



UNIVERSIDAD NACIONAL DE ROSARIO
Facultad de Ciencia Política y
Relaciones Internacionales

DOCTORADO EN COMUNICACIÓN SOCIAL

TÍTULO DE LA TESIS:

Infancias y televisión pública: un análisis de Pakapaka desde
la perspectiva de los derechos comunicacionales de la niñez
(2010-2015)

Autora: Lic. Vanina Lanati
Directora: Dra. Florencia Rovetto
Co-Directora: Dra. Sandra Valdetaro

FECHA: 2019

RESUMEN EN CASTELLANO

El objetivo principal de esta tesis se centró en indagar el cruce entre infancias y televisión desde la perspectiva de los derechos comunicacionales de la niñez, tomando como objeto de estudio las producciones audiovisuales de la señal Pakapaka en el período 2010-2015, en tanto constituye el primer canal televisivo público dirigido exclusivamente a niñas y niños, creado bajo la órbita Ministerio de Educación de la Nación.

Para desarrollar esta investigación nos propusimos caracterizar el surgimiento de la señal Pakapaka como política pública nacional inserta, a su vez, en un contexto regional particular. Analizamos las condiciones que hicieron posible la existencia de la primera señal pública infantil en Argentina y situamos los debates y antecedentes que dieron lugar a la sanción de la Ley de Servicios de Comunicación Audiovisual (LSCA) en 2009, así como su relación con los derechos ciudadanos a la comunicación y el derecho de las infancias a la educación y recepción de contenidos audiovisuales de calidad. Todos estos elementos adquieren relevancia en un período atravesado por fuertes disputas político-ideológicas entre actores públicos y privados respecto a la configuración del mapa local de medios y que, entre otras cuestiones, dieron lugar propuestas elaboradas desde el Estado que impulsaron transformaciones e interpelaron el paradigma comunicacional hegemónico hasta el momento.

En esta tesis, partimos de la hipótesis de que la señal Pakapaka se propone a sí misma como una apuesta cualitativa diferente a los canales de carácter comercial dedicados a las audiencias infantiles. Este supuesto de partida habilitó un recorrido por los antecedentes sobre la televisión local que nos permitió identificar la escasa o distorsionada presencia de las infancias en la producción audiovisual, así como la pobreza de sentidos incluidos en la programación tradicional dedicada a estas audiencias. A su vez, para el análisis de las dimensiones y variables construidas se abordaron una serie de programas seleccionados por la presencia de niñas y niños como protagonistas. Este corpus

de programas nos permitió observar la construcción de narrativas acerca de las infancias a través de sus vivencias cotidianas, prácticas de juegos y entretenimientos, procedencias territoriales, configuraciones familiares, costumbres, expectativas, conflictos, etc. Con ello, procuramos sistematizar y analizar la presencia de lineamientos y estándares de calidad implícitos en normativas y documentos públicos, los modos diversos y plurales de habitar la niñez y su relación con la escuela y la familia, en tanto agentes relevantes de socialización primaria.

En conjunto la tesis contribuye a describir y analizar una política pública innovadora que configuró el primer canal infantil educativo y público de Argentina y la primera experiencia de este tipo en Latinoamérica. Pero, a su vez, procuramos visibilizar las disputas de sentido implícitas en la propuesta de contenidos audiovisuales desarrollados durante el primer período de emisión de la señal Pakapaka que implicaron cambios en la forma de concebir la comunicación audiovisual como un derecho de las infancias.

RESUMEN EN INGLÉS

The aim of this thesis was to study the link between childhoods and television from the perspective of children's communication rights. The research focused on the Pakapaka network, particularly its audiovisual productions between 2010 and 2015, as it constitutes the first public television channel created under the National Ministry of Education and exclusively directed to young girls and boys.

In order to develop this thesis, we characterized the emergence of the Pakapaka network as a national public policy within, in turn, a given regional context. We analyzed the circumstances that made the appearance of this network in Argentina possible and presented the debates and precedents that led to the enactment of the Audiovisual Communication Services Law (LSCA) in 2009, as well as its relationship with citizens' communication rights in general, and the right of children to education and reception of high-quality audiovisual content, in particular. All these elements become relevant in a period signaled by strong political-ideological disputes between public and private actors regarding the mapping of the local media, disputes which, among other complaints, questioned the hegemonic communicational paradigm up to the present and encouraged its renewal.

Our research hypothesis was that Pakapaka introduces itself as a channel directed to child audiences, qualitatively different from its commercial counterparts. An exploration of local television has identified scarce or distorted presence of children in audiovisual productions, as well as the almost null broadcast programming intended for these audiences who require a specific and qualified type of audiovisual production.

In order to complete the analysis, we outlined the representations of young girls and boys in a series of selected programs in Pakapaka, noticing the protagonist role they play at the moment of portraying their life stories, through

their games, customs, expectations, conflicts, their perception of their environment, etc. Considering guidelines and quality standards present in regulations and public documents, we attempted to systematize and analyze the representations of the diverse and plural ways of inhabiting childhood, and their relationship with school and family, as primary agents of socialization present in the aforementioned programs.

To sum up, this thesis contributes to describe and analyze an unprecedented public policy: the first public and educational children's channel in Argentina and the first experience in Latin America of this kind. Additionally, this study seeks to make visible the disputes on meaning creation, implicit in the audiovisual content developed during the first period of Pakapaka broadcast programming, which helped us understand audio-visual communication for children as a right.

AGRADECIMIENTOS

A la Universidad Nacional de Rosario y, en especial, a la querida Facultad de Ciencia Política y RRII que me recibió en 1998 como estudiante y luego como docente. Un agradecimiento especial a sus trabajadores y a su compromiso con la educación pública y de calidad.

Al Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas (CONICET) por otorgarme una beca doctoral (2012-2017) y a las políticas públicas que, por entonces, posibilitaron que esto fuera una oportunidad para muchos.

A Florencia Rovetto por ser una directora atenta y generosa. A Flor, por ser mi amiga.

A Sandra Valdetaro por su co-dirección y por ofrecerme radicar esta tesis en el Centro de Investigaciones en Mediatizaciones (CIM).

A Florencia Saintout, primera directora de este trabajo, y a Silvia Serra por colaborar con los bocetos iniciales de proyecto de investigación.

