

## ***She's gotta have it: representatividad discursiva de las series afroamericanas como intake de ESL en secundaria***

---

Ariadna Saiz Mingo  
Universidad de Burgos

Received: 15 October 2021 / Accepted: 5 January 2022

DOI: <https://doi.org/10.30827/portalin.vi37.22382>

ISSN paper edition: 1697-7467, ISSN digital edition: 2695-8244

**ABSTRACT:** A través del análisis de un corpus de 40 testimonios de adolescentes de 2º de Bachillerato sobre sus hábitos de consumo de series en plataformas como *Netflix*, en el presente trabajo se procede a analizar la mayor o menor preferencia por contenidos diversos que remitan a referentes más allá de los propios del *mainstream*. Con el objetivo de acercarnos al entramado de creencias que este alumnado porta sobre el input televisivo como vector adquisitivo del inglés como L2, se elaboró un cuestionario que, partiendo de sus hábitos de consumo generales, desemboca en el ámbito anglófono para terminar centrándose en la recepción de la serie *Nola Darling* del director afroamericano Spike Lee. El objetivo último sería no obviar estas creencias y representaciones, con vistas a incorporarlas a currículos de ESL más incluyentes y menos sesgados. Los resultados, apuntan a una preferencia por las series estadounidenses vs europeas, a un consumo idiomático en VO y a una prevalencia de referentes y contextos WASP como anclaje con su comunidad generacional. En relación con la serie de pilotaje propuesta, *Nola Darling*, destacan creencias tradicionales como la asociación de la marginalidad y la precariedad al colectivo femenino afroamericano.

**Key words:** ESL, adolescentes, creencias, *Netflix*, colectivo afroamericano

***She's gotta have it: Discursive representativeness of Afro-American series as ESL intake in high school***

**ABSTRACT:** Through the analysis of a corpus of 40 testimonies of adolescents in the 2nd year of Bachillerato about their consumption habits of series on platforms such as *Netflix*, in this paper we proceed to analyse the greater or lesser preference for different contents that refer to references beyond the mainstream. With the aim of getting closer to the network of beliefs that these students hold about television input as an acquisitive vector of English as an L2, a questionnaire was drawn up which, starting from their general consumption habits, leads to the English-speaking sphere and ends up focusing on the reception of the series *Nola Darling* by the Afroamerican director Spike Lee. The ultimate aim would be not to overlook these beliefs and representations, with a view to incorporating them into more inclusive and less segregated ESL curricula. The first results point to a preference for American vs European series, an idiomatic consumption of OV and a prevalence of WASP referents and

contexts as an anchor with their generational community. In relation to the proposed pilot series, *Nola Darling*, traditional beliefs stand out, such as the association of marginality and precariousness with the Afroamerican female collective.

**Key words:** ESL, teenagers, beliefs, Netflix, Afroamerican collective

## 1. INTRODUCCIÓN

*She's Gotta Have It*, el título de la película creada por Spike Lee (1986) con el que se encabeza este artículo, es el origen de la producción televisiva que este director realizó para *Netflix*. La serie consta de dos temporadas (2017-2019) y un total de 19 episodios. Narra la vida de Nola Darling, una joven artista afroamericana radicada en Brooklyn que se autodefine como “poliamorosa sexo-positiva” y que divide su tiempo entre sus amigos, su trabajo y sus tres amantes. De manera tangencial, emergen otras temáticas como la gentrificación, el machismo, el mandato Trump o el panafricanismo. Cuenta, asimismo, con una exquisita banda sonora y da un papel central al arte africano y de la diáspora.

En el presente artículo se parte del visionado del tráiler de dicha serie como muestra del carácter singular del universo cinematográfico de Lee, alejado de las producciones que tradicionalmente se asocian a la corriente *mainstream*, en búsqueda de la mayor o menor centralidad que pueden ocupar en las pantallas del alumnado de Bachillerato referentes como el de Nola.

Asimismo, y, para ahondar en el entramado de creencias que este alumnado porta sobre las series estadounidenses como input de lengua y cultura en L2, se elaboró un cuestionario sobre sus gustos en el consumo de series de *Netflix*. El objetivo último sería no obviar estas creencias y representaciones, con vistas a incorporarlas en la formación de los futuros docentes en contextos multilingües.

El interés central de la presente experiencia es, así, hacer emerger las creencias individuales que afloran de unos cuestionarios en los que ellos mismos se retrataran como aprendientes, pero, especialmente, como consumidores globales de las redes en inglés como L2. De este objetivo central se desprendieron las siguientes preguntas de investigación:

- ¿Qué tipo de elecciones llevan a cabo a la hora de ver series y en qué criterios se basan para realizarlas?
- ¿Consideran el consumo de las series en inglés como L2 un input adquisitivo?
- ¿Qué contenidos divergentes mencionan en sus elecciones?
- ¿Qué creencias sobre el colectivo afroamericano “en femenino” se desprenden del visionado de un tráiler no *mainstream*?

A todas estas preguntas se tratará de dar respuesta en las conclusiones previa familiarización con el corpus de los integrantes del estudio, revisión del encuadre teórico, y acceso, a través de la cámara de *Google Forms*, a los resultados de la sala de proyección.

## 2. LOS ESPECTADORES

El grupo meta al abordar el presente estudio fue el alumnado de secundaria que ha estudiado el inglés como segunda lengua durante la ESO y Bachillerato, y que pueden catalogarse como consumidores habituales de series en VO.

