado a personagem como sendo polinésia (Pihama, 2017; Tamaira & Fonoti, 2018). Além disso, de acordo com as crianças, o colar usado por *Moana* parece ter influências maori, assim como seu estilo geral de vestir. O colar de *Moana* se assemelha a um Koru, que é uma obra de arte em pedra verde chamada pounamu (Keane, 2006), que é um desenho feito por artistas maoris (Arrowtown Stonework, n.d.).

Para as crianças, a associação entre a semana da língua te reo maori, assistir a *Moana* dublada em te reo maori e morar em Aotearoa acrescenta ao seu conhecimento aspectos que aprenderam na escola e, ao morar no país e vivenciar sua cultura, faz com que as crianças associem diretamente que *Moana* é maori. Essas associações são o que Martin-Barbero chama de mediações culturais, ou seja, de onde as crianças estão tirando suas ideias e criando seu conhecimento (das crianças).

Quando se trata do personagem *Moana* da Disney, Maui, as crianças frequentemente o associam como sendo de Aotearoa, especificamente como um membro da comunidade maori. Por exemplo, um menino comentou sobre as roupas de Maui: “Tenho certeza de que você pode comprar essas roupas em todo o país”, referindo-se às roupas maori. Quando essa observação foi seguida, o comentário subsequente foi feito associando o personagem Maui de *Moana* como sendo maori devido às suas tatuagens, portanto, pode-se rotular o personagem como de descendência maori. Outra criança, de origem maori, referiu-se a Maui como sendo parecido com um membro da família. “Oh, ele (Maui) parece meu tio!”, exclamou o menino de oito anos. Como a conversa poderia abranger vinte e quatro

personagens principais¹ de dezesseis filmes², outro personagem citado pelas crianças como tendo conexões com Aotearoa foi Kristoff, de *Frozen*. Por exemplo, quando perguntei: “Por que Kristoff é da Nova Zelândia?”, uma criança mencionou: “Porque ele se parece com meu pai”. Querendo saber mais detalhes sobre a associação, foi feita a pergunta: “É por causa da cor da pele dele? Ou a cor de seu cabelo?”. Em seguida, a criança compartilhou: “Ele é igualzinho às pessoas que você vê por aí [na Nova Zelândia]”. De acordo com outra criança, Kristoff é um kiwi (apelido para neozelandês) porque “Ele parece não ter sotaque”, o que significa que Kristoff, que se parece com um neozelandês pākehā ou europeu devido à cor branca da pele, à cor clara do cabelo e aos olhos claros, automaticamente não parece ter sotaque, o que sugere que as pessoas que têm sotaque não são de Aotearoa, ou que as pessoas com esses traços físicos não parecem ter sotaque. “O que é uma pessoa que não parece ter sotaque?”, continuei. E eles comentaram: “Parece ser ele [Kristoff]”. Nesse sentido, Kristoff tem uma aparência física de kiwi, o que também trouxe à tona a discussão sobre a aparência de uma pessoa kiwi. Para enfatizar, Kristoff tem uma aparência muito europeia e branca. Essa foi, de fato, uma das ideias mais significativas encontradas nas discussões com as crianças, porque elas relacionaram um elemento intangível, como o sotaque, a um histórico cultural originário de um dos grupos étnicos majoritários do país, o europeu da Nova Zelândia ou Pākehā. No entanto, o principal fator que teve um impacto significativo nos resultados da pesquisa foi quando as crianças disseram: “Eu vejo pessoas como eles ao meu redor”. (menina de seis anos) ao se referir às associações maori e pākehā dos personagens,

citados principalmente como Maui para os maoris e Kristoff e Woody, de *Toy Story* (1995). Acredita-se que a Nova Zelândia ofereça às crianças oportunidades de explorar e compreender diversas culturas devido à sua formação multicultural e ao seu conjunto educacional. Consequentemente, as crianças frequentemente se envolvem com indivíduos de diversas origens culturais, tanto em suas comunidades locais quanto em instituições educacionais. A partir dessa coleta de dados, ficou evidente que indivíduos de origens culturais não-pākehā apresentaram uma tendência maior de observar distinções no idioma, no sotaque, na culinária e em outros atributos não físicos. As experiências educacionais das crianças influenciaram significativamente a forma como elas percebiam a cultura e os diversos grupos étnicos.

Em geral, as crianças se concentraram na representação de sua própria cultura e tradições nos filmes da Disney e da Pixar apresentados na amostra da pesquisa. Foi explorada a importância de ver personagens de origens semelhantes na mídia convencional, pois isso ajuda as pessoas a se sentirem representadas e incluídas (Lemish, 2015a; Lemish & Götz, 2017). A ausência de diversidade nos primeiros filmes da Disney foi um tema de conversa entre as crianças, que expressaram seu desejo de ver uma maior representação de personagens mais diversificados nos próximos filmes. Por exemplo, uma criança descreveu o desejo de ver uma princesa da Disney “como eu”, apontando para seus óculos de grau, assim como outro menino de origem chinesa disse que gostaria de ver personagens em produções globais que tivessem “os olhos como os meus”, indicando o formato de seus olhos.

1 Personagens principais em ordem alfabética: Alladin (*Alladin*, da Disney), Anna (*Frozen*, da Disney), Ariel (*A Pequena Sereia*, da Disney), Aurora (*A Bela Adormecida*, da Disney), Fera (*A Bela e a Fera*, da Disney), Belle (*A Bela e a Fera*, da Disney), Buzz (*Toy Story*, da Pixar), Cinderela (*Cinderela*, da Disney), Elena (*Elena de Avalor*, da Disney), Elsa (*Frozen*, da Disney), Gênio (*Alladin*, da Disney), Jasmine (*Alladin*, da Disney), Kristoff (*Frozen*, da Disney), Maui (*Moana*, da Disney), Merida (*Brave*, da Pixar), Miguel (*Coco*, da Pixar), Moana (*Moana*, da Disney), Mulan (*Mulan*, da Disney), Pocahontas (*Pocahontas*, da Disney), Príncipe Adam (*A Bela e a Fera*, da Disney), Rapunzel (*Enrolados*, da Disney), Branca de Neve (*Branca de Neve*, da Disney), Tiana (*A Princesa e o Sapo*, da Disney) e Woody (*Toy Story*, da Pixar).

2 Filmes da Disney em ordem alfabética: Alladin (1992), Cinderela (1950), Frozen (2014), Moana (2016), Mulan (1998), Pocahontas (1995), A Bela Adormecida (1959), Branca de Neve (1937), Enrolados (2010), A Bela e a Fera (1991), A Pequena Sereia (1989), A Princesa e o Sapo (2009). Filmes da Pixar em ordem alfabética: Brave (2012), Coco (2017) e Toy Story (1995). O único programa de TV usado na amostra foi Elena of Avalor (2016), do Disney Channel.

Conclusão

Como a coleta de dados deste estudo foi realizada em Aotearoa e envolveu crianças de escolas primárias, as principais ideias por trás dos fundos de conhecimento e os princípios de diversidade cultural encontrados na coleta de dados não apenas promoveram um senso de pertencimento e aceitação entre as crianças, mas também promoveram um senso de unidade e respeito mútuo entre diferentes grupos culturais, principalmente em relação aos maoris. Ao abraçar a diversidade cultural, as escolas podem criar um ambiente mais inclusivo e de apoio para alunos de todas as classes sociais.

Em relação à mediação cultural das crianças, suas percepções gerais sobre a origem cultural de Moana estavam ligadas à herança maori e pasifika. As crianças relacionaram suas respostas às experiências vividas em casa e na escola, o que significa que não é que as crianças não tenham prestado atenção ao filme, ou que não tenham conhecimento da aparência de um neozelandês, ou talvez as crianças não tenham entendido o filme corretamente. Em vez disso, as respostas das crianças disseram ao pesquisador que elas criaram um significado para a personagem Moana em associação com Aotearoa usando várias fontes de informação, por exemplo, da escola durante a semana do idioma maori te reo e assistindo ao filme dublado em te reo.

No futuro, é fundamental que as escolas continuem a priorizar a diversidade cultural como um princípio fundamental em suas práticas educacionais, porque Aotearoa é um lugar multicultural e se tornará ainda mais diversificado nos próximos anos (Spoonley, 2020; The University of Waikato, 2024), o que provavelmente levará a um aumento do

número de crianças nas escolas da Nova Zelândia de origens multiculturais que vão além dos maoris e dos pākehā.