A Cris Alberdi por su apoyo constante y por transmitirme el oficio de enseñar.

A mis compañeros del Centro de Investigaciones en Comunicación y Contextos Socioeducativos (CICSE), espacio que nuclea nuestra dedicación a la comunicación y la educación.

A Sebastián Castro Rojas por su compañerismo.

A Valeria Dotro por su predisposición para responder mis inquietudes y compartir este interés por la infancia y los medios de comunicación. A Caro Terré por la traducción del resumen al idioma inglés y a Javi García Alfaro por el diseño de las imágenes.

A mis compañeros de trabajo de la Secretaría de Cultura y Educación por brindarme tiempo para escribir.

A mi madre, mi padre y mis hermanes por estar presentes incondicionalmente. A Juli por cuidar de mi hija con tanto cariño.

A Pablo por acompañar este proceso de escritura.

A mis queridas amigas Mel, Gringa, Juli, Vani, Ayma, Gabi, Lori, Nati, Pauli y Ana por todos estos años de crecimiento y aprendizaje. Por nuestro devenir feminista. A ellas, gracias infinitas.

A las Tías-bailarinas, porque esta tesis se puso en movimiento cuando volvimos a bailar juntas. “Dance, dance, otherwise we are lost”.

A Caro Garralda, Lu Fernández Cívico y Lu Myzcko por su compañía y su escucha.

A toda la red de afecto que me abraza y me sostiene.

A Vera, el amor más grande que conozco. Por parirnos juntas hace nueve años.

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN	12
Objetivos	17
CAPÍTULO I	
INFANCIA Y DERECHOS COMUNICACIONALES	39
1.1 Antecedentes a la LSCA en infancia y medios de comunicación	39
1.2 La perspectiva de la LSCA: cambio de paradigma	42
1.3 La creación de la CONACAI y la Defensoría del Público	46
CAPÍTULO II	
CHICAS Y CHICOS EN CONSTRUCCIÓN DE IDENTIDADES MEDIÁTICAS	51
2.1 El camino hacia la idea de infancia moderna	51
2.2 Familia y escuela: binomio de la socialización infantil moderno	55
2.3 “Nuevas” infancias: los medios de comunicación y las TIC	57
2.4 Reseña de la televisión en la Argentina	62
2.5 Televisión e infancia: géneros destacados	65
2.6 Las telenovelas infantiles	69
2.7 Infancias hipermediatizas: entre ciudadanos y clientes	73
CAPÍTULO III	
TELEVISIÓN PÚBLICA PARA LAS INFANCIAS: VÍNCULOS ENTRE ESTADO Y MEDIOS	78
3.1 Representaciones mediáticas de las infancias	80
3.2 La función social de la televisión pública	83
3.3 Pakapaka en este mapa mediático local	88
3.4 Ni basura ni aburrida: las nuevas televisiones culturales educativas	88

CAPÍTULO IV

PAKAPAKA COMO FORMA DE EDUCAR Y ENTRETENER	94
4.1 Lanzamiento de la señal: posicionamiento de la marca	94
4.2 Financiamiento y sostenimiento: producir sin publicidades	98
4.3 Segmentación de audiencias de la señal Pakapaka	102
4.4 Criterios y organización de producción de contenidos	108
4.5 Televisión y lectura: un binomio posible	114
4.6 Pakapaka: de la pantalla al territorio	122

CAPÍTULO V

NARRATIVAS MEDIÁTICAS PARA LAS INFANCIAS: PAKAPAKA DESDE LOS DERECHOS COMUNICACIONALES	126
5.1 La calidad como eje transversal en las televisiones públicas	126
CONSIDERACIONES FINALES	170
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	179

ÍNDICE DE GRÁFICOS

Gráfico 1: Frecuencia de consumo de contenidos televisivos por soporte	21
Gráfico 2: Distribución de audiencia por género de producción (2013-2016)	23
Gráfico 3: Rating Pakapaka	24
Gráfico 4: Promedio de encendido y evolución de la TV paga por género (2013-2016)	25
Gráfico 5: Grilla de canales infantiles	100
Gráfico 6: Series <i>Cosa de todos</i> y <i>La casa de la ciencia</i>	113

ÍNDICE DE IMÁGENES

Imagen 1: Franja Pakapaka emitida en Canal Encuentro, año 2007	16
Imagen 2: Los niños son caracterizados como adultos en miniatura	53
Imagen 3: Los niños retratados con rasgos propios y jugando	55
Imagen 4: Capitán Piluso, pionero de la televisión infantil	66
Imágenes 5 y 6: Estilo 80', <i>La ola verde</i> y <i>El Clan de Patsy</i>	68
Imagen 7: Flavia en una versión sensual de las conductoras	69
Imagen 8: Las temáticas adolescentes en la pantalla	69
Imagen 9: <i>Chiquititas</i> , un ícono de las telenovelas infantiles	70
Imagen 10: <i>Piñón Fijo</i> , uno de los formatos vigentes de la TV abierta	72
Imagen 11: Niños caracterizados como aventureros	76
Imagen 12: Las niñas representadas en el universo de la maternidad	77
Imagen 13: La venta de productos interpela a audiencias- clientes	78
Imagen 14: Campaña Pakapaka para todos	87
Imagen 15: Cristina Fernández en lanzamiento de Pakapaka	95
Imagen 16: Primer isologo de Pakapaka	97
Imagen 17: Los cuatro primeros programas financiados por la OEI	100
Imágenes 18 y 19: Isologo Amigos en ronda y presentación web Ronda Pakapaka	103
Imagen 20: Segmentación por target en la web de Pakapaka	107
Imágenes 21 y 22: Programas coproducidos y adquiridos	109-110
Imagen 23: La inclusión como problemática	111
Imagen 24: Enriqueta y Leandro, los personajes de <i>CalibroscoPIO</i>	115
Imagen 25: Stop motion con muñecos de felpa	118
Imagen 27: La tradición de la narración oral entre generaciones	119
Imagen 28: Aleandro lee en las escuelas	121
Imagen 29: Parque temático de Pakapaka	124
Imagen 30: La asombrosa sinfónica de Zamba	125
Imagen 31: Las escuelas según las miradas de las infancias	133
Imagen 32: Los chicos y las chicas en movimiento durante el recreo	137