Los criterios de selección que debían cumplir los informantes eran los siguientes:

- a) alumnado que cursó la ESO en la sección bilingüe inglés/español
- b) en último curso de Bachillerato con un nivel de inglés B2
- c) consumidores habituales de series en la plataforma *Netflix*

El corpus final se fue completando gracias a la colaboración de dos alumnos intermedios que difundieron el cuestionario en sus redes sociales entre los compañeros de dos institutos públicos de Granada y Burgos. Está constituido por 40 testimonios de alumnado de 2º de Bachillerato que respondieron a un cuestionario elaborado con la herramienta *Google Forms* (apéndice 1). La consigna fue realizarlo de manera voluntaria y una vez terminada la prueba de la EBAU del curso vigente.

En relación con su competencia en inglés como L2 se buscaba una motivación más allá de la esperable en su contexto académico inmediato (todos ellos han cursado la ESO en una sección bilingüe). De esta manera, todos forman parte de la sección bilingüe que ofertan ambos institutos y han realizado en dicha lengua las asignaturas de Plástica, Educación Física, Ciencias Naturales, Música o Tecnología, hasta completar un total del 30% del horario lectivo.

El rango de edad de los participantes oscila entre los 17 y los 19 años. El estudio se ha centrado en esta franja de edad no solo por evidentes razones de tipo adquisitivo sino, pragmáticamente, por la supuesta autonomía que se les presupone en relación con el uso de ordenadores, dispositivos móviles y redes sociales. Nos encontramos así ante un público adolescente, preuniversitario y consumidor habitual de producciones audiovisuales en plataformas virtuales.

## 3. ENCUADRE TEÓRICO

Definido el perfil de los y las participantes, se esboza, a continuación, una breve revisión de la literatura académica en relación con el input filmico como detonante de adquisición no formal, el consumo adolescente de series, los contenidos no *mainstream* y, finalmente, un análisis de la serie elegida para el estudio, *Nola Darling*.

### 3.1. El input filmico como detonante de adquisición no formal

Como señala Bates (2003), a partir de la década de los años 70, se empieza a valorar la llamada “educación informal” como un proceso a largo plazo, que tiene lugar en el día a día y al que se accede desde diversas fuentes: “Informal education it is argued is the truly lifelong process that allows individuals to acquire knowledge, skills and values from daily

experience with the principal sources of learning including the home, work, friends and media” (Bates, 2003, p. 30).

Estudios recientes han demostrado que el consumo multimedia supone un input destacable en la adquisición de segundas lenguas: “(pop music, entertainment videos; Sockett, 2014) social media (social networks, user forums; Warner & Chen, 2017), online affinity groups (fan fiction or leisure-based communities; Sauro, 2017)” (Godwin-Jones, 2019, p. 11). Aunque estas actividades no fueron diseñadas para esa adquisición lingüística, sino para el entretenimiento o la socialización, lo cierto es que, en el proceso, los aprendientes de L2 se convierten en usuarios de L2.

En su ya clásico *Television and Language Skills*, Sherrington (1973) argumentaba que, si bien el televisor potencia más las destrezas receptivas que las productivas, lo hace exponiendo al televidente a una lengua en acción, esto es, en su dimensión más pragmática (Sherrington, 1973, p. 66). Autores como Scollon (1999), no han dudado en defender la productividad del medio como detonante para la expresión, especialmente si se hace en compañía: “What is primary is the social interaction among the participants who may choose to use the television broadcast from moment to moment as a mediational means for their ongoing social interaction” (Scollon, 1999, p. 151).

A esa potencialidad se sumaría, en el actual consumo audiovisual y en su cada vez mayor dimensión interactiva y virtual, “la posibilidad de la repetición de los visionados y, por ende, de la imitación” (Sockett, 2013, p. 51).

### 3.2. Modelos identitarios tradicionales en el consumo adolescente de series

La autonomía y apertura de la comunidad de habla que conlleva la potencialidad del espacio virtual mencionadas más arriba ha sido estudiada por autores como Markus y Nurius (1986), quienes desarrollaron el concepto de “learners’ possible selves” con la inevitable proyección que experimenta cualquier aprendiente: “This is a helpful concept in considering learner autonomy, as the learner’s visualization of an L2 future self can contribute to the desire to develop further target language knowledge” (Markus y Nurius, 1986, p. 957).

¿A qué tipo de identidades están expuestos los adolescentes y qué proyecciones realizan hacia el futuro? Si por algo se caracterizan las narrativas *teen* es por compartir un espacio de desarrollo común articulado en la triada “escuela-universidad-inicios laborales”, por lo que “la llamada “Generación Y” experimenta un proceso madurativo junto a sus personajes favoritos, siendo moldeados, física y socialmente, por estos productos de entretenimiento” (Jinadasa, 2015, p. 47). En un mundo donde el *mainstream* es la corriente de representación dominante, “la cultura popular, arraigada en raíces históricas ha dejado de tener un papel hegemónico en la construcción de identidades colectivas en favor de una cultura masiva cada vez más dependiente de los intereses comerciales” (Méndez-Rubio y Rey-Segovia, 2019, p. 84).

La conexión generacional con los protagonistas de las series propicia la perpetuación de imágenes monocromáticas si el input ficcional no se abre a contextos más allá del *mainstream*: “El riesgo que se corre es el de concentrarse en esquemas estereotipados que van condensando un conjunto de contenidos unitarios y simplificadores” (Medina y Rodrigo, 2009, p. 85). Los prototipos resultantes son:

... el de un chico o chica joven preocupado por la belleza exterior, blanco o negro, pero integrado en su grupo de iguales. La importancia de la belleza externa está asociada al amor, a la aceptación del grupo y al éxito. Son personajes que se ven envueltos en un triángulo amoroso donde dos chicas luchan por un chico, representando un comportamiento patriarcal. (Raya, Sánchez-Labela y Durán, 2018, p. 134)

Esa imagen estática y frívola sería hereditaria de la de los jóvenes edulcorados de los 90, en la línea de los protagonistas de la mítica *Sensación de vivir* (Beverly Hills, Fox: 1990-2000), perpetuada, con ligeras variaciones, hasta los últimos años del siglo XX. En el siguiente apartado se esbozan algunas de las líneas divergentes que han tratado de romper con la unidad simplificadora denunciada más arriba.