Em termos de representação de etnias e raças na mídia voltada para crianças, os grandes conglomerados de mídia, como a Disney, devem continuar a se esforçar para obter uma representação mais diversificada em seus filmes para refletir o mundo multicultural em que vivemos. Princesas e personagens principais de várias regiões e etnias devem ter oportunidades iguais de brilhar nos cinemas, inspirando crianças de todo o mundo.

Por fim, perguntar às crianças sobre suas percepções e não apenas discutir tópicos infantis do ponto de vista de um adulto aumenta nossa compreensão acadêmica das perspectivas das crianças sobre a mídia, o que elas consomem e como elas entendem o mundo. Ao valorizar as opiniões e as experiências das crianças, podemos capacitar as gerações futuras a criar transformações positivas e, portanto, criar comunidades inclusivas e diversificadas com base na compreensão e no respeito. Priorizar o bem-estar e o aprendizado das crianças é essencial para cultivar uma cultura que promova a inclusão e a aceitação desde a mais tenra idade. Perguntar às crianças sobre sua compreensão do mundo em conjunto com um conjunto mais diversificado de mídias voltadas para os jovens e um sistema educacional que celebre a diversidade cultural em vez de monoculturas fomenta o apreço pela diversidade e pela inclusão desde cedo e promove a empatia e a compreensão, lançando as bases para um mundo justo nas gerações futuras.

Escuchar a los niños:

Percepciones infantiles de la cultura y las etnias en las películas de animación mundiales en Aotearoa Nueva Zelanda

Palabras clave

Mediaciones culturales, Moana de Disney, Fondos de conocimiento, Películas de animación globales, Investigación con niños.

Resumen

Este estudio pretende analizar las opiniones e ideas de los niños sobre las representaciones de las culturas en las películas de animación mundiales. La idea principal de este artículo es dar voz a los niños que consumen esos textos mediáticos. Este artículo destacará las respuestas de los niños a las encuestas en línea y a las entrevistas individuales de la segunda parte de la recopilación de datos que tuvo lugar en Aotearoa Nueva Zelanda durante tres años. Como marco teórico, se utilizan conceptos y teorías como los fondos de conocimiento (González, 2005), la mediación cultural (Martín-Barbero, 2006) y el multiculturalismo (Zalipour & Athique, 2016) para apoyar el paisaje social y cultural en el que vivían los

participantes en la investigación durante la recogida de datos. Las entrevistas con los niños tenían como objetivo discutir dieciséis películas de Disney y Pixar y sus respectivos veinticuatro personajes principales. El objetivo de la conversación era comprender de dónde creen los niños que pueden haber salido los personajes de las películas y, por lo tanto, entender a qué trasfondo cultural creen los niños que pertenecen esos personajes. Según los resultados de la investigación, algunos factores pueden contribuir a que los niños comprendan las representaciones de la cultura en los medios de comunicación, como las escuelas a las que asisten y las actividades que desarrollan en esos entornos educativos.

Introducción

Este artículo presenta las conclusiones de un estudio más amplio debatido en una presentación durante la LINK 2023: Conferencia Internacional de Práctica e Investigación en Diseño y Sur Global (Spieker, 2023). Las ideas principales exploradas en este artículo de la revista se refieren a las percepciones que tienen los niños de los principales personajes y películas de Disney y Pixar (más detalles en la sección de metodología) y las asociaciones que hacen los niños entre los personajes y las historias y sus posibles orígenes culturales, así como las identificaciones personales con los papeles protagonistas de esas películas. El objetivo de esta revista es escuchar las ideas de los niños y darles voz para que expresen sus creencias sobre la cultura, la identidad y Nueva Zelanda como lugar y el mundo, principalmente debido a que Aotearoa es una nación cada vez más diversa en la actualidad y aún más en los próximos años (Spoonley, 2020; Stats NZ, 2023). Además, para entender la conciencia de los niños sobre la cultura, la investigadora utiliza los estudios culturales latinoamericanos y los estudios de recepción debido a su origen y a que su investigación y trabajo académico son de esa región. Principalmente, dar voz a las audiencias es muy defendido por los estudiosos latinoamericanos, como Martin-Barbero (2006), Jacks (Jacks & Wottrich, 2016), Escosteguy (2023) y Antonioli (2023).

Para ayudar a comprender los puntos de vista de los niños sobre la cultura, la etnia y la identidad, se eligieron las películas de Disney y Pixar para crear una conversación en torno al tema de las percepciones de los niños sobre la cultura en los medios de comunicación globales como una forma de que el investigador pudiera encontrar puntos de interés (Sílata, 2015; Vélez-Ibáñez & Greenberg, 2005) en los niños de la muestra. El interés por este tema surgió desde el lanzamiento de Moana de Disney (en adelante, Moana) en noviembre de 2016. Se observó que esta película presentaba personajes e historias de una manera diferente a los textos mediáticos anteriores de Disney en relación con los personajes principales de Disney, denominados en general como princesas, y la representación de raza y etnia retratada por este conglomerado mediático hasta esa fecha (Robinson, 2016; Rooij, 2019;

Sciretta, 2016; Yoshinaga, 2019). Durante la mayor parte de la trayectoria de Disney con respecto a sus personajes principales en las películas de princesas (periodo 1937 - 2014, anterior al lanzamiento de Moana), ha habido una falta de representación de orígenes culturales diversos que proceden de otras regiones del planeta y no de Europa (Kelly-Ware, 2018; Lacroix, 2004). De un total de catorce princesas (hasta 2014 -última película lanzada antes de Moana-), solo hay unas pocas excepciones a esta tendencia, como Jasmine, de Oriente Medio (1992), Pocahontas, nativa americana (1995), Mulán, de China (1998), y Tiana, negra americana (2009). Además, la princesa latinoamericana, Elena (2016), sólo se presentó en Disney Channel, a diferencia de las demás, que protagonizaron pantallas globales en los cines. Esta última princesa, Elena, se añadió a las herramientas de investigación para presentar un conjunto más diverso de opciones entre las que los niños pudieran elegir y sobre las que pudieran hablar.

La falta de diversidad en la representación en los medios de comunicación globales que consumen los niños es preocupante, ya que perpetúa los estereotipos y limita la exposición de los niños a diferentes culturas y perspectivas (Cubbage, 2019; Kolucki & Lemish, 2011; Mastro, 2015; Zhang et al., 2019). Es importante que los niños vean en las historias protagonistas que se parecen a ellos y proceden de entornos diferentes para fomentar la inclusividad y la comprensión, además de impulsar la conciencia de sí mismos y la autoestima (Durkin y Judge, 2001; Durkin et al., 2012; Quispe, 2022). La representación en los medios de comunicación desempeña un papel crucial en la formación de la forma en que los niños se ven a sí mismos y a los demás (Andrade et al., 2021; Christensen, 2004; Cubbage, 2019; Dittmer, 2021). Al mostrar una amplia gama de personajes diversos, los medios de comunicación pueden ayudar a derribar barreras y promover la aceptación y la empatía hacia otras culturas. Sin una representación adecuada, los niños pueden tener dificultades para relacionarse con los personajes de sus series y películas favoritas, lo que provoca sentimientos de exclusión y alienación. Al incluir personajes diversos en los medios de comunicación, se crea un entorno más

inclusivo en el que todos los niños se sienten vistos y valorados (Kolucki y Lemish, 2011). Es imperativo que los creadores de contenidos hagan un esfuerzo consciente por incluir perspectivas diversas en su trabajo para garantizar que todos los niños puedan verse reflejados en las historias que consumen. En última instancia, la representación en los medios de comunicación tiene el poder de influir en cómo los niños se perciben a sí mismos y al mundo que les rodea, por lo que es esencial para promover una sociedad más compasiva y comprensiva (Soares, 2012; Trebbe et al., 2017; Vandenbosch, 2017).

Aplicando los conceptos, teorías y metodologías latinoamericanas, maoríes, europeas y de estudiosos de otras partes del mundo, este estudio se centrará en cómo el público infantil se involucra con los medios de comunicación, utilizando ideas del marco de las mediaciones culturales (Bustamante, 2017; Escosteguy, 2018; Martín-Barbero, 2018) y los fondos de conocimiento (Esteban-Guitart, 2023; González, 2005; Vélez-Ibáñez & Greenberg, 2005). La investigadora cree que los niños que asisten a las escuelas en Aotearoa tienen una mejor comprensión de su patrimonio cultural y de la historia y el legado cultural del país, por lo tanto, se suma al conocimiento y las percepciones de los niños sobre la cultura y las etnias y los empodera con información para analizar y comprender los lugares a los que pertenecen de una manera profunda.