Imagen 33: Otra mirada sobre la autoridad docente	138
Imagen 34: Conocer el proceso, de la flor a la brillantina	139
Imagen 35: La amistad y la inclusión escolar	141
Imagen 36: Sketch incluido en el documental <i>Aquí estoy yo</i>	142
Imagen 37: Sus aprendizajes cotidianos	143
Imagen 38: Cocina local y regional	145
Imagen 39: La expresión plástica como modo narración	147
Imagen 40: Imágenes poco frecuentes en la TV infantil	148
Imagen 41: Estefany y su experiencia acerca de la migración	150
Imagen 42: Mario y su abuela moliendo lokoto	152
Imagen 43: La naturaleza como escenario e insumo de los juegos	153
Imagen 44: Las mediaciones como resolución de conflicto entre pares	156
Imágenes 45: Familias diversas en sus composiciones y convivencias	157
Imagen 46: Identidades recuperadas	160
Imagen 47: Zamba y el Niño que lo sabe todo junto a Estela de Carlotto	163
Imagen 48: Zamba, un típico niño de nuestro país	165
Imagen 49: Las mujeres en roles activos y protagonistas	167

INTRODUCCIÓN

“Al jugar a la escondida no sólo se altera la percepción del espacio- el cesto vacío con la ropa se vuelve tinaja de Alí Babá, cada rincón se transforma en guardia y el conjunto de la casa, la vereda, el vecindario, se pueblan de trincheras, se camuflan- sino que el propio cuerpo es escenario de inusitadas metamorfosis: se ciñe a una superficie, se enrosca alrededor de un eje, se contrae hasta confundirse con un mueble. Destreza corporal que los niños celebran en el espectáculo circense, en el que acróbatas y contorsionistas la exhiben en su más alto grado. Y que disfrutan en los dibujos animados, que multiplican, en un derroche de hipérboles, coyotes en fuelle como acordeones y gatos en fetas como fiambres. La fantasía de mutar como la oruga en mariposa es más intensa en la infancia, cuando el cuerpo es transitorio y día a día descubre nuevas regiones y corrige sus dimensiones. Como sujeto de estas mutaciones, los niños desbordan su propia identidad y juegan a escapar así del control adulto que ejercen familia y pedagogía, abren la brecha hacia ese espacio propio e inalcanzable donde ellos habitan”.

(Alvarado y Guido, 1993:11)

La presente tesis doctoral se inscribe dentro del campo de los estudios en comunicación que aborda el vínculo entre infancia y televisión, tomando la perspectiva de un enfoque basado en derechos comunicacionales y ciudadanía. Se centra en analizar la comunicación audiovisual dedicada a las audiencias infantiles en Argentina, indagando, en particular, Pakapaka durante el período 2010 – 2015, teniendo en cuenta que se trata de la primera señal de origen nacional¹ televisiva

¹ La LSCA entiende por señal de origen nacional a todo “contenido empaquetado de programas producido con la finalidad de ser distribuidos para su difusión mediante vínculo físico,

pública, creada en el año 2010, desde la órbita del Ministerio de Educación de la Nación. En la resolución N° 1015/2010 de creación de Pakapaka, cuyos contenidos se indica que serán producidos por el Ministerio de Educación a través de EDUC.AR Sociedad del Estado, se expresa:

“Que la televisión pública tiene, entre uno de sus principales objetivos, garantizar una distribución igualitaria de los intercambios simbólicos, por lo que resulta necesario crear una nueva señal que posea un espacio que muestre y permita mostrarse y expresarse a todos los niños y niñas del país, respetando a la vez sus diferencias y particularidades; o sea, un espacio para las múltiples minorías, en donde todos los sectores se sientan representados y encuentren allí un lugar para expresarse”.

Asimismo, caracterizamos las condiciones de posibilidad de creación de la señal en un escenario de cambios normativos en materia de medios de comunicación en Argentina y la región. Por último, nos proponemos reflexionar sobre cómo Pakapaka eligió mostrar en sus programas a las infancias (en plural). Si bien en el capítulo II volveremos sobre estas conceptualizaciones, cabe señalar que en la literatura académica son numerosas las referencias consecuentes con el reconocimiento de la pluralidad a la noción de “infancias” que, al igual que la idea también cada vez más extendida de familias, refieren a las configuraciones actuales donde coexisten gran variedad de modalidades y estructuras (Muñoz 2006; Frigerio, 2008, entre otras). Al respecto, Colángelo (2007:7) señala que: “La infancia puede dejar de ser pensada desde un concepto neutro y abstracto, signado por caracteres biológicos invariables, para recuperar toda la riqueza de sus determinaciones socio-históricas [...] en el contexto de nuestra sociedad compleja”.

radioeléctrico terrestre o satélites abiertos o codificados, que contiene en su programación un mínimo del sesenta por ciento (60%) de producción nacional. Capítulo II, Artículo 4, Definiciones.

El período seleccionado para el análisis de Pakapaka corresponde a sus cinco primeros años de existencia, desde el 17 de septiembre de 2010 (fecha de su primera emisión) hasta principios de diciembre de 2015. Esta delimitación comprende desde la creación de la señal en su carácter de autónoma respecto de Encuentro y finaliza en diciembre de 2015, cuando culmina el mandato presidencial de Cristina Fernández de Kirchner. Establecimos ese corte porque nos centramos, principalmente, en el desarrollo de una política pública que priorizó la articulación entre la comunicación audiovisual y la educación poniendo como eje central a las infancias desde una perspectiva de derechos.

A su vez, el corte final del período abordado en esta tesis obedece a que los propósitos originales de la señal se vieron interrumpidos o modificados a partir de la llegada del nuevo gobierno a la presidencia de la Nación en diciembre de 2015, tal como veremos en el siguiente capítulo.

Antes de surgir como señal autónoma con 24 horas de programación, sus primeras producciones se emitieron en la señal Encuentro, siendo Pakapaka su franja infantil. En ese sentido, debemos mencionar también la creación de Encuentro como parte de esta intención de vincular lo educativo con lo audiovisual. Encuentro, perteneciente a la órbita del Ministerio de Educación de la Nación, nace como señal en abril de 2006, tras un decreto (N° 533/05) de la presidencia de Néstor Kirchner, en el cual se señala que se propone:

“[...] conjugar en su programación contenidos de todas las regiones del país, y vincular la televisión con las tecnologías de información y comunicación, incentivando el uso de estas herramientas en los colegios” (Califano, 2009: 361).