### 3.3. *Mainstream* y divergencia filmica

Es, paradójicamente, la inverisimilitud de los argumentos de las series futuristas de principios del siglo XXI la que propicia el reflejo de importantes cambios sociales, como la normalización de la orientación sexual, con protagonistas LGTBI, caso de “Clarke y Lexa en *Los 100* (Guerrero, Establés & Ventura, 2017) o la serie de hombres lobo *Teen Wolf* (MTV: 2011-2017), que desarrolla temas como la libertad sexual, así como una interesante relectura del concepto de virilidad” (Raya, Sánchez-Labela y Durán, 2018, p. 135).

Paralelamente, con la aparición de las primeras plataformas que ofrecían la distribución de sus contenidos *online* se produjo una expansión de diferentes tipos de contenidos orientados a un mercado más amplio:

Si HBO supuso una revolución estética del relato televisivo, la interacción con los consumidores mediante una infraestructura tecnológica diferenciada es la gran aportación de Netflix. La frase «la etiqueta es el medio» cobra sentido en un entorno en el que el espectador elige los contenidos basándose en sus deseos, pero también en las recomendaciones a través de *tags* o etiquetas. (Pousa, 2019, p. 20)

Estas etiquetas se convierten, así, en una forma de identificar el gusto de los espectadores que se retroalimenta, a su vez, por las recomendaciones de los propios consumidores ayudando a consolidar un tipo de relatos a los que Pousa (2019) se refiere como «ficciones convergentes». Convergencia que difícilmente podrá sustraerse a la fuerza arrolladora del *mainstream*, a pesar de los cada vez más frecuentes intentos de series singulares en relación con la diversidad sexual apuntada más arriba pero también funcional, caso de *Atypical* (Netflix: 2017-21) o racial, caso de la serie del presente estudio y último apartado de este marco teórico.

### 3.4. Racismo y series *mainstream*

El racismo estructural que pervive en la sociedad ha tenido siempre su paralelo en la industria cinematográfica ya sea con la invisibilización que entraña la no presencia de actores no blancos (negros, latinos, asiáticos, etc.), o no menos racista, por la práctica del *whitewashing* que consiste en la práctica de empelar actores blancos que hacen de personas racializadas.

En 2001, en una charla en la Universidad de Yale, Spike Lee, el director de la serie central de nuestro estudio, popularizó el término *magical negro* para referirse a un personaje habitual en el cine de Hollywood: “el del personaje racializado, despojado, pobre y sin educación, que ayuda de formas bondadosas y sobrenaturales a los protagonistas blancos”. Mencionó, asimismo, otros personajes planos como “la *angry black woman* (la mujer negra escandalosa, exigente y desadaptada), los traficantes de drogas, los atletas negros, los amigos negros divertidos o los negros que se sacrifican en las series de terror”. (Redacción Canal Trece, s/p, 2021). Como explica el sociólogo Hughey (2009), este tipo de personajes son, en definitiva, un nuevo “blaqueamiento” que busca la aceptación simbólica entre sus espectadores:

“Magical negro” films thus function to marginalize black agency, empower normalized and hegemonic forms of whiteness, and glorify powerful black characters in so long as they are placed in racially subservient positions. The narratives of these films thereby subversively reaffirm the racial status quo and relations of domination by echoing the changing and mystified forms of contemporary racism rather than serving as evidence of racial progress or a decline in the significance of race. (Hughey, 2009, p. 2)

Este mismo autor expone, sin embargo, una tendencia creciente al desafío cinematográfico ante las narrativas racistas que han venido caracterizando las producciones del *mainstream*. En el estudio que el Canal Trece colombiano (2021) realizó al respecto, se destacan, series antirracistas como *When They See Us* /2019/Netflix (docudrama sobre los llamados “Cinco de Central Park”); *Watchmen*/2019/HBO (recreación de la masacre de Tulsa); *Them* /2021 /Amazon Prime Video (adaptación a un vecindario blanco de una familia afroamericana); *The Wire*/2002-2008/HBO (submundo de las drogas ilícitas en Baltimore); y finalmente, *Dear White People*/2017-2019/Netflix (pervivencia de los prejuicios raciales en los jóvenes).

Se asistiría así a un cada vez mayor compromiso contra la invisibilización del colectivo afroamericano que, más allá del rédito económico que la coyuntura de movimientos como el *Black Lives Matter* puede propiciar, adquiere carácter de denuncia en las producciones emprendidas por los propios directores y actores negros. El caso de *Nola Darling* representaría, justamente, una triple llamada de atención, frente a las representaciones dominantes, como mujer negra trabajadora.

### 3.4. Nola

*She's Gotta Have It*, la película en la que se inspiró la serie, obtuvo el premio a Mejor director debutante en el Festival de Cannes en 1986. Spike Lee quiso ofrecer una mirada diferente hacia aquellos aspectos ligados a la experiencia cotidiana de ser negro en los Estados Unidos: “El primer episodio de la serie, se asemeja a una imaginaria versión “negra” de *Sex and The City* en la cual la heroína no es capaz de elegir a uno de sus tres amantes y sentar cabeza. Pero sólo se trata de un anzuelo con carnada” (Equipo Radar, 2017, s/p).