A través de este enfoque interdisciplinario, esperamos arrojar luz sobre las formas matizadas en que los niños navegan e interpretan el paisaje mediático, mejorando en última instancia la comprensión al añadir detalles más sutiles del papel de los medios en la formación de las mentes jóvenes en el contexto de Nueva Zelanda. En última instancia, este estudio pretende fomentar un diálogo más informado y crítico en torno al consumo mediático infantil (Block & Buckingham, 2007; Schott & Lealand, 2010; Ville & Tartas, 2010), destacando la necesidad de enfoques culturalmente sensibles en la investigación y el análisis de los medios de comunicación.

Además, el autor de este documento cree que crear un trasfondo sustancial que incluya debates sobre la diversidad y la inclusión ayuda a desarrollar la percepción que los niños tienen de sí mismos y del mundo que les rodea. Por último, los niños de hoy son los futuros líderes del mañana; ellos dirigirán sus comunidades, y es crucial que estén dotados de una sólida base de comprensión y respeto de la diversidad y la inclusión para que no se sigan repitiendo errores como la colonización (Smith, 2021), el racismo (Baron & Banaji, 2006; Hardy, 2013) y cualquier tipo de discriminación. Asimismo, proporcionar a los niños las herramientas necesarias para mejorar su comprensión de la cultura les ayudará a entender mejor quiénes son y a aceptar la diversidad.

El sistema educativo de Aotearoa y los fondos del conocimiento

Para ayudar a comprender cómo los niños de Aotearoa perciben las culturas, es fundamental entender cómo funciona el sistema educativo en Nueva Zelanda debido al trasfondo cultural y la historia de este lugar, además de ser donde vivían los niños de la muestra durante la recopilación de datos. Por lo tanto, para esta sección, echaremos un vistazo a El plan de estudios de Nueva Zelanda (Ministerio de Educación, 2015; Ministerio de Educación de Nueva Zelanda, 2020) que es un documento oficial nacional, y es un marco que guía a las escuelas

primarias y secundarias y kuras (escuelas maoríes) para lograr sus propuestas y objetivos (Ministerio de Educación, 2015; Ministerio de Educación de Nueva Zelanda, 2020). El documento hace hincapié en la importancia de la diversidad cultural en la educación de los niños con el objetivo de crear una sociedad más inclusiva y equitativa aplicando el concepto de fondos de conocimiento (González, 2005; González et al., 2005; Sí'ilata, 2015; Vélez-Ibáñez & Greenberg, 2005). El concepto de fondos de conocimiento apoya y reconoce las experiencias,

conocimientos y prácticas socioculturales de los estudiantes y sus familias procedentes de entornos lingüística y culturalmente diversos (González et al., 2005). En este sentido, los niños y sus familias son considerados intelectualmente capaces, independientemente de sus circunstancias sociales, físicas, intelectuales, económicas, lingüísticas o culturales (Esteban-Guitart, 2023; González et al., 2005). Se trata de una práctica que pretende promover la igualdad y la equidad fomentando relaciones igualitarias y de colaboración entre el profesorado, el alumnado y las familias. A través de estas relaciones, pretende establecer una conexión fáctica entre las prácticas educativas en las escuelas y las vidas, contextos y prácticas de los estudiantes. Su propósito es ayudar a los estudiantes en la formación de sus identidades fomentando la autoconciencia crítica y la comprensión de su entorno (Cooper et al., 2023; Esteban-Guitart, 2023; González, 2005; González et al., 2005).

En las escuelas en las que se recogieron datos es posible observar que esas instituciones

promueven un entorno culturalmente diverso mediante la celebración de ocasiones especiales como el Año Nuevo Chino, Eid, Ramadán, Diwali, Matariki, así como la promoción de las etnias de los estudiantes en eventos como el Desfile Cultural, el Día de la Identidad, y más, sólo por citar algunos mencionados en las entrevistas con los niños y sus familias. Estos eventos dan la bienvenida a los niños y a sus whānau (familias) para que formen parte de la planificación y la producción, permitiendo a las personas que pertenecen a esas culturas mostrarlas y explicarlas a los niños y whānau de otros orígenes culturales. El investigador cree que el sistema educativo en Aotearoa permite a los niños ser más conscientes de las diferencias culturales y ser más receptivos e inclusivos a esas diferencias porque se celebran regularmente en las escuelas. Por lo tanto, los niños de Aotearoa son capaces de identificar rasgos culturales desde una edad tan temprana como los seis años, por ejemplo. Más adelante, en la sección de conclusiones, se tratará más a fondo este tema.

Mediaciones culturales

Aunque el concepto de mediaciones culturales (Martín-Barbero, 2006) no se desarrolló enfocado a los niños ni a los educadores ni a los sistemas educativos, de forma similar al concepto de fondos de conocimiento, se refiere a lo que las audiencias aportan en cuanto a sus percepciones del mundo y, en consecuencia, a cómo dan sentido a los medios. La mediación cultural, aunque no es descrita por Martín-Barbero como tal, es un concepto que descoloniza el marco teórico para analizar el consumo mediático, alejándose de la ecuación productor-receptor que la Escuela de Frankfurt (Tarr, 2017) promovió durante mucho tiempo en América Latina. El concepto de mediación cultural fue concebido bajo la óptica de Martín-Barbero quien, como semiólogo, percibía a las audiencias como creadoras de sentido a partir de los textos mediáticos. Mientras vivía en América Latina e investigaba las telenovelas, Martín-Barbero observó que las audiencias crean significados a partir de los textos mediáticos a través de sus experiencias en directo, más que del propio

texto mediático. Además, la mediación cultural percibe a las audiencias como co-creadoras de significado mientras intercambian ideas sobre los medios y sobre el mundo a diario a través de conversaciones ordinarias en casa, en la escuela o en cualquier otro lugar. Aunque los estudios de Martín-Barbero se centran principalmente en los adultos y la televisión, su marco se aplica a otros temas de investigación como el diseño gráfico (Acosta, 2020), la tecnología y la cultura (Barbero, 2006), el periodismo (Felippi & Escosteguy, 2013), la representación de los niños negros en la publicidad (Gomes, 2017), los medios alternativos (Vicente & Rebêlo, 2022), entre otros.

La idea de mediación se centra en cómo las audiencias dan sentido a lo que han consumido a través de los medios de comunicación, y reconoce que el proceso de creación de significado a partir de los medios no es un hecho aislado, sino más bien una experiencia colectiva de intercambio de ideas sobre cualquier tema expuesto en un texto

mediático. Por ejemplo, lo que las familias discuten alrededor de la mesa durante la cena importa tanto como lo que la gente habla y comparte durante las pausas del trabajo o en la escuela. La mediación consiste en compartir y crear nuevos significados. Reconoce que los medios de comunicación no son tan poderosos como para dominar la mente de las personas. Trabajar con una teoría de la mediación permite a los investigadores percibir a las audiencias como inteligentes y capaces de

pensar independientemente de los medios. Para Martin-Barbero, pensar en la mediación es pensar en la masa (las audiencias) de una forma que no sea dualista (productor - receptor). Es pensar la relación de los medios con las personas y la relación de las personas con los medios (Scolari, 2015). En otras palabras, la mediación cultural consiste en comprender cómo las audiencias dan sentido a los medios de comunicación.