Pakapaka -que en voz quechua significa *jugar a las escondidas*- emitió su primer programa el día 23 de septiembre de 2007, desde la pantalla de Encuentro. Al respecto, la productora artística -por entonces- de canal Encuentro

Fernanda Rotondaro, señalaba respecto de esa nueva franja infantil destinada a niñas y niños² de siete a once años, que:

“Apostamos a que los protagonistas del contenido sean ellos. No se trata de que digan o hagan lo que los adultos les decimos, o lo que a nosotros nos resulta gracioso o divertido, sino de darles un espacio para que muestren sus producciones y cuenten quiénes son, qué les gusta, a qué le tienen miedo, con qué sueñan” (2007)³.

Estas primeras emisiones de la programación de Pakapaka en Encuentro contaron con el primer programa llamado igual que la franja infantil, *Pakapaka*, conducido por Sol Canesa y Emiliano Larea en los personajes Renata y Rodolfo junto al títere Socorro. Se trataba de un programa donde los conductores eran asistidos por Socorro en la resolución de situaciones problemáticas. “Socorro siempre propone una solución. Sin embargo, no conoce todas las respuestas y por eso debe embarcarse con Renata y Rodolfo en su búsqueda. Esa es la gran aventura que propone Pakapaka: ¡buscar respuestas!” (Edu.ar, 2007: s/p). La franja Pakapaka en Encuentro se emitía los domingos de 9 a 13 horas con repeticiones los días sábados y los domingos por la tarde.

² A lo largo de esta tesis utilizaremos las expresiones “niñas y niños” y/o “chicas y chicos”, entendiendo que el uso del genérico masculino (niños) es excluyente. No obstante, es importante aclarar que somos conscientes de que dichas formas binarias del lenguaje reducen los géneros a dos modos posibles de enunciación. A su vez, consideramos que los términos “niñes” o “chiques” incluyen a niñas, niños y otros modos de autopercepción en consonancia con los avances en materia de derechos identitarios de las infancias. En el período en que escribimos esta tesis, las discusiones teóricas, así como las prácticas de escritura y habla sobre los posibles usos del lenguaje inclusivo están en pleno desarrollo en distintos ámbitos sociales y, no habiendo alcanzado aún consensos al respecto, aquí optamos por formas generizadas aceptadas dentro del sistema de escritura académica.

³ Testimonio extraído de: “El lugar de los chicos” 2007 en Revista el Monitor de la Educación, Bs.As., N° 14, 5ta época. Disponible en: http://www.bnm.me.gov.ar/gigal/monitor/monitor/monitor_2007_n14.pdf

Imagen 1: Franja Pakapaka emitida en Canal Encuentro, año 2007⁴



Fuente: Revista El Monitor, N°14

Calibrosopio, *Noti Pakapaka*, *Ciencia Cierta*, *Un Dibujo Muy Animado* fueron los programas de esta franja Pakapaka en canal Encuentro, dirigida a niñas y niños en edad escolar primaria. Estos programas estuvieron a cargo de la coordinación de Cielo Salviolo (2010) -luego sería directora del canal- quien señalaba que esa franja tenía dos premisas: que las chicas y los chicos puedan expresarse y que consigan reconocerse.

Cuando nos referimos a derechos, incluimos el derecho a la comunicación y el derecho de las infancias a contenidos de calidad, desde una perspectiva educativa que incluye los derechos al juego y a la información (Entel, 2013). Teniendo en cuenta a la perspectiva mencionada se entiende que la señal se crea con dependencia directa del Ministerio de Educación de la Nación, en diálogo con ciertos lineamientos en materia de políticas públicas educativas de ese período histórico tal como describiremos en el siguiente capítulo. No obstante, podemos adelantar que desde sus inicios –incluso cuando ocupaba la franja infantil de canal Encuentro- los productores de Pakapaka trabajaron desde un

⁴ El diseño estilístico de las imágenes se realizó poniendo en coincidencia las distintas etapas de la historia de la televisión infantil y los tipos de televisores de cada época.

lineamiento muy preciso: situar a las niñas y los niños como audiencias-ciudadanas y no como espectadores-consumidores. El modelo de televisión hegemónico crea espectadores para y de consumo desde la más temprana edad por lo que es importante que desde las políticas públicas se construya una propuesta para la formación y competencias culturales (Vellegia, 2013).

En esta tesis, partimos de la hipótesis de que la señal Pakapaka se propone a sí misma como una apuesta cualitativamente diferente a los canales de carácter comercial dedicados a audiencias infantiles, por ser el primer canal pensado desde el Estado para el público infantil que busca articular los nuevos marcos legislativos basados en los derechos a la comunicación de la ciudadanía y del público infantil, en particular, como sujeto de tales derechos.

En este trabajo nos propusimos como objetivo general indagar sobre el cruce entre infancia y televisión pública desde una perspectiva de los derechos comunicacionales de la niñez, tomando como objeto de estudio las producciones audiovisuales de Pakapaka en el período 2010-2015. Para ello planteamos los siguientes objetivos específicos:

- Caracterizar el contexto de surgimiento de la señal Pakapaka y analizar las condiciones que hicieron posible la existencia de la primera señal pública infantil en Argentina.
- Reconocer las características de las infancias en su vínculo con los medios de comunicación y las tecnologías digitales, agente socializador que se suma a la familia y la escuela.
- Describir las señales públicas destinadas a las infancias en un contexto de cambios normativos en Argentina y la región.
- Analizar los contenidos de Pakapaka a partir de los lineamientos y los estándares de calidad implícitos en las leyes y documentos afines

caracterizando cómo la señal construye determinadas narrativas mediáticas acerca de las infancias.

Para llevar adelante estos objetivos de investigación hemos desarrollado una metodología de tipo cualitativa basada en la observación y análisis de una serie de programas infantiles⁵, conformada por una selección que incluye diez programas y microprogramas donde las niñas y los niños aparecen con voz propia.