Se pasa a continuación a desmenuzar ese anzuelo a través de los tres sesgos que el director (y su equipo de contenidos feminizado) denuncia por boca de la protagonista: género, raza y clase, en un guiño a la obra de Ángela Davis.

### 3.4.1. *Lo genérico*

Con una batería y una voz masculina de tenor se da la entrada a la serie en medio de una atmósfera viril que contrasta con el monólogo de la protagonista. Nola es criticada por ser una mujer autónoma y culta que cuestiona la monogamia con sus tres amantes (el empresario de Wall Street Jamie Overstreet, el modelo y fotógrafo Greer Childs y su mejor amigo, el mensajero Mars Blackmon). La aparente femineidad que se desprende de sus relaciones poliamorosas acaba estallando a través del episodio de acoso que sufre en la calle. Fruto de este último será su relación con su compañera lesbiana Opal Gilstrap, declarándose al final Nola “pansexual”.

Tras las críticas recibidas por no incluir un ojo femenino en la película homónima de la serie (Nola era presentada en pantalla solo a partir de la mirada de sus tres amantes), Lee confiere a la multiplicidad de papeles secundarios femeninos y la voz en primera persona de Nola una voz mucho más relevante.

Como explica Solés i Coll (2017), s/p) tras el éxito del viral #MeToo, en octubre de 2017, para denunciar el acoso y la conducta misógina a través de *Twitter*, la campaña de la serie tenía el terreno abonado. Lee recurre a Tatyana Fazlalizadeh, responsable de la campaña *Stop Telling Women To Smile* para asesorarse sobre una campaña que comienza nuestra protagonista distribuyendo por su barrio carteles de mujeres negras y letras que dicen: *no me llamo sexi; no me llamo pedazo de hembra; no me llamo cariño; definitivamente no me llamo negra puta*. Y es aquí donde el insulto se racializa y adquiere la dimensión a la que el director quería llegar: “Hacer inconsistente a la Otra a partir de representarla en diversas miradas deja de ser una solución cuando un desconocido viene y la nombra como una negra puta” (Benchimol, 2017, p. 23).

### 3.4.2. *Lo racial*

El solo de piano inicial adquiere más adelante matices jazzísticos y deviene reivindicación de nuevos escenarios hetero-raciales. El jazz es negro, pero todo lo demás es blanco, como el análisis de Nola y su confrontación a una sociedad en la que su género y raza suponen la antítesis de una estructura asfixiante e inamovible. El director, lejos de recrear la construcción de la música popular estadounidense y la identidad racial a través de lo que sería el *blacksound* (lo que hubiera representado un cliché), lo confronta a la encarnación histórica de los discursos sobre la raza basados en la visualidad. Spike Lee prefiere desconcertar (el concierto es de blancos) y para su serie utiliza el polimorfo piano (*blacksound* al pasarlo por el filtro del jazz).

Desde el primer episodio (que se cierra haciendo referencia al movimiento contra la brutalidad policial #*blacklivesmatter*), son muchas las escenas que se articulan en torno al componente racial, especialmente, “sobre el interés de la comunidad afroamericana por reencontrarse con sus raíces negadas” (Benchimol, 2017, p. 20). Así aparece encarnado en personajes tangenciales como la galerista Clorinda Bradford quien, al abrir su galería anuncia que se trata de un *movimiento de artistas Afro-céntricos que cruzan fronteras para fabular, deconstruir y expandir la amplitud de las voces millennials de la diáspora africana*. Pero también en guiños contextuales, como los cuadros de la artista senegalesa Maïmouna Guerresi o los retratos del marroquí Hassan Hajjaj en la casa de su amante Jamie Overstreet. Otras

veces, el referente afroamericano se hace más explícito, como en la queja de la protagonista por la muerte de Muhammad Ali, Prince o George Martin.

Más allá de simples elementos co-referenciales, la serie hace una clara crítica a la apropiación de discursos por parte de voces ajenas. De acuerdo con Solés i Coll (2017), la serie critica cómo los blancos siguen dominando el mercado de las artes y cómo se establecen los cánones estéticos de lo vanguardista en las creaciones emergentes de los afroamericanos desde fuera de la propia comunidad. Emerge aquí el peso de lo genérico y de lo racial en intersección con el constructo “clase”, donde el arte deviene pieza fundamental al ser espacio vedado a determinados colectivos.

### 3.4.3. *Lo clásico*

En intersección con el género y, desde el punto de vista de la clase, el tema de la gentrificación al que se ve expuesta Nola como mujer, más allá de meras cuestiones raciales—hay latinos y también vecinos de origen italiano— se hace central. Todos los personajes acaban luchando por permanecer en el barrio y no ser expulsados a la periferia.

En todos los episodios aparecen carteles de propiedades que ilustran los costosos alquileres El Brooklyn de mediados de los 80 de la película original, orgullosamente negro y latino, se ha convertido en un espacio hípster como los de cualquier capital europea. De hecho, en los créditos iniciales de cada episodio se van intercalando imágenes de ese otro Brooklyn que vehiculan la conciencia de clase del director y su denuncia del lavado al que se está sometiendo al barrio a expensas de la precariedad de sus habitantes. La misma Nola da clases de arte en una escuela primaria, pero se ve obligada a pasear perros de blancos para poder llegar a fin de mes: *Esos blancos me pagarían con gusto cuatro veces lo que tú me pagas de alquiler*, le dice la propietaria a Nola, atrasada siempre con el pago de su alquiler.

Pero no todo se reduce a una mera denuncia social que recrea luchas estancas con Lee. La propia narratología de la serie, articulada desde el universo de la clase trabajadora urbana, gira en torno a tres amantes de distinta clase social a los que la protagonista no piensa renunciar. El título original, *‘She’s Gotta Have It’*, sugiere una apelación a los deseos de la mujer que trascienden los límites de la clase en la figura de su amante más intelectual.