Multiculturalismo en Aotearoa

Para entender cómo los niños dan sentido a los medios de comunicación, es importante destacar los antecedentes culturales y demográficos de la muestra de la investigación. Aotearoa es un lugar multicultural (Zalipour & Athique, 2016) y, para comprender el multiculturalismo neozelandés, es necesario retroceder en el tiempo y echar un vistazo a Te Tiriti o Waitangi, el Tratado de Waitangi, que históricamente se entrelazó con la preservación de la cultura maorí y el multiculturalismo en Aotearoa. La firma del Tratado el 6 de febrero de 1840 marcó el inicio de una compleja relación entre los nativos maoríes y los colonos europeos Pākehā (Anderson et al., 2014). El Tratado garantizaba los derechos de los maoríes y la protección de sus tierras, pero su interpretación y aplicación han sido objeto de continuos debates y conflictos (Anderson et al., 2014; Dewes, 2022). A pesar de los intentos de promover el biculturalismo y mantener la asociación del Tratado, los maoríes siguen sufriendo discriminación y marginación sistémicas, incluso en lo que respecta a su lengua y su cultura (Cooper et al., 2023). Esta historia subraya la importancia de abordar los desequilibrios de poder y promover una auténtica inclusión en el marco multicultural del país (Spoonley, 2020). Aunque Te Tiriti o Waitangi reconoce a los maoríes y a los pākehā como los grupos biculturales fundacionales de Nueva Zelanda desde la primera mitad del siglo XIX, en la actualidad, Aotearoa se

ha convertido cada vez más en una población multicultural, que comprende más de una cuarta parte de nacidos en el extranjero (27.4%), y por presentar cinco grandes grupos étnicos en su composición, como son los neozelandeses Pākehā (o neozelandeses europeos) con un 70,2% (3,2 millones), los maoríes con un 16,5% (0,77 millones), los asiáticos con un 15,1% (0,70 millones), los pasífika (o pueblos del Pacífico) que representan un 8,1% (0,38 millones), y los MELAA (Oriente Medio, América Latina y África) que suponen un 1,5% (0,07 millones) de la población total (Stats NZ, 2023). Las posteriores oleadas migratorias procedentes de Europa, Asia y las islas del Pacífico han enriquecido significativamente el diverso tapiz cultural de Nueva Zelanda (Anderson et al., 2014; Zalipour & Athique, 2016). Es importante señalar que los whānau de los niños de la muestra de la investigación comprenden más de veinte países de origen, lo que refleja este paisaje multicultural que se desarrolla en Aotearoa. Al formar parte de un entorno multicultural, exponer a los niños a una variedad de culturas, tradiciones y perspectivas mejora el desarrollo de una mayor comprensión y aprecio por el mundo que les rodea. Además, los niños de diversos orígenes al verse representados en los medios de comunicación, proporcionan una sensación de validación y empoderamiento (Kolucki & Lemish, 2011; Lemish, 2015a, 2015b; Lemish & Götz, 2017; Trebbe et al., 2017).

Muestra y metodología

La muestra presentada en este artículo procede de una recopilación de datos más amplia en la que participó una muestra heterogénea de individuos de distintos orígenes culturales, con edades comprendidas entre los cinco y los doce años, tanto hombres como mujeres, y residentes en Aotearoa. El estudio original que dio lugar a este artículo abarcó dos conjuntos de recogida de datos: uno relativo a las interacciones cara a cara y otro relativo a los entornos en línea. Este artículo de revista se centrará específicamente en el segundo conjunto de recogida de datos, que tuvo lugar en Aotearoa durante la pandemia. Aquí se analizarán los datos de un grupo de veinte participantes (niños). Se pidió a los niños que respondieran a encuestas en línea y participaran en entrevistas virtuales con el fin de recopilar datos. Para profundizar en nuestra comprensión de cómo perciben los niños la cultura representada en las películas de animación mundiales, también realicé entrevistas en línea con los padres. Estas entrevistas pretendían arrojar luz sobre el impacto de la dinámica familiar en la comprensión de los niños de la cultura y la identidad cultural, los hábitos de consumo de medios de los niños, así como la influencia de las escuelas y las comunidades a las que pertenecen (Arias & Punyanunt-Carter, 2017; Jacobs, 2023; Ware et al., 2018).

Para comprender si estos niños se relacionan con sus representaciones a través de películas de animación globales como las de Disney y Pixar, y cómo lo hacen, utilicé una triangulación de métodos (Ólafsson et al., 2013) para obtener la información necesaria para mi investigación: enfoques de encuesta (Weerakkody, 2009), entrevista (Tisdall et al., 2009), wānanga (Pihama et al., 2015) y pūrākau (Ware et al., 2018). A través de la encuesta, pude recopilar datos cuantitativos sobre la exposición y las preferencias de los niños por las películas de animación. Las entrevistas me permitieron profundizar en sus percepciones y comprensiones de los personajes y los argumentos. Las sesiones de wānanga proporcionaron un espacio para las discusiones en grupo y el intercambio colectivo de conocimientos, mientras que el enfoque pūrākau ayudó a descubrir las conexiones culturales y los matices presentes en sus interpretaciones. La combinación de estos

métodos me permitió comprender mejor el modo en que estos niños se relacionan con las películas de animación de todo el mundo.

El método de encuesta (Weerakkody, 2009) me permitió entablar conversaciones sobre los antecedentes familiares de los niños y las actividades escolares de los niños acerca de la identidad y la cultura, además de centrarme en las películas de Disney y Pixar y sus personajes principales. Asimismo, hubo una sesión dedicada sobre Moana debido a que la historia representa a un personaje pasifika (Nauta, 2018; Rechtshaffen, 2016; Rika, 2016; Tamaira & Fonoti, 2018; Tamaira et al., 2018) en una película de animación global y debido a que Aotearoa se encuentra geográficamente en el Pacífico Sur y comprende poblaciones de las islas del Pacífico además de su pueblo nativo, los maoríes, que también se consideran Pueblos del Pacífico (Centennial Branch & Department of Internal Affairs, 2016).

Las entrevistas (Weerakkody, 2009) permitieron profundizar (Tisdall et al., 2009) en la forma en que los niños se relacionaban personalmente con los personajes y los temas representados en las películas. A través de estas conversaciones, pude profundizar en el impacto emocional y psicológico que estas películas de animación tuvieron en los niños, así como en la forma en que percibían las diferentes culturas e identidades al escuchar las historias de los niños y sus padres (Pihama et al., 2015). La combinación de la encuesta y las entrevistas me permitió ver cómo factores como la edad, el género y el bagaje cultural influían en la forma en que los niños interpretaban las películas y conectaban con ellas. En particular, los debates sobre Moana (película) pusieron de relieve la importancia de la representación y la diversidad en los medios de comunicación infantiles y cómo puede moldear la percepción que tienen de sí mismos y de los demás.

El objetivo del estudio era obtener un conocimiento exhaustivo de los elementos que influyen en las preferencias de los niños por los medios de comunicación y sus pautas de visionado incluyendo a los padres en el proceso de investigación. Se espera que los resultados de este estudio aporten conocimientos útiles al

discurso continuo sobre la influencia de los medios populares en el desarrollo y la socialización de los jóvenes. La investigación sobre los puntos de vista de los niños acerca de los textos mediáticos de Disney y Pixar surgió de la curiosidad por comprender mejor cómo la convergencia de la representación cultural, el sistema educativo de Nueva Zelanda y la dinámica del hogar influyen en el desarrollo de los jóvenes.

Por último, volviendo al concepto de mediación cultural (sección anterior), la idea de aplicar este marco a los datos recopilados se debe al polémico escenario del lanzamiento de Moana (Constante, 2016). Los estudiosos maoríes y pasifika se dividieron por opiniones de apoyo (Hereniko,

2017) y rechazo (Pihama, 2017) a la película. La primera, debido a que Disney creó un grupo de estudiosos, llamado Oceanic Story Trust, que ayudó a la compañía a crear los detalles de la película de Moana, desde geógrafos hasta creadores de historias. Y la segunda, por acusar a Disney de perpetuar el colonialismo y la apropiación cultural debido al hecho de que el mayor conglomerado mediático del planeta (Birkinbine et al., 2016) creó un texto mediático global, Moana, para lucrarse a costa de la explotación indígena. Mi idea para este estudio era comprender las percepciones de los niños sobre la película Moana, junto con sus observaciones de otras quince películas en relación con las representaciones de la cultura.

Hallazgos

Los resultados de las entrevistas a los niños sobre las relaciones entre las historias, los personajes principales y Aotearoa se explorarán en este trabajo debido a que Aotearoa es donde vivían los participantes en la investigación mientras se recogían los datos. En este sentido, tal y como afirma el concepto de fondos de conocimiento (Esteban-Guitart, 2023; González et al., 2005; Vélez-Ibáñez & Greenberg, 2005), el investigador podría permitir a los niños aportar a la discusión lo que los participantes en la investigación saben y cómo perciben Nueva Zelanda, así como comprender los factores que podrían influir en las percepciones de los niños sobre las películas y sus personajes por estar relacionados con las mediaciones culturales de la audiencia (Martín-Barbero, 2018; Scolari, 2015).