El criterio con el que hemos realizado dicha muestra se basa en aquellos programas donde las niñas y los niños son mostrados en vinculación con la familia y la escuela, por ser los principales agentes de socialización de la infancia moderna, con centralidad y vigencia hasta hoy⁶. Es decir, las narrativas de los programas elegidos desarrollan aspectos de la vida cotidiana de las chicas y los chicos en nuestro país donde la composición familiar y la institución escolar se presentan como ejes centrales, dejando en un lugar de menor jerarquía una construcción que se base en la representación mediática de las infancias como objetos de consumo.

De la vasta producción del período de análisis de Pakapaka, que comprende de 2010 a 2015, nos focalizamos en –primer lugar- en aquellos programas principalmente de género documental, de manera tal que nos permita ver cómo Pakapaka eligió mostrar en su señal a las chicas y los chicos de Argentina y la región. Excepcionalmente, hemos elegido programas con géneros combinados o animación como en el caso de Zamba por tratarse de un ciclo emblemático de Pakapaka por su nivel de popularidad y porque con él se buscó retratar al “niño argentino” en edad escolar primaria.

⁵ “Producto audiovisual específicamente destinado a ser emitido por radio o televisión creado para y dirigido a niños y niñas, generado a partir de elementos estilísticos, retóricos y enunciativos de cualquier género o cruce de géneros que deben estar atravesados por condiciones, limitaciones y características propias que apelan y entienden a la niñez como un estatus especial y diferente de otras audiencias”, según indica la LSCA (Cap. II, Art. 4º: 23).

⁶ Por supuesto, no ignoramos que los medios de comunicación y las tecnologías digitales configuran un tercer agente de socialización que pone en jaque a estos dos primeros, temas que luego en los capítulos II y III son abordados.

Asimismo, por tratarse de una señal televisiva pública desarrollada atendiendo los lineamientos de normativas nacionales e internacionales relacionadas con los derechos comunicacionales de las infancias, tal como veremos en el capítulo I de esta tesis, los programas de Pakapaka son analizados a través de variables asociadas a los criterios de calidad de las producciones de comunicación audiovisual dedicados a la niñez y la adolescencia. De modo sintético, se entiende por criterios de calidad a una serie de factores vinculados a los derechos comunicacionales, en este caso, de las infancias, que se expresan en la siguiente enumeración.

1. Promoción, protección y defensa de los derechos
2. Diversidad
3. Federalismo
4. Voz propia
5. Dignidad
6. Hábitos saludables
7. Identidad
8. Capacidad crítica
9. Curiosidad
10. Participación
11. Información
12. Recreación
13. Audiencias
14. Producción

Los “Criterios de calidad para servicios de Comunicación Audiovisual destinados a la niñez y a la adolescencia” formaron parte de un documento elaborado por el Consejo Asesor de la Comunicación Audiovisual y la Infancia, como resultado de los debates y los acuerdos de las instancias gubernamentales y organizaciones agrupadas en el mismo.

Los mismos fueron publicados en una guía destinada a profesionales de la comunicación donde se aludía a los derechos comunicacionales de la niñez y la adolescencia contemplados en la Convención de los Derechos del Niño, en la Ley Nacional N° 26.522 de Servicios de Comunicación Audiovisual, entre otras normas nacionales y provinciales, el Fondo de Naciones Unidas para la infancia (UNICEF), la Autoridad Federal de Servicios de Comunicación Audiovisual

(AFSCA), el Consejo Asesor de la Comunicación y la Infancia (CONACAI) y la Defensoría del Público de Servicios de Comunicación Audiovisual sumamos y coordinamos esfuerzos para dar a conocer e impulsar el cumplimiento de estos derechos (Muleiro, 2013).

El trabajo campo también contó con la realización de diversas entrevistas en profundidad a tres informantes clave del proceso de gestación de Pakapaka, que nos proveyeron de información sustantiva sobre para indagar sobre los significados y valoraciones que sustentaron la dirección y producción de la señal Pakapaka en el período abordado.

ENTREVISTADO/A	FUNCIÓN	AÑO DE ENTREVISTA
Cielo Salviolo	Directora (2010-2012)	2017 2018
Valeria Dotro	Responsable Área de Contenidos (2010 a 2016)	2014 2015 2018
Facundo Agrelo	Responsable Área de guiones (2010 a 2013) y Director (2014 y 2015)	2015

Los fundamentos que otorgan relevancia a esta investigación se inician con una pregunta: ¿por qué estudiar la televisión dirigida a la infancia en un contexto de consumo audiovisual creciente en pantallas o dispositivos más actuales como teléfonos móviles, tablets o computadoras? Porque, en nuestro país, según datos de la última Encuesta de Consumos Culturales del año 2017⁷, los contenidos televisivos continúan siendo vistos a través del televisor –en tanto artefacto- por el 95% de la población en modalidad broadcasting. Es decir, mirar los programas en el horario que son emitidos por la señal televisiva. Por lo tanto, continúa siendo uno de los dispositivos más elegidos ya que la computadora, el

⁷ La Encuesta Nacional de Consumos Culturales (ENCC) realizada por el Sistema de Información Cultural de la Argentina (SINCA), dependiente del ex Ministerio de Cultura de la Nación, se aplicó a población de 13 y más años que residiera en aglomerados urbanos de más de 30 mil habitantes. Si bien la misma se realizó a la población de mayor edad que la que entendemos por infancias (que abarcaría de 2 a 12 años), entendemos que es un dato relevante ya que los adultos son quienes generan el acceso a estos dispositivos pantalla.

celular y la Tablet, en conjunto, alcanzan sólo el 15% del consumo (de forma habitual u ocasional). “Ningún dispositivo parece competirle: menos del 5% de la población ve habitualmente contenidos audiovisuales a través otros soportes, como el celular, la computadora o la tablet”, especifica dicha encuesta, tal como podemos ver en el siguiente gráfico:

Gráfico 1:

Frecuencia de consumo de contenidos televisivos por soporte

Televisor	95,3 %
Computadora	9,1 %
Celular	4,8 %
Tablet	1,8 %

Fuente: SINCA, 2017.

Respecto de la Encuesta de Consumos Culturales del año 2013⁸ que antecede a la citada en el párrafo anterior, el consumo de horas promedio de televisión por día había ascendido de 2 horas 50 minutos a 3 horas y 15 minutos.