## 4. LA CÁMARA METODOLÓGICA

Tras la revisión teórica en el recorrido que se acaba de mostrar en relación con el consumo televisivo adolescente y sus modelos identitarios, el visionado de series como input de L2, la divergencia filmica de las series *mainstream* y la más concreta temática del racismo de esta última corriente, se procedió a la elaboración de un cuestionario en *Google Forms* que acercara esa teoría a la realidad del aula de Bachillerato.

Para indagar en el entramado de creencias que ese alumnado porta sobre las series estadounidenses como input de lengua y cultura en L2, se siguió un hilo temático que, partiendo de sus gustos en el consumo de series de *Netflix* en general, va descendiendo a través de otros títulos anglófonos hasta un exponente de cultura estadounidense no *mainstream* como es la serie *Nola Darling*.



Así, se diseñó un tipo de cuestionario híbrido (apéndice 1), que conjugara preguntas cerradas de respuesta breve (para averiguar el tipo de series que veía el alumnado de Bachillerato como posible input en L2) con preguntas-listado de series afroamericanas y cuestiones de expresión libre en relación con los criterios de selección de esas series y, especialmente, con las creencias que podían desprenderse del visionado de un tráiler de una serie no habitual en sus hábitos de consumo. Esto es, recoger no solo sus gustos sino, esencialmente, sus críticas ante lo supuestamente marginal desde los presupuestos del análisis del discurso.

## 5. EL SOFÁ Y SUS CRÍTICAS

En total se accedió a 40 testimonios de adolescentes de 2º de Bachillerato que fueron contestando el cuestionario, vía correo electrónico y una vez finalizada la EBAU en sus respectivas comunidades, en este caso, Castilla y León y Andalucía. Se pasa, a continuación, a agrupar esas palabras testimoniales en respuesta a las cuestiones planteadas en los objetivos iniciales.

### 5.1. ¿Qué tipo de elecciones llevan a cabo a la hora de ver series y en qué criterios se basan para realizarlas?

Salvo dos alumnos que prefieren consumir series “nacionales”, el resto de participantes aboga por el visionado de series extranjeras y, dentro de esta categoría, la balanza se inclina, definitivamente, hacia las producciones estadounidenses (“American series”, “USA series” o “from E.E.U.U.”, con la puntuación en cada letra del acrónimo). Sorprendentemente y, a pesar de esta afirmación categórica inicial, a la hora de citar 5 series que les hayan gustado afloran tanto series estadounidenses como españolas (*La casa de papel* y *Élite* en todas las entradas y *Merlí* o *Las chicas del Cable* en el resto).

En relación con las primeras, la temática licántropa y vampírica gana por goleada (*Teen Wolf* o *The vampire diaries*): “Vampire chronicles the one I liked the most because of the fantasy of the werewolf vampire world”. Les siguen la postapocalíptica *The 100* o la más medieval *Game of Thrones*: “the storyline, the characters, the visuals, everything was really amazing”. A continuación, se nombran las no exentas de polémica *Sex Education*, única británica citada y *Euphoria* o el drama adolescente *Gran Army*. El género de terror no tarda en aparecer en una posición más avanzada con títulos como *Stranger Things*, la oscura *Riverdale* o la escalofriante *Sabrina*: “I like them to be a bit thrilling!”. Ahora bien, no todo son distopías ni fantasías terroríficas, la alusión a la identificación con los personajes por problemáticas comunes es una constante como argumento de selección: “*The Bold type*: just real friends having real issues in a modern world. I loved it because it made me question things”.

No es la idiosincrasia adolescente la única vía de adscripción, la proyección en el ámbito laboral legalista también parece seducir a estos espectadores: “My favorite one was *Suits* as it is about a law firm where they defend cases and there are gossip between the main characters”. O desde el mundo de la moda: “My favourite is *Gossip Girl* because it revolves around fashion”. Proyecciones hacia el futuro que les enganchan como el seguimiento del itinerario amoroso de la irlandesa *Normal People*.

## 5.2. ¿Consideran el consumo de las series en inglés como L2 un input adquisitivo?

En relación con el vector de aprendizaje que puede suponer el visionado de series en la lengua meta, destacan, por mayoría, los visionados en versión original con subtítulos. Tan solo cuatro alumnos reconocen verlas en español, haciendo propósito de enmienda uno de ellos para el verano que se avecina: “I usually whatch them in spanish, but i have decided to whatch series in english and french this summer to improve the languages”. Respecto a los visionados en VO la sinceridad sobre la necesidad de subtítulos de apoyo aflora en muchos de los testimonios (“I watch everything in English, sometimes with subtitles also in English, but sometimes without them), argumentado en relación con el tipo de acento al que están acostumbrados (“I watch them in Ov unless it’s a really difficult accent like some British ones”).

Su valoración como input adquisitivo suele limitarse, bien a la dimensión oral de la lengua “I think that you improve a lot. I do believe they helped me improving my English, specially the listening part”; bien a la ampliación de vocabulario gracias al andamiaje de los subtítulos (“Yes, I usually watch them with subtitles as I can focuse on the vocabulary”), en la línea de lo señalado por Godwin-Jones (2019).

Las palabras del alumnado confirman las limitaciones que entraña el uso exclusivo de la pantalla como input en L2 y que en su día ya señalara Sherrington (1973), esto es, la preeminencia de las destrezas receptivas frente a las productivas. Sin embargo, esos visionados han sido detonantes, en consonancia con Scollon (1999), de conversaciones en su red social más inmediata, esto es, *Twitter* o *Instagram*: “I think they help to improve my English. I comment them on Twitter when I finish watching the entire series because I don’t want any spoiler”. Comentarios también vistos como potenciales vectores adquisitivos: “Yes I do. They help me to improve my English and I like to comment simultaneously”.