Partiendo de las conexiones establecidas por los niños entre las películas y Aotearoa, el sesenta por ciento (60%) de los encuestados afirmó que la historia de Moana podría haber tenido lugar en Aotearoa Nueva Zelanda, seguida de Enredados (40%), y Brave (35%) como las tres películas más citadas. Entre las razones por las que esas historias podrían ser de Aotearoa, los niños explicaron que “Por Maui, y sus familias y las viejas historias. Y el

cangrejo brillante. Y la cara de Tiki cuando saltó y se abrió el mes. Sí, creo que eso es una cara Tiki” (niño de ocho años), aquí el niño se refiere a Hei Tiki (Hei Tiki, s.f.; Keane, 2006) que se considera el primer maorí. Luego, el niño continuó: “Y oí una historia sobre Maui y el anzuelo. Enganchó la raya, una gran raya que se parece a la tierra [refiriéndose a la leyenda de la Isla Norte]. Por eso la dama de la naturaleza se puso verde [Te Fiti] y él [Maui] dijo: ‘Ella [Te Fiti] me quería tirando de las islas hacia arriba’. Así que creo que él levantó el tipo de isla de la raya. Por eso está levantada la otra mitad de Nueva Zelanda”. En este aspecto, el niño relacionó el paisaje de Aotearoa y las historias maoríes que aprendió en la escuela con su interpretación de la película como de Nueva Zelanda.

Otro niño hizo comentarios sobre las películas de la muestra y se refirió a Coco (2017) de Pixar como posiblemente de Aotearoa, “porque son personas. Como gente normal de verdad”, el niño se refería al hecho de que la animación de Pixar era más realista que las otras películas presentadas en la encuesta. Más adelante, al pensar en cuál de las películas podría ser de Aotearoa, dijo: “Frozen no, porque aquí no hay nieve, sólo las que se derriten”.

Luego habló de Elena de Disney, “Elena porque parecen personas reales y esas son principalmente todas mis respuestas”, y siguió comentando las siguientes, “Moana porque aquí hay muchas playas”, “Pocahontas por la naturaleza”, “Creo que Ariel [La sirenita] era de Nueva Zelanda por las playas”, “Princesa y la rana no. Esencialmente NO hay ranas aquí”, y luego completó, con la siguiente frase, “Creo que Toy Story porque parece gente de verdad. Gente de verdad, de verdad”. Se puede observar que esta niña de seis años hizo la mayoría de sus comentarios basándose en la relación con el paisaje y el entorno, al comentar por qué pensaba que esas películas podían o no ser de Aotearoa y sobre el estilo de animación. Para ella, cuanto más realista era la animación, más se podía comparar con ser de su lugar de origen, en este caso, Nueva Zelanda.

Con frecuencia, los niños mencionaron que Moana (personaje) es de Aotearoa “porque tiene una waka”, donde waka [canoas] es un término maorí que un niño podría entender si viviera en Aotearoa. Los niños no mencionaron que “Moana tiene un barco”. En su lugar, proporcionaron un término específico, waka, haciendo hincapié en su identidad cultural maorí distintiva. Su idea proviene de su residencia en Aotearoa, donde en las culturas maorí y pasifika, el término utilizado para referirse a esta embarcación es waka, no “barco”. En estas culturas, una waka tiene un profundo significado cultural y es parte integrante de su identidad e historia (Barclay-Kerr, 2006). No es simplemente un medio de transporte, sino un símbolo de conexión con sus antepasados y con la tierra y el mar (Pouwhare, 2020). Al presentar a Moana con una waka en lugar de un barco, los niños de este estudio están entrelazando sutilmente estos matices culturales y honrando las tradiciones del pueblo maorí que perciben a su alrededor en Nueva Zelanda y asociando esos rasgos como representados también en la historia de Moana.

Un hallazgo notable fue la alta frecuencia (75%, n = 15) de referencias a Moana (personaje) como

de herencia maorí. Cuando se les preguntaba por la razón de decir que Moana pertenece a un entorno maorí, los niños respondían mencionando su exposición a la semana de la lengua maorí en la escuela, y algunos comentaban que habían visto la película doblada en te reo. Así, en la perspectiva del niño, se considera que Moana es de ascendencia maorí, porque algunos niños vieron la película doblada en te reo, aunque Disney representó al personaje como polinesio (Pihama, 2017; Tamaira y Fonoti, 2018). Además, según los niños, el collar que lleva Moana parece tener influencias maoríes, al igual que su estilo general de vestir. El collar de Moana se parece a un Koru, que es una obra de arte de piedra verde llamada pounamu (Keane, 2006) que es un diseño hecho por artistas maoríes (Arrowtown Stonework, s.f.).

Para los niños, la asociación entre la semana de la lengua te reo maorí, ver Moana doblada en te reo maorí y vivir en Aotearoa, añade a su bagaje de conocimientos aspectos que aprendieron en la escuela y al vivir en el país y experimentar su cultura, lo que hace que los niños asocien directamente que Moana es maorí. Estas asociaciones son lo que Martin-Barbero denomina mediaciones culturales, es decir, de dónde toman los niños sus ideas y crean su conocimiento (el de los niños).

Cuando se trata del personaje Moana de Disney, Maui, los niños lo asocian con frecuencia como originario de Aotearoa, concretamente como miembro de la comunidad maorí. Por ejemplo, un niño comentó sobre la ropa de Maui: “Estoy bastante seguro de que se puede conseguir esa ropa en todo el país”, refiriéndose a las prendas maoríes. Al seguir con esta observación, el comentario posterior se hizo asociando al personaje de Moana, Maui, como maorí debido a sus tatuajes, por lo tanto, se podría etiquetar al personaje como de ascendencia maorí. Otro niño, de origen maorí, dijo que Maui se parecía a un miembro de su familia: “¡Oh, él (Maui) se parece a mi tío!”, exclamó el niño de ocho años.

Dado que la conversación podía abarcar veinticuatro personajes principales¹ de dieciséis películas², otro personaje citado por los niños como relacionado con Aotearoa fue Kristoff, de Frozen. Por ejemplo, cuando pregunté: “¿Por qué Kristoff es de Nueva Zelanda?”, un niño mencionó: “Porque se parece a mi padre”. Queriendo saber más detalles sobre la asociación, se preguntó: “¿Es por el color de su piel? ¿O por el color de su pelo?”. Entonces, el niño compartía: “Es igual que la gente que ves por ahí [Nueva Zelanda]”. Según otro niño, Kristoff es un kiwi (apodo para un neozelandés) porque “Parece que no tiene acento”, lo que significa que Kristoff, que parece un Pākehā o un neozelandés europeo por su color de piel blanca y su pelo brillante y sus ojos claros, automáticamente no parece tener acento, lo que sugiere que las personas que tienen acento no son de Aotearoa, o que las personas con esos rasgos físicos no parecen tener acento. “¿Qué es una persona que no parece tener acento?”, continué. Y comentaron: “Parece que es él [Kristoff]”. En este sentido, Kristoff tiene una apariencia física kiwi, lo que también trajo a colación la discusión sobre cómo es una persona kiwi. Para subrayar, Kristoff tiene un aspecto muy europeo, blanco. Esta fue, de hecho, una de las ideas más significativas encontradas en las discusiones con los niños, porque relacionaron un elemento intangible, como el acento, con un origen cultural procedente de uno de los grupos étnicos mayoritarios de la nación, el europeo neozelandés o Pākehā. Sin embargo, el principal factor que tuvo un impacto significativo en los resultados de la investigación es cuando los niños decían: “Veo gente como ellos a mi alrededor”. (niña de seis años) al referirse a las asociaciones tanto maoríes como pākehā de los personajes, citados sobre

todo como Maui para los maoríes y Kristoff y Woody, de Toy Story (1995). Se cree que Nueva Zelanda ofrece a los niños la oportunidad de explorar y comprender diversas culturas debido a su trasfondo multicultural y a su entorno educativo. En consecuencia, los niños se relacionan frecuentemente con personas de diversos orígenes culturales tanto en sus comunidades locales como en sus centros educativos. A partir de esta recopilación de datos, se hizo evidente que las personas procedentes de entornos culturales distintos de los pākehā mostraban una mayor tendencia a observar diferencias en el idioma, el acento, la cocina y otros atributos no físicos. Las experiencias educativas de los niños influyeron significativamente en cómo percibían la cultura y los diversos grupos étnicos.

En general, los niños se centraron en la representación de su propia cultura y tradiciones en las películas de Disney y Pixar presentadas en la muestra de la investigación. Se exploró la importancia de ver personajes de orígenes similares en los principales medios de comunicación, ya que ayuda a los individuos a sentirse representados e incluidos (Lemish, 2015a; Lemish & Götz, 2017). La ausencia de diversidad en las primeras películas de Disney fue un tema de conversación entre los niños, que expresaron su deseo de presenciar una mayor representación de personajes más diversos en las próximas películas. Por ejemplo, un niño describió el deseo de ver una princesa Disney “como yo”, señalando sus gafas graduadas, así como otro niño de origen chino dijo que le gustaría ver personajes en producciones globales que tuvieran “los ojos como los míos”, indicando la forma de sus ojos.