Por su parte, vale hacer una distinción entre la televisión de aire y la de pago (cable o satelital). Las mediciones más recientes de consumo de televisión por cable y de aire, informan que la primera opción es consumida en un 73% mientras que la segunda en el 21% de la población.

⁸ La Encuesta Nacional de Consumos Culturales (ENCC) realizada por el Sistema de Información Cultural de la Argentina (SINCA), dependiente de la Dirección de Industrias Culturales del Ministerio de Cultura, se realizó a una población mayor de 12 años.

Esta tendencia se mantiene similar en relación a lo registrado por la Encuesta Nacional de Consumos Culturales y Entornos digitales, publicada en el año 2013 que registró que el visionado se daba en un 68% en televisión de cable, un 13% por televisión satelital, un 15 % por canales analógicos y un 7% por Televisión Digital Argentina (ítem no contabilizado en la ENCC 2017 porque los canales y contenidos de estas señales han quedado sin vigencia o con nueva programación).

No obstante, las audiencias infantiles son el fragmento de la población donde más notoriamente se evidencia la elección por la televisión de pago. A través de los años han ido migrando hacia los canales de cable. Según Fuenzalida (2008), los niños y las niñas son los principales destinatarios de las señales infantiles del cable creados específicamente: “Mientras en la televisión abierta existen algunos programas para niños, en la televisión de cable hay canales para niños” (2008:50).

Estos datos se muestran en un relevamiento de la audiencia de la televisión abierta, desagregando los distintos géneros de producción, presentado por Anunciar (2017) donde –como podemos observar- el género infantil pasó del 1% de audiencia en 2013 al 0% en 2016.

Gráfico 2:

Distribución de audiencia por género de producción
(2013-2016)

Género	2013	2014	2015	2016
Ficción diaria	34%	37%	33%	36%
Interés gral. / Entretenimiento	33%	31%	19%	33%
Reality	13%	10%	21%	6%
Noticiero	7%	6%	6%	9%
Periodístico	5%	7%	6%	6%
Unitario y/o miniserie	2%	2%	9%	2%
Humorístico de actualidad	1%	1%	2%	4%
Deportivo	3%	3%	0%	1%
Magazine	1%	1%	4%	1%
Cultural / Educativo	0%	1%	0%	2%
Infantil / Juvenil	1%	1%	0%	0%

Fuente: "La TV en la mira", (Consultora Anunciar, 2017).

Por otra parte, un informe realizado con proximidad al período analizado, con datos de IBOPE⁹, señala que en el caso de las chicas y los chicos de 4 a 12 años, el consumo de televisión por cable o satelital no sólo prevalece

⁹ Informe realizado durante el período comprendido entre enero 2011 a octubre de 2013, en base a los datos de rating de la medidora local IBOPE, para identificar preferencias de consumo de los contenidos televisivos en nuestro país. Si bien se trata de un informe con cinco años de vigencia, abarca parte del período de nuestro corpus. Disponible en:

<http://www.telam.com.ar/notas/201312/46216-los-ninos-y-los-adolescentes-mandan--a-la-hora-de-ver-tv-en-los-hogares.html>

sino, que cada vez, aumenta más la brecha de consumo entre ésta y la televisión de aire.

En el nuevo mapa de medios públicos surgido en Argentina en dicho período, la Universidad de San Martín (UNSAM) creó el Sistema Federal de Medición de Audiencia (SIFEMA) a través de un método denominado Pascal. Este sistema a diferencia de IBOPE tenía la virtud de medir tanto el sistema de TV abierta y cable como el de la TDA, de manera conjunta¹⁰.

Gráfico 3:
Rating Pakapaka

Puesto	Señal	Rating
1º	Disney Junior	1.03
2º	Cartoon	0.82
3º	Network	0.70
4º	Disney XD	0.50
5º	Ta Te Ti	0.41
6º	Discovery Kids	0.36
7º	Pakapaka	0.24
	Nikelodeon	

Fuente: SIFEMA, datos del 31 de octubre de 2014.

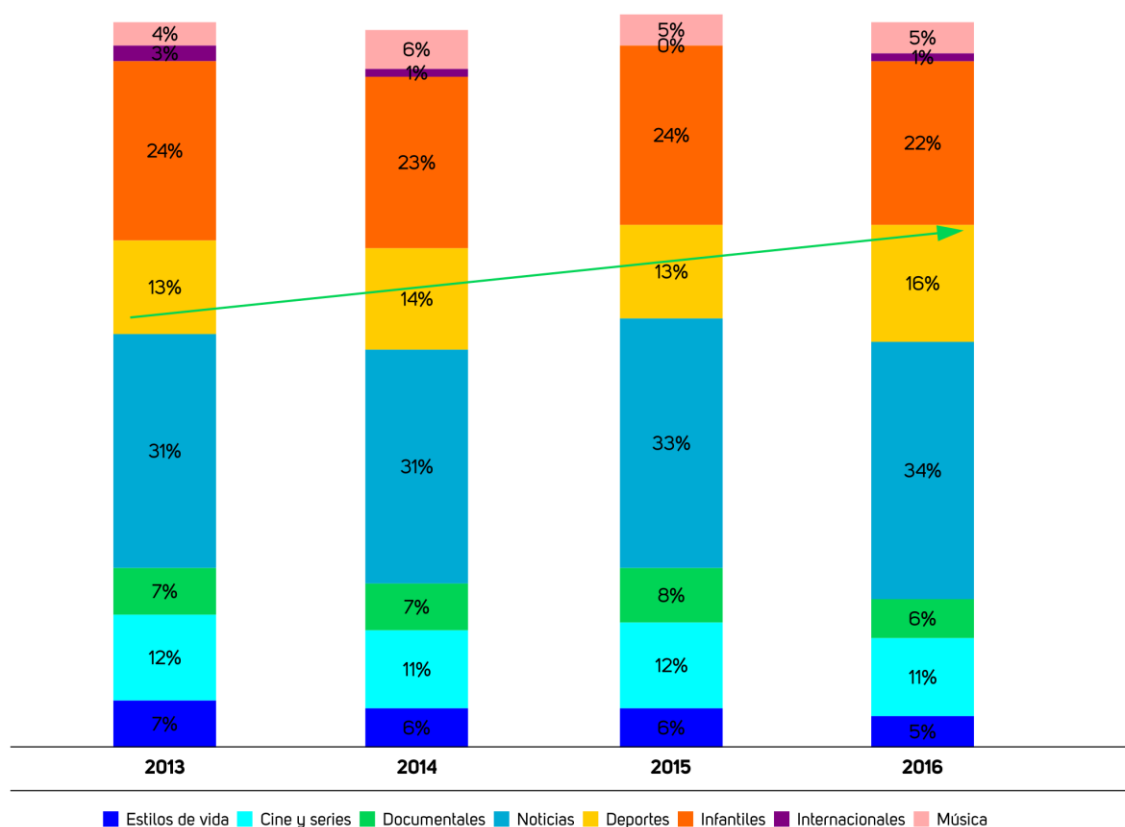
¹⁰ “La señal del sistema de medios públicos mejor posicionada durante el mes de marzo –siempre considerando el consumo televisivo de 12 a 24– fue Pakapaka, que se ubica en el puesto número 21 del ranking general de canales de la TV por cable y de la TDA. Con un promedio de 0,32 de rating, la señal infantil dependiente del Ministerio de Educación de la Nación se posicionó en la quinta ubicación entre las infantiles, detrás de Cartoon Network (1,1 punto), Disney Jr (1,05), Disney XD (0,71) y Discovery Kids (0,43). Según los datos de Pascal, Pakapaka supera a Boomerang (0,31) y Nickelodeon (0,2), señales infantiles con mucha más trayectoria y distribución, y pertenecientes a dos corporaciones gigantescas de la industria audiovisual mundial como Turner Broadcasting y Viacom Media Networks. Tateti, la otra señal infantil estatal, cierra el listado de canales del género con una audiencia de 0,19”. Extracto de una nota del diario Página 12 publicada el 28 de abril del 2015.