En cuanto a las recomendaciones por parte del docente de inglés como L2 para continuar con el proceso adquisitivo más allá del aula, la mayoría afirma no ser objeto de ningún tipo de orientación, no recordarlo o no ser de su gusto: “I haven’t been recommended any series in particular/I’m sure I’ve been recommended series but I can’t remember which ones at the momento/. Yes, but there are a bit boring”. El único participante que lo hace lo ilustra con una serie clásica que tal vez quede desfasada para el receptor del consejo televisivo: “i have been recommended series to improve like *Friends*”.

## 5.3. ¿Qué contenidos divergentes mencionan en sus elecciones?

Preguntados expresamente por variantes como el género, la raza o la profesión de los protagonistas, todo el alumnado manifiesta una tolerancia general hacia la diversidad, vehiculada en un no pronunciamiento explícito (“I like to see People, I don’t mind their origins, gender, etc”). Lo que sí aparece como categoría marcada es el género hasta en seis cuestionarios: “I don’ care about race or profession but I prefer girls stories”. Y siempre anteponiendo la edad como argumento central: “I fancy teenagers series with characters that are my age because I feel represented. I like to see young characters, like us”.

Esta última afirmación podría hacer cuestionar el concepto de representatividad y la posición desde la que se emiten las representaciones, en la línea de lo argumentado por

Jinadasa, (2015). Solo 2 alumnos (cubana y colombiano respectivamente), de un total de 40, han visto necesario matizar su identidad para desmarcarse de la presumiblemente estandarizada, reivindicando una representatividad no marginal sino central (“I like to see as a main character someone around my age, female and black. What I really like is a strong lead character, not so much a female in distress”), o a través de metonimias corporales como la piel o el pelo (“I am mulatto and I like that there is variety, of all races skin colors, different hair curly smooth wavy, of different genders and sexual orientations”).

Aunque entre las series mencionadas hay personajes que participan de una diversidad étnica, como en el del alumnado del instituto de Brooklyn en *Gran Army* (no exento de un blanqueamiento como el referido por Hughey (2009)) o la diversidad de orientación sexual en *Sex Education*, lo diverso, explicitado como tal, viene encarnado en sus discursos únicamente en la serie *Atypical* y su tratamiento del autismo.

Del listado de series afroamericanas (algunas con mayor difusión como *Queridos blancos* o *Zion*) que se incluyen en el cuestionario (apéndice 1), ni un solo alumno ha visto o escuchado ninguna referencia. La única mención a una de estas series, *Homecoming*, es la que lleva a cabo la alumna cubana que ya se había manifestado previamente a favor de referentes negros en pantalla: “I liked to see queen B (Beyoncé) in action, the training and preparation and the actual show”.

#### 5.4. ¿Qué creencias sobre el colectivo afroamericano “en femenino” se desprenden del visionado de un tráiler no mainstream?

Expuestos a la fotografía del director de la serie que protagoniza este estudio, Spike Lee, ni uno solo de los alumnos conoce su nombre ni su filmografía. Director desconocido y serie, *Nola Darling*, ante la que muestran apertura a la posibilidad de verla y sobre la que no dudan en aventurar una sinopsis, eso sí, muy mediatizada, como se puede apreciar en la mayoría de los testimonios recogidos en la Tabla 1 que van, desde la asociación del binomio mujer-negra a precariedad, argumento que ya anticipaba en nuestro marco teórico Solés i Coll (2017), hasta su emparejamiento con lo marginal (la protagonista del tráiler iría al asistente social pero no al psicólogo), y con la inevitable dependencia de los hombres para solucionar sus problemas, pasando por un destino abogado a la obligada dificultad de la maternidad en soledad:

Tabla 1. Comentarios al tráiler de *Nola Darling*, temporada 1A

---

#### COMENTARIOS SESGADOS

---

“She is a bohemian woman who can't pay her rent and is looking for black roommates to help each other out”.

“She is an African immigrant who wants to keep her customs in her clothes with a turban and ethnic designs in her paintings, but she clashes with the new country and wants to be independent and for that reason she has many love affairs but in the end she ends up with the most serious one who helps her with her problems”.

“She is a girl who has trouble making ends meet and ends up in discos with different men because she enjoys her freedom. She is helped by the social worker to see what she wants in her life”.

“She is a black girl who has financial problems and has many affairs with men until she finds a more serious and wealthy one”.

“She is a poor artist who is looking for comparators for her paintings and finds a businessman to marry and promote her paintings”.

“It is the story of a painter and the difficulties she had at the beginning for being a woman and also black and proposes to her friends or boyfriends to sell her paintings to pay the rent”.

“She is a single black woman looking for a father for her baby”.

Ahora bien, no todo son estereotipos sobre el colectivo protagonista. Algunos de los comentarios se ajustan a la realidad que Lee ha querido transmitir, tocando temas como el neoliberalismo depredador, el racismo estructural, el acoso y la misoginia o el poliamor y la recursividad liberadora (Tabla 2):

*Tabla 2. Comentarios al tráiler de Nola Darling, temporada 1B*

#### COMENTARIOS NO SESGADOS

“I think it is about neoliberalism and racism”

“Black woman fed up with being called names on the street who reveals herself and tries to find herself in her new life as an artist in NY”.