1 Personajes principales por orden alfabético: Alladin (Alladin de Disney), Anna (Frozen de Disney), Ariel (La Sirenita de Disney), Aurora (La Bella Durmiente de Disney), Bestia (La Bella y la Bestia de Disney), Bella (La Bella y la Bestia de Disney), Buzz (Toy Story de Pixar), Cenicienta (Cenicienta de Disney), Elena (Elena de Avalor de Disney), Elsa (Frozen de Disney), Genio (Alladin de Disney), Jasmine (Alladin de Disney), Kristoff (Frozen, de Disney), Maui (Moana, de Disney), Mérida (Brave, de Pixar), Miguel (Coco, de Pixar), Moana (Moana, de Disney), Mulán (Mulán, de Disney), Pocahontas (Pocahontas, de Disney), Príncipe Adam (La bella y la bestia, de Disney), Rapunzel (Enredados, de Disney), Blancanieves (Blancanieves, de Disney), Tiana (La princesa y el sapo, de Disney) y Woody (Toy Story, de Pixar).

2 Películas Disney por orden alfabético: Alladin (1992), Cenicienta (1950), Frozen (2014), Moana (2016), Mulán (1998), Pocahontas (1995), La bella durmiente (1959), Blancanieves (1937), Enredados (2010), La bella y la bestia (1991), La sirenita (1989), La princesa y el sapo (2009). Películas de Pixar por orden alfabético: Brave (2012), Coco (2017) y Toy Story (1995). El único programa de televisión utilizado en la muestra fue Elena de Avalor (2016), de Disney Channel.

Conclusión

Dado que la recopilación de datos de este estudio tuvo lugar en Aotearoa y contó con la participación de niños de escuelas primarias, las ideas principales de los fondos de conocimiento y los principios de diversidad cultural encontrados en la recopilación de datos no sólo fomentaron un sentimiento de pertenencia y aceptación entre los niños, sino que también promovieron un sentimiento de unidad y respeto mutuo entre los diferentes grupos culturales, principalmente hacia los maoríes. Al adoptar la diversidad cultural, las escuelas pueden crear un entorno más integrador y solidario para los alumnos de todas las procedencias.

En relación con la mediación cultural de los niños, sus percepciones generales del origen cultural de Moana estaban relacionadas con la herencia maorí y pasifika. Los niños relacionaron sus respuestas con sus experiencias vividas en casa y en la escuela, lo que significa que no es que los niños no prestaran atención a la película, o que no supieran cómo es un neozelandés, o quizás los niños no entendieran bien la película. Por el contrario, las respuestas de los niños indicaron al investigador que crearon el significado del personaje Moana en asociación con Aotearoa utilizando múltiples fuentes de información, por ejemplo, de su escuela durante la semana de la lengua maorí te reo y viendo la película doblada en te reo.

De cara al futuro, es crucial que las escuelas sigan dando prioridad a la diversidad cultural como principio fundamental de sus prácticas educativas, ya que Aotearoa es un lugar multicultural y se diversificará aún más en los próximos años (Spoonley, 2020; The University of Waikato, 2024), lo que probablemente conducirá a un aumento del número de niños en las escuelas de Nueva Zelanda

procedentes de entornos multiculturales que van más allá de los maoríes y los pākehā.

En cuanto a la representación de etnias y razas en los medios de comunicación dirigidos a los niños, los grandes conglomerados mediáticos como Disney deberían seguir esforzándose por conseguir una representación más diversa en sus películas para reflejar el mundo multicultural en el que vivimos. Las princesas y los personajes principales de diversas regiones y etnias deberían tener las mismas oportunidades de brillar en los cines inspirando a los niños de todo el mundo.

Por último, preguntar a los niños sobre sus percepciones y no tratar los temas infantiles únicamente desde el punto de vista de los adultos mejora nuestra comprensión académica de las perspectivas de los niños sobre los medios de comunicación, lo que consumen y cómo dan sentido al mundo. Al valorar las opiniones y experiencias de los niños, podemos capacitar a las generaciones futuras para crear transformaciones positivas y, por lo tanto, crear comunidades inclusivas y diversas basadas en la comprensión y el respeto. Dar prioridad al bienestar y el aprendizaje de los niños es esencial para cultivar una cultura que promueva la inclusión y la aceptación desde una edad temprana. Preguntar a los niños sobre su forma de entender el mundo, junto con una mayor diversidad de medios de comunicación dirigidos a los más jóvenes y un sistema educativo que celebre la diversidad cultural en lugar de los monocultivos, fomenta el aprecio por la diversidad y la inclusión a una edad temprana y promueve la empatía y la comprensión, sentando las bases de un mundo justo en las generaciones futuras.

References

- Acosta, N. S. (2020). El diseñador gráfico en los procesos de comunicación: ¿mediador o intermediario? [The graphic designer in communication processes: mediator or intermediary?]. *DAYA*(9), 99-113. <https://doi.org/https://doi.org/10.33324/daya.v1i9.337>
- Anderson, A., Binney, J., & Harris, A. (2014). *Tangata whenua: an illustrated history*. Bridget Williams Books. <http://tangatawhenuaahistory.bwb.co.nz.ezproxy.waikato.ac.nz/index.html>
- Andrade, G., Andrade, G. R. d., Silva, L. A. d. C., & Paniagua, E. R. M. (2021). Quem não é visto, não é lembrado: a importância da representação preta para as crianças negras [Who is not seen, is not remembered: the importance of black representation for black children]. *Anais do 13º Salão Internacional de Ensino, Pesquisa e Extensão da UNIPAMPA: Pesquisa e Inovação*.
- Antonioli, C. (2023). *Representação drag em campanhas publicitárias: estudo de recepção sobre identidade cultural com performers drags*. Universidade Federal do Pampa. <https://repositorio.unipampa.edu.br/jspui/handle/riu/7946>
- Arias, V. S., & Punyanunt-Carter, N. M. (2017). *Family, Culture, and Communication*. 1-26. <https://doi.org/https://doi.org/10.1093/acrefore/9780190228613.013.504>
- Arrowtown Stonework. (n.d.). *Koru*. <https://www.arrowtownstonework.co.nz/pages/koru-meaning>
- Barbero, J. M. (2006). Between technology and culture: Communication and modernity in Latin America. In D. Sommer (Ed.), *Cultural Agency in the Americas*. Duke University Press. <https://www.jstor.org/stable/j.ct-v111qdz2k.5>
- Barclay-Kerr, H. (2006). *Waka – canoes*. Te Ara - the Encyclopedia of New Zealand. <http://www.TeAra.govt.nz/en/waka-canoes>
- Baron, A. S., & Banaji, M. R. (2006). The development of implicit attitudes: Evidence of race evaluations from ages 6 and 10 and adulthood. *Psychological Science*, 17(1), 53-58. <https://doi.org/10.1111/j.1467-9280.2005.01664.x>
- Birkinbine, B., Gomez, R., & Wasko, J. (2016). *Global media giants* (1st ed.). Routledge.
- Block, L. d., & Buckingham, D. (2007). *Global children, global media: Migration, media and childhood* (1st ed.). Palgrave Macmillan.
- Bustamante, E. (2017). La comunicación desde la cultura, la cultura desde la comunicación. In *De los medios a las mediaciones de Jesús Martín Barbero, 30 años después*. *InCom-UAB Publicacions*.
- Centennial Branch, & Department of Internal Affairs. (2016). *The Māori people are members of the Polynesian race*. Victoria University of Wellington. <https://nzetc.victoria.ac.nz/tm/scholarly/tei-Cen01-02Make-t1-body-d2.html#:~:text=The%20Maori%20people%20all%20belong,this%20world%20and%20the%20next>.
- Christensen, P. H. (2004). Children's participation in ethnographic research: Issues of power and representation [https://doi.org/10.1002/chi.823]. *Children & Society*, 18(2), 165-176. <https://doi.org/https://doi.org/10.1002/chi.823>
- Constante, A. (2016, November 19). *Critics accuse Disney of 'culture theft' ahead of 'Moana' release*. NBC News Asian America. <https://www.nbcnews.com/news/asian-america/critics-accuse-disney-culture-theft-ahead-moana-release-n685866>
- Cooper, M., Hedges, H., & Hogg, L. (2023). Engaging with Māori learners' and families' funds of knowledge and identity in postcolonial Aotearoa New Zealand. In M. Esteban-Guitart (Ed.), *Funds of knowledge and identity pedagogies for social justice: International perspectives and praxis from communities, classrooms, and curriculum* (1st ed., pp. 86-98). <https://doi.org/https://doi.org/10.4324/9781003369851-9>
- Cubbage, J. (2019). Representation of Race. In *The International Encyclopedia of Media Literacy* (pp. 1-6). <https://doi.org/https://doi.org/10.1002/9781118978238.ieml0204>