Disponible en: <https://www.pagina12.com.ar/diario/suplementos/espectaculos/8-35372-2015-04-28.html>

En el cuadro que observamos a continuación, las señales infantiles concentran una cuarta parte de la audiencia de manera sostenida entre 2013 y 2016.

Gráfico 4:

Promedio de encendido y evolución de la TV paga por género



Fuente: Encuesta Nacional de Consumos Culturales 2017.

En Argentina, los canales de televisión de contenidos exclusivos para el público infantil comenzaron a expandirse en la grilla del cable durante la década de los noventa. En sus inicios se trató de señales comerciales de cadenas de televisión internacionales como Disney Junior, Disney Channel, Disney XD, Discovery Kids, Cartoon Network, Boomerang, Nickelodeon y Baby TV. Estos

canales, al pertenecer comercialmente a grandes cadenas de la industria televisiva¹¹, mantienen una impronta de contenidos estandarizados para la región latinoamericana de habla hispana, como si se tratara de un territorio uniforme en lo que refiere a la matriz cultural, desestimando su heterogeneidad lingüística, su riqueza en materia de tradiciones y su diversidad cultural existente.

Estas características se reflejan a través del uso de un tono neutro en el lenguaje oral o en los modos de nombrar a objetos cotidianos, tales como “nevera” o “pastel”, así como en la difusión de eventos festivos de origen anglosajón (Halloween o Día de San Valentín), que no tenían, hasta hace poco tiempo, asidero a nivel regional. Al respecto de la industria cultural dirigida a la infancia, Salviolo (2013) señala que configura un tipo de mercado que:

“[...] define desde su discurso no sólo qué es ser niño sino qué es ser adulto, qué es lo que los chicos desean, a qué les gusta jugar sobre qué charlan, sobre qué discuten y qué comparten con sus pares” (410).

Por otra parte, en la actualidad asistimos a una proliferación y diversificación de pantallas. Por ejemplo, los contenidos televisivos están disponibles en Youtube y podemos verlos en dispositivos electrónicos muy variados: smart tv¹², tablet, computadora o teléfono celular. Al mismo tiempo, los canales de corte más tradicional han desarrollado sus plataformas web con repositorios de contenidos emitidos. Por lo tanto, el visionado se realiza simultáneamente en diferentes pantallas, algunas veces con un tipo de expectación más privada y otras, compartida con familiares o amigos.

¹¹ Los tres canales de Disney pertenecen a la compañía Walt Disney Company, Discovery Kids a Discovery Communications, Nickelodeon a Viacom Internacional, Boomerang y Cartoon Network a Time Warner Inc. y Baby TV a Fox Internacional Channels, todas empresas de origen extranjero.

¹² La ENCC 2017 aporta un dato acerca del tipo de televisor que hay en los hogares: un 54% son smart tv.

Sin embargo, al analizar los consumos infantiles, Morduchowicz (2014) afirma que el televisor es la pantalla que más tiempo ocupa en la vida de los chicos y que puede hacerse una diferenciación por clases sociales.

“Las estadísticas reflejan que los chicos de menos recursos privilegian la televisión porque no tienen conectividad a internet en sus casas” [mientras que] “los chicos de sectores medios y altos – que sí tienen conectividad a Internet en sus casas- pasan más tiempo por día con la computadora” (21).

Es decir, el acceso a Internet y la masificación del consumo en distintas pantallas modificó el acceso de las niñas y los niños. Según UNICEF (2016), la edad promedio de la primera conexión a Internet es a los 11 años, aunque el estudio en Argentina demostró que la primera conexión depende del nivel socioeconómico de las familias. Nivel alto: a partir de los 7 años. Nivel bajo: mayoritariamente cerca de los 11 años¹³.

Por lo que podemos afirmar que el consumo dependen de de una cuestión de acceso mediada por condicionantes económicos y no - exclusivamente- por preferencia de un medio sobre otro. Según Morduchowicz (2014), las niñas y los niños no hacen distinción entre medios viejos y nuevos porque han aprendido a usar el control remoto al mismo tiempo que el celular de sus padres, la computadora o el iPad.