“I guess it’s about an artist who fights for her dreams which is going to be difficult because she is black and a woman, but she looks a resilient person”

Imagen de mujer fuerte que resulta ser la excepción a una mayoría de creencias arraigadas sobre la dureza intrínseca a una vida negra como se recoge en el comentario de esta alumna: “Yes, i Would like to watch it because i am not used to triste series”; pero que no pueden seguir sosteniéndose cuando, al otro lado de la pantalla (o de la tarima de la clase) el espectador es el supuesto *Otro*: “It looks amazing. Just to see a black woman owning her sexuality it’s very powerful There are still a lot of stereotypes in so many different cultures/ races/ traditions etc. There is a lot of progress to do on tv”.

## 6. CONCLUSIONES

La centralidad de los resultados, analizados desde los presupuestos del análisis del discurso en las partes de expresión libre, apunta, como se ha visto, a una parrilla de programación limitada (Tabla 3): preferencia por las series estadounidenses vs europeas, consumo idiomático en VO con subtítulos y prevalencia en las temáticas de referentes y contextos WASP como anclaje con su comunidad generacional.

Tabla 3. La parrilla limitada

NACIONALIDAD DE CONSUMO, DINÁMICA DE VISIONADO Y REFERENTES		
Consumo		
Porcentaje	Alumnado	Nacionalidad
0,75	30	American
0,15	6	British & American
0,05	2	National & American
0,05	2	National
VISIONADO		
<i>Porcentaje</i>	<i>Alumnado</i>	<i>Dinámica</i>
0,6	24	OV with subtitles in Spanish
0,2	8	OV without subtitles
0,1	4	OV with subtitles in English
0,1	4	In Spanish
REFERENTES		
<i>Frecuencia</i>	<i>Temáticas</i>	<i>Series</i>
1	Licántropa y vampírica	<i>Teen Wolf / The vampire diaries</i>
2	Postapocalíptica	<i>The 100 / Game of Thrones</i>
3	Identidad sexual	<i>Sex Education / Euphoria</i>
4	Misterio	<i>Stranger Things / Riverdale</i>
5	Laboral	<i>Gossip Girl/ Suits</i>

Lo que aparentemente se escribe a modo de hábitos de consumo en cuanto a la nacionalidad (y escenarios) de las producciones, no deja de entrañar una representación e interpretación de la cultura a la que se ven expuestos, pero, especialmente, a un mundo globalizado que no trata los márgenes y, cuando lo hace, reproduce los cauces de siempre.

La totalidad del alumnado ve, en las series en L2, una oportunidad de aprendizaje encarnada en los visionados en VO. Ahora bien, ¿qué valor tienen esos inputs en la L2 si no se propician ámbitos referenciales plurales que recojan la diversidad que está viviendo

el propio alumnado desde un punto de vista sociocultural? La solución parece pasar por una mínima orientación, desde el otro lado de la tarima, en la selección (e integración curricular) de los contenidos seriales a los que se ven expuestos.

En los testimonios analizados, y desde el ámbito de las temáticas, se asiste a un concepto de identidad como identificación con el “idéntico” (sin descartar la dimensión “sobrenatural”), alejado de la percepción de lo propio como extraño. Aunque entre las series mencionadas hay personajes que participan de una diversidad étnica, no exento de un cierto blanqueamiento como se ha señalado, o de una diversidad de orientación sexual, la única línea divergente que se señala como “contenido diverso” es la referencia a la serie *Atypical* y su tratamiento del autismo.

En relación con la serie de pilotaje propuesta, *Nola Darling*, destacan creencias tradicionales como la asociación de la marginalidad y la precariedad al colectivo femenino afroamericano. Dificultades, carencias y obstáculos que no dejan de estar vinculados a la imagen monolítica que se sigue detentando sobre esta comunidad que ve su diversidad eclipsada por las emisiones *mainstream* de las que se han venido hablando en el presente estudio: oscilaciones extremas entre la hilaridad o el drama profundo, pasando por la lejanía fantástica de la distopía.

*Nola Darling* no es ni una distopía ni una ficción postapocalíptica. La trama puede transcurrir en Brooklyn, pero no es ajena a la realidad de los espectadores del otro lado del Atlántico. Fenómenos como el acoso, la misoginia o la exclusión de determinados participantes del ámbito de la vivienda o el trabajo (pero también del arte o de la cultura) es la realidad de muchas personas racializadas en España. Entre esas personas también se encuentra parte de un alumnado cada vez más necesitado de referentes diversos para nada foráneos. La clase de ESL puede ser una magnífica oportunidad para limpiar los filtros del proyector dentro, pero especialmente, fuera. Las escenas de la pantalla no pueden ocultar la diversidad de las butacas cuando se presiona la tecla del *off* y es ya la realidad del salón la que se refleja en la opacidad del cristal del televisor.

## 7. REFERENCIAS

- Bates, P. J. (2003). T-learning Study: A study into TV-based interactive learning to the home. *Final Report, pjb Associates, UK, 2*.
- Benchimol, L. (2019). She’s gotta habit. *Ética & Cine. Vol. 9(3)*, 21-24 <https://journal.eticaycine.org/She-s-gotta-habit>
- Equipo Radar. (2017). Volver a tenerlo. *Radar-Página12*. <https://www.pagina12.com.ar/81406-volver-a-tenerlo>
- Godwin-Jones, R. (2019). Riding the digital wilds: Learner autonomy and informal language learning. *Language Learning & Technology, 23(1)*, 8–25. <https://doi.org/10.125/44667>
- Hughey, M. (2009). Cinethetic Racism: white redemption and black stereotypes in “Magical Negro” Films. *Social Problems, Volume 56(3)*, 543–577, <https://doi.org/10.1525/sp.2009.56.3.543>
- Jinadasa, M.P.K. (2015). Teen culture: a production of modern popular television and new media text. *Peradeniya University International Research Sessions-2015. iPURSE Proceedings, (19)*. <http://dx.doi.org/10.13140/RG.2.1.5089.4803>