- Dewes, T. K. o. t. M. (2022, February 6). *What does it mean to be tangata Tiriti?* The Spinoff. <https://thespinoff.co.nz/atea/06-02-2022/what-does-it-mean-to-be-tangata-tiriti>
- Dittmer, H. (2021). Moana made waves: Discussing the representation of Pacific Islanders in the Disney movie Moana. *Pacific Geographies*(55), 25-29. <https://doi.org/10.23791/552529>
- Durkin, K., & Judge, J. (2001). Effects of language and social behaviour on children's reactions to foreign people in television. *British Journal of Developmental Psychology*, 19, 597-612.
- Durkin, K., Nesdale, D., Dempsey, G., & McLean, A. (2012). Young children's responses to media representations of intergroup threat and ethnicity. *British Journal of Developmental Psychology*, 30(3), 459-476. <https://doi.org/10.1111/j.2044-835X.2011.02056.x>
- Escosteguy, A. C., & Jacks, N. (2023). Práticas de recepção midiática: Impasses e desafios da pesquisa brasileira. *Anais do 13° Encontro Anual da COMPÓS*. <https://doi.org/https://proceedings.science/compos/compos-2004/trabalhos/praticas-de-recepcao-midiatica-impasses-e-desafios-da-pesquisa-brasileira?lang=pt-br>
- Escosteguy, A. C. D. (2018). Estudos culturais latino-americanos e Jesús Martín-Barbero: mais afinidades do que disputas. *MATRIZES*, 12(1). <https://doi.org/10.11606/issn.1982-8160.v12i1p99-113>
- Esteban-Guitart, M. (2023). Funds of knowledge and identity pedagogies for social justice: *International perspectives and praxis from communities, classrooms, and curriculum* (1st ed.). <https://doi.org/https://www-taylorfrancis-com.ezproxy.waikato.ac.nz/books/edit/10.4324/9781003369851/funds-knowledge-identity-pedagogies-social-justice-mois%C3%A9s-esteban-guitart>
- Felippi, Â., & Escosteguy, A. C. (2013). Jornalismo e estudos culturais: a contribuição de Jesús Martín-Barbero [Journalism and cultural studies: the contribution of Jesús Martín-Barbero]. *RuMoRes*, 7(14), 8-27. <https://doi.org/https://doi.org/10.11606/issn.1982-677X.rum.2013.69427>
- Gomes, A. R. (2017). *A presença na ausência: um estudo sobre as representações de crianças negras em campanhas publicitárias no youtube* [Presence in absence: a study on the representations of black children in advertising campaigns on youtube] Universidade Federal do Ceará]. Sobral.
- González, N. (2005). Beyond culture: The hybridity of funds of knowledge. In N. Gonzalez, L. C. Moll, & C. Amanti (Eds.), *Funds of knowledge: Theorizing practices in households, communities, and classrooms* (pp. 29-46). Taylor & Francis Group. <https://doi.org/https://doi-org.ezproxy.waikato.ac.nz/10.4324/9781410613462>
- Gonzalez, N., Moll, L. C., & Amanti, C. (2005). *Funds of knowledge: Theorizing practices in households, communities, and classrooms* (1st ed.). <https://doi.org/https://www-taylorfrancis-com.ezproxy.waikato.ac.nz/books/edit/10.4324/9781410613462/funds-knowledge-norma-gonzalez-luis-moll-cathy-amanti>
- Hardy, K. V. (2013). Healing the Hidden Wounds of Racial Trauma. *Reclaiming Children and Youth*, 22(1), 24-28. <https://www.proquest.com/scholarly-journals/healing-hidden-wounds-racial-trauma/docview/1367545498/se-2>
- Hei Tiki. (n.d.). *Mountain Jade*. <https://www.mountainjade.co.nz/pages/greenstone-meanings-and-designs/hei-tiki>
- Hereniko, V. (2017, January 16). *Yes, I was a member of Disney's Oceanic Story Trust. And yes, I am very proud to have helped Disney*. Facebook. <https://www.facebook.com/manamoanawearemoanawearemaui/posts/yes-i-was-a-member-of-disneys-oceanic-story-trust-and-yes-i-am-very-pro%E2%80%A6>
- Jacks, N., & Wottrich, L. H. (2016). The legacy of Stuart Hall for reception studies in Brazil. *MATRIZES*, 10(3), 159-172. <https://doi.org/https://doi.org/10.11606/issn.1982-8160.v10i3p159-172>
- Jacobs, M. M. (2023). Learning from newly settled families in an Aotearoa New Zealand playgroup. *Journal of Early Childhood Research*, 1-14. <https://doi.org/10.1177/1476718x231210640>
- Keane, B. (2006, June 12). Pounamu – jade or greenstone - Pounamu – several names. *Te Ara - the Encyclopedia of New Zealand*. <https://teara.govt.nz/en/pounamu-jade-or-greenstone/page-1>

- Kelly-Ware, J. (2018). The influence of Frozen: Young children, performative gender, and popular culture. *Early Childhood Folio*, 22(1), 3-7. <https://doi.org/10.18296/ecf.0052>
- Kolucki, B., & Lemish, D. (2011). *Communicating with children: Principles and practices to nurture, inspire, excite, educate and heal*. United Nations Children's Fund (UNICEF). [https://www.unicef.org/cwc/files/CwC_Final_Nov-2011\(1\).pdf](https://www.unicef.org/cwc/files/CwC_Final_Nov-2011(1).pdf)
- Lacroix, C. (2004). Images of animated others: The orientalization of Disney's cartoon heroines from The Little Mermaid to The Hunchback of Notre Dame. *Popular Communication*, 2(4), 213-229. https://doi.org/10.1207/s15405710pc0204_2
- Lemish, D. (2015a). *Media and perceptions of self and society*. In *Children and media: A global perspective* (1 ed., pp. 135-175). John Wiley & Sons, Incorporated. <https://ebookcentral-proquest-com.ezproxy.waikato.ac.nz/lib/waikato/reader.action?docID=1887115&ppg=153>
- Lemish, D. (2015b). *Media, sociality, and participation*. In *Children and media: A global perspective* (1 ed., pp. 176-194). John Wiley & Sons, Incorporated. <https://ebookcentral-proquest-com.ezproxy.waikato.ac.nz/lib/waikato/reader.action?docID=1887115&ppg=194>
- Lemish, D., & Götz, M. (2017). Beyond the Stereotypes? Introduction. In D. Lemish & M. Götz (Eds.), *Beyond the Stereotypes? Images of Boys and Girls, and their Consequences*.
- Martin-Barbero, J. (2006). *Dos meios às mediações: comunicação, cultura e hegemonia*. UFRJ.
- Martín-Barbero, J. (2018). Dos meios às mediações: 3 introduções [From the media to mediations: 3 introductions]. *MATRIZES*, 12(1). <https://doi.org/10.11606/issn.1982-8160.v12i1p9-31>
- Mastro, D. (2015). Why the media's role in issues of race and ethnicity should be in the spotlight [<https://doi.org/10.1111/josi.12093>]. *Journal of Social Issues*, 71(1), 1-16. <https://doi.org/https://doi.org/10.1111/josi.12093>
- Ministry of Education. (2015). The New Zealand Curriculum <https://newzealandcurriculum.tahurangi.education.govt.nz/new-zealand-curriculum/5637175326.p>
- Nauta, M. (2018). *Walt Disney's Moana. "We are Polynesia". A CDA of Disney's representation of the Polynesian culture inside Moana*. [Master thesis, Jönköping University]. Jönköping, Sweden. <http://hj.diva-portal.org/smash/get/diva2:1221570/FULLTEXT01.pdf>
- New Zealand Ministry of Education. (2020, 24 July). *Cultural diversity principle*. <https://nzcurriculum.tki.org.nz/Principles/Cultural-diversity-principle#:~:text=The%20cultural%20diversity%20principle%20is,linguistically%20and%20culturally%20diverse%20nation>
- Ólafsson, K., Livingstone, S., & Haddon, L. (2013). *How to research children and online technologies? Frequently asked questions and best practice*. www.eukidsonline.net
- Pihama, L. (2017, 17 June). *If this film is translated directly into te reo Māori it will contribute to the colonising beliefs about being Indigenous*. Facebook. <https://www.facebook.com/photo/?fbid=299968977117319&set=pb.100064900051914.-2207520000>
- Pihama, L., Tiakiwai, S.-J., & Southey, K. (2015). *Kaupapa rangahau: A reader. A collection of readings from the Kaupapa Rangahau workshops series*. (2nd ed.). Te Kotahi Research Institute. https://www.waikato.ac.nz/__data/assets/pdf_file/0009/339885/Kaupapa-Rangahau-A-Reader_2nd-Edition.pdf
- Pouwhare, R. M. I. (2020). *Ngā Pūrākau mō Māui: mai te patuero, te pakokitanga me te whakapēpē ki te kōrero pono, ki te whaihua whaitake, mē ngā honotanga*. [The Māui Narratives: From Bowdlerisation, Dislocation and Infantilisation to Veracity, Relevance and Connection Auckland University of Technology]. Auckland, New Zealand. <http://hdl.handle.net/10292/13307>
- Quispe, S. (2022, January 11). *Re-thinking who we are through a decolonizing lense*, YouTube. https://youtu.be/zgdzdV-I3EY?si=qBzjld4wKwk1j_6q
- Rechtshaffen, M. (2016, November 7). *'Moana': film review*. The Hollywood Reporter. <https://www.hollywoodreporter.com/movies/movie-reviews/moana-review-944411/>
- Rika, A. T. T. T. (2016, September 21). *How did Disney get Moana so right and Maui so wrong?* BBC News. <https://www.bbc.com/news/world-europe-37430268>
- Robinson, J. (2016, November 16). *How Pacific Islanders helped Disney's Moana find its way*. Vanity Fair. <https://www.vanityfair.com/hollywood/2016/11/moana-oceanic-trust-disney-controversy-pacific-islanders-polynesia>
- Rooij, M. v. (2019). Carefully constructed yet curiously real: How major American animation studios