En las últimas décadas algunos países de la región han desarrollado políticas públicas orientadas a reducir la brecha digital, al menos en lo que al

¹³ Datos extraídos de un estudio realizado por Global Kids Online, una iniciativa de UNICEF, la London School of Economics and Political Science (LSE) y la UE. Los investigadores describen que se trata de una investigación exploratoria no representativa que busca conocer los hábitos de los menores en la red, en 33 países de todo el mundo. El primer procesamiento de datos se ha realizado con lo arrojado por niñas y niños de entre 9 y 17 años de Serbia, Sudáfrica, Filipinas y adolescentes de entre 13 y 17 años de Argentina. Fuente: Diario El País, nota publicada el 19 de noviembre de 2016, disponible en:

https://elpais.com/tecnologia/2016/11/17/actualidad/1479376724_135426.html

acceso refiere, mediante la implementación de programas educativos de entrega de netbooks a estudiantes, entre los que podemos nombrar el “Plan Conectar Igualdad” en Argentina, el “Plan Ceibal” en Uruguay, o “Plan Canaima” en Venezuela.

En ese sentido, también se han desarrollado en las últimas décadas experiencias de creación de medios audiovisuales públicos de distintos géneros noticioso (“Telesur” en Venezuela) educativos (“Encuentro” en Argentina¹⁴, “Señal” en Colombia, “Educa” en Ecuador) e infantiles (“Pakapaka” en Argentina, “Mi Señal” en Colombia) y “Mundo VEOVEO” en Ecuador), por nombrar sólo algunos proyectos televisivos innovadores dedicados a la cultura y a la infancia, con sus respectivas webs, aplicaciones para dispositivos móviles y redes sociales vinculadas.

De ahí que el análisis de la señal Pakapaka como experiencia audiovisual para la infancia en la Argentina, implique la consideración de un momento histórico particular que presenta coincidencias con distintos países de la región en la configuración de un mapa de medios públicos y de políticas destinadas a la producción de contenidos de calidad en materia de infancia y educación. Al respecto, Caffarel (2005) indica que:

¹⁴ Tanto Pakapaka como Encuentro, formaron parte de una serie de señales incluidas en la programación de la Televisión Digital Abierta (TDA), de acceso gratuito a través de un receptor de televisión terrestre o abonando un servicio de televisión de pago que los incluían en su grilla (por cable o satelital). La TDA puede transmitirse a través de la Televisión Digital Terrestre (TDT) o Satelital (TDS). La TDS fue acompañada de un plan de acceso “Mi TV digital”, que entregó 1.200.000 receptores de manera gratuita en todo el país, a lo largo del período estudiado. Por su parte, el modo satelital alcanza a aquellas zonas rurales o de baja densidad de población, que no se encuentran dentro de la cobertura de la TDT. Entre ambas, se logró una cobertura del 82% de la población, incluyendo además la instalación de ochenta y dos estaciones de televisión digital terrestre y quinientas antenas de TDS. Otras señales incluidas en esta oferta fueron Acqua, Acqua Mayor, INCAA TV, TEC, Depor TV que junto con Pakapaka y Encuentro presentaban una propuesta variada de temáticas y orientadas de distintos públicos. Como aspecto positivo, la variedad favoreció la grilla de la TDA, aunque Becerra (2012) advierte que esta tendencia a segmentar audiencias no se corresponde con la lógica de consumo de la televisión predominante en la actualidad. Pakapaka, Encuentro, INCAA TV, Depor TV, se ofrecían en las grillas de los abonos de la televisión de pago de las empresas de nuestro país. El resto de las señales mencionadas podían mirarse sólo a través de la TDA.

“[...] en la sociedad de la información y del conocimiento que se apunta en el siglo XXI, el peso de los medios audiovisuales en la conformación de la conciencia colectiva y de la opinión pública es de tal dimensión que, sería una irresponsabilidad por parte de los estados modernos, dejar ese protagonismo en exclusiva a aquellos medios que esencialmente persiguen intereses mercantiles” (24).

Estos argumentos sostienen la relevancia de nuestro objeto de estudio, centrado en poner en pantalla ciertos contenidos destinados a las infancias de nuestro país producidos localmente, en un contexto de cambios normativos que modificaron el marco regulatorio de las producciones mediáticas a partir de la promulgación de la Ley de Servicios de Comunicación Audiovisual (LSCA) N° 26.552 -sancionada en el año 2009- concibiendo a la comunicación como un derecho para el conjunto de la ciudadanía. La impronta de este fundamento se plasma al inicio del plexo normativo tal como podemos observar a continuación:

“Los medios de comunicación como formadores de sujetos, de actores sociales y diferentes modos de comprensión de la vida del mundo, con pluralidad de puntos de vista y debate pleno de ideas”.
(Art. 3, Ley 26.522).

El vínculo entre comunicación, infancia y derechos expresado en la LSCA se basa en antecedentes normativos internacionales como la Convención de los Derechos de los Niños (1989), que en su artículo 17 menciona la importancia de los medios de Comunicación en la vida de las niñas y los niños y alienta a los Estados a promover el acceso a la información y a materiales relevantes en términos culturales y sociales.

Para materializar el vínculo entre medios audiovisuales e infancia, la LSCA prevé en su artículo 17, la creación del Consejo asesor de la comunicación audiovisual y la infancia como organismo encargado de la elaboración de propuestas para mejorar la calidad de la programación infantil en radio y

televisión; estableciendo, a su vez, en el mismo artículo, inciso (a) el fomento a la producción de programas de calidad con contenidos prioritarios para la audiencia infantil.

Por su parte, el artículo 30 de la Ley de Educación Nacional N° 26.206, promulgada en el año 2006, establece que la escuela debe:

“[...] desarrollar las capacidades necesarias para la comprensión y utilización inteligente y crítica de los lenguajes producidos en el campo de las tecnologías de la información y la comunicación”
(Art.30, Ley 26.206).

En ese sentido, la LSCA prioriza la educación en comunicación a través de la elaboración de un Programa de formación en recepción crítica de medios y TIC, promoviendo estrategias de producción de insumos audiovisuales por parte de niños, niñas y adolescentes, posibilitando el ejercicio de los derechos de acceso a la información y a la libertad de expresión como parte inescindible de su formación integral y de su condición de ciudadanos.

Al respecto, se ha definido que la mayor participación en los medios audiovisuales existentes junto con la creación de productos audiovisuales propios, elaborados desde la perspectiva de la infancia y el aumento de espacios de circulación de los mismos, podrían equilibrar la balanza, favoreciendo un escenario