- Lee, S. y Lee, T. L. (productores). (2017-2019). *She's gotta have it* [serie de televisión]. Estados Unidos: 40 Acres & A Mule Filmworks.
- Markus, H. y Nurius, P. (1986). Possible selves. *American Psychologist*, 41(9), 954–969. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.41.9.954>
- Medina Bravo, P., & Rodrigo Alsina, M. (2011). Análisis de la estructura narrativa del discurso amoroso en la ficción audiovisual. Estudio de caso: Los Serrano y Porca Miseria. *ZER: Revista De Estudios De Comunicación = Komunikazio Ikasketen Aldizkaria*, 14(27). <https://doi.org/10.1387/zer.2400>
- Méndez-Rubio, A., & Rey-Segovia, A. (2019). Distopía, eutopía y crisis social en el cine mainstream (Los casos de Los juegos del hambre y Del revés). *Revista Austral de Ciencias Sociales*, (35), 83-98. <https://doi.org/10.4206/rev.austral.cienc.soc.2018.n35-05>
- Pousa, L. (2019). Las plataformas y la creación de contenidos mainstream. Una aproximación a las nuevas 'ficciones convergentes'. *Secuencias*, (47), 15–32. <https://doi.org/10.15366/secuencias2018.47.004>
- Puebla-Martínez, B. y Mondelo González, E. (2020). Adolescentes en serie. Jóvenes protagonistas en la ficción televisiva. *Fonseca, Journal of Communication*, (21), 5. <https://doi.org/10.14201/fjc202021710>
- Raya, I., Sánchez-Labela, I., & Durán, V. (2018). La construcción de los perfiles adolescentes en las series de Netflix Por trece razones y Atípico. *Comunicación y medios*, 27(37), 131-143. <http://dx.doi.org/10.5354/0719-1529.2018.48631>
- Redacción Canal Trece. (2021). *Ocho series que retratan (y encaran) el racismo estructural*. Canal trece. <https://canaltrece.com.co/noticias/ocho-series-que-retratan-y-encaran-el-racismo-estructural>
- Scollon, R. (1999) Mediated Discourse and Social Interaction, *Research on Language and Social Interaction*, 32:1-2, 149-154, <https://doi.org/10.1080/08351813.1999.9683618>
- Sherrington, R. (1973). *Television and Language Skills*. Oxford University Press.
- Socketk, G. (2013). Understanding the online informal learning of English as a complex dynamic system: An emic approach. *ReCALL*, 25(1), 48–62.
- Soler Castillo, S. (2019). El discurso del racismo: estructuras y estrategias discursivas. *Columbian Applied Linguistics Journal*, 21(2), 194-207. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=305764540004>
- Solés i Coll, G. (2017). *She's Gotta Have It', la serie feminista, afrocéntrica y anti-gentrificación de Netflix que todos deberíamos ver*. Wiriko. <https://www.wiriko.org/africa-diaspora/shes-gotta-have-it/>

## 8. AGRADECIMIENTOS

Un especial agradecimiento a las profesoras Elena Alcalde Peñalver de la UAH y Virginia Diaz Gorriti de la UPV por sus orientaciones sobre adquisición de ESL y análisis fílmico, respectivamente, y a los estudiantes de Educación Secundaria Marco Jova y Fatu Guirao por las redes que desplegaron para la obtención de los testimonios del alumnado.

## 9. ANEXO 1

Si puedes completar este cuestionario en inglés nos harías un gran favor. Queremos saber tus gustos audiovisuales con vistas a incorporarlos a las clases de inglés en secundaria.

\*Obligatorio

1. Correo \*
2. Your age:                      Course:                      Languages: \*
3. Are you a consumer of series on Netflix or other platforms? \*
4. Do you prefer national or foreign series? Among foreign series, which nationalities do you usually watch?
5. Do you watch them in OV with subtitles and do you think they help you to improve your English? Do you comment simultaneously or a posteriori on the networks about the episodes you have seen? Have you been recommended series to maintain/improve your language skills since high school?
6. What kind of people do you like to see as the main characters? (Are age, gender, race, profession, origin important in your choice?) \*
7. Name the 5 series you liked the most from Netflix or other platforms: Which was your favourite and how would you defend your choice? \*
8. Do you know these series?

Pose Así nos ven Marvel - Luke Cage Madam C. J. Walker: Una mujer hecha a sí misma Monstruo Queridos blancos Todo el día y una noche HOMECOMING: A film by Beyoncé What Happened, Miss Simone? The Innocence Files Nola Darling Quincy ReMastered: La encrucijada del diablo ReMastered: Who Shot the Sheriff Who Killed Malcolm X? Mi historia Dos completos desconocidos Imperial Dreams El cuarto juicio Disclosure: Ser trans en Hollywood #blackAF Enmienda XIII Da 5 Bloods: Hermanos de armas Time: The Kalief Browder Story Bobby Kennedy for President American Son ReMastered: Los dos asesinatos de Sam Cooke Zion Trevor Noah: Son of Patricia See You Yesterday Strong Island Wanda Sykes: Not Normal Chris Rock: Tamborine Michael Che Matters ReMastered: ¿Quién mató a Jam Master Jay? The Black Godfather ReMastered: La parte del león Trigger Warning with Killer Mike Astronomy Club: The Sketch Show Una canción de amor para Latasha Policías y ladrones Rodney King \*



Fuente: AFP

9. Do you know the film director Spike Lee? \*



10. What do you think this series is about, would you like to watch it? \*



Fuente: Netflix

<http://youtube.com/watch?v=khkNPhzqnkE>