generate empathy through a shared style of character design. *Animation*, 14(3), 191-206. <https://doi.org/10.1177/1746847719875071>

Schott, G., & Lealand, G. (2010). Media in the lives of New Zealand children and adolescents. In J. Low & P. Jose (Eds.), *Lifespan development: New Zealand perspectives* (2nd ed., pp. 206-216). New Zealand Pearson.

Sciretta, P. (2016, September). *How Disney formed the Oceanic Story Trust to make 'Moana' more authentic*. Slash Film. <https://www.slashfilm.com/546367/moana-oceanic-story-trust/>

Scolari, C. A. (2015). From (new)media to (hyper)mediations. Recovering Jesús Martín-Barbero's mediation theory in the age of digital communication and cultural convergence. *Information, Communication & Society*, 18(9), 1092-1107. <https://doi.org/10.1080/1369118X.2015.1018299>

Si'ilata, R. (2015). *The cultural diversity curriculum principle*. New Zealand Ministry of Education,. <https://nzcurriculum.tki.org.nz/Curriculum-resources/Media-gallery/Cultural-diversity/The-cultural-diversity-curriculum-principle#collapsible2>

Smith, L. T. (2021). *Decolonizing methodologies: Research and Indigenous Peoples*. Bloomsbury Academic & Professional. <http://ebookcentral.proquest.com/lib/waikato/detail.action?docID=6605401>

Soares, M. A. D. S. (2012). Look, blackness in Brazil!: Disrupting the grotesquerie of racial representation in Brazilian visual culture. *Cultural Dynamics*, 24(1), 75-101. <https://doi.org/10.1177/0921374012452812>

Spieker, A. (2023). Have we asked the children?: Children's perceptions of culture and ethnicities in global animated films in Aotearoa New Zealand. *LINK 2023 5th International Conference in Practice-oriented Research and Global South*, <https://10.24135/link2022.v4i1.19857>

Spoonley, P. (2020). *The New New Zealand: Facing demographic disruption*. Massey University Press. <http://ebookcentral.proquest.com/lib/waikato/detail.action?docID=6220207>

Stats NZ. (2023, February 27). *Population*. <https://www.stats.govt.nz/topics/population>

Tamaira, A. M. K., & Fonoti, D. (2018). Beyond Paradise? Retelling Pacific stories in Disney's Moana. *The Contemporary Pacific*, 30(2), 297-327. <https://doi.org/doi:10.1353/cp.2018.0029>.

Tamaira, M. K., Hereniko, V., Qolouvaki, T., Hopkins, J. U., & Steiner, C. E. (2018). Moana by Jared Bush. *The Contemporary Pacific*, 30, 216-234. <https://doi.org/http://doi.org/10.1353/cp.2018.0016>

Tarr, Z. (2017). *The Frankfurt School: The Critical Theories of Max Horkheimer and Theodor W. Adorno* (1st ed.). Routledge. <https://doi.org/https://doi-org.ezproxy.waikato.ac.nz/10.4324/9781315132105>

The University of Waikato. (2024). *Session 1 - Demographics are destiny; who are we going to be in 2050?* [YouTube]. <https://youtu.be/MtzDNkuCiqo?si=mgohXTfTPkLgTzZo>

Tisdall, E., Davis, J., & Gallagher, M. (2009). Researching with children and young people: *Research design, methods and analysis*. <https://doi.org/10.4135/9781446268315>

Trebbe, J., Paasch-Colberg, S., Greyer, J., & Fehr, A. (2017). Media Representation: Racial and Ethnic Stereotypes. In *The International Encyclopedia of Media Effects* (pp. 1-9). <https://doi.org/https://doi.org/10.1002/9781118783764.wbieme0146>

Vandenbosch, L. P. (2017). Media representation: Health and body images. In *The International Encyclopedia of Media Effects* (pp. 1-13). <https://doi.org/10.1002/9781118783764.wbieme0145>

Vélez-Ibáñez, C., & Greenberg, J. (2005). Formation and transformation of funds of knowledge. In N. Gonzalez, L. C. Moll, & C. Amanti (Eds.), *Funds of knowledge: Theorizing practices in households, communities, and classrooms* (pp. 47-69). <https://doi.org/https://www-taylorfrancis-com.ezproxy.waikato.ac.nz/books/edit/10.4324/9781410613462/funds-knowledge-normagonzalez-luis-moll-cathy-amanti>

Vicente, M. M., & Rebêlo, K. G. (2022). Estudos culturais e mediações na comunicação alternativa contemporânea da Amazônia. In D. M. A. Santos & W. C. Viana (Eds.), *Amazônia: tópicos atuais em ambiente, saúde e educação* (pp. 71-86). <https://doi.org/10.37885/220809884>

Ville, V.-I. d. I., & Tartas, V. (2010). Developing as consumers. In D. W. Marshall (Ed.), *Understanding children as consumers*.

Ware, F., Breheny, M., & Forster, M. (2018). Kaupapa Kōrero: a Māori cultural approach to narrative inquiry. *AlterNative: An International Journal of Indigenous Peoples*, 14(1), 45-53. <https://doi.org/10.1177/1177180117744810>

Weerakkody, N. D. (2009). *Research methods for media and communication*. Oxford University Press Australia and New Zealand.

Yoshinaga, I. (2019). Disney's Moana, the colonial screenplay, and indigenous labor extraction in Hollywood fantasy films. *Narrative Culture*, 6(2), 188–215. <https://digitalcommons.wayne.edu/narrative/vol6/iss2/6>

Zalipour, A., & Athique, A. (2016). Diasporic films and the migrant experience in New Zealand: A case study in social imagination. *International Journal of Cultural Studies*, 19(4), 425–440. <https://doi.org/https://doi.org/10.1177/1367877914553725>

Zhang, E., Zhang, X., & Pinderhughes, E. E. (2019). “Your skin’s not as good as us”: Microaggressions among transracially-adopted children from China. *Adoption Quarterly*, 22(4), 284-306. <https://doi.org/10.1080/10926755.2019.1675837>

HOW TO QUOTE (APA)

Spieker, A. (2024). Listening to the kids: Children’s perceptions of culture and ethnicities in global animated films in Aotearoa New Zealand. *LINK Praxis Journal of Practice-led Research*, 2 (1), 40-75. <https://doi.org/10.24135/10.24135/link-praxis.v2i1.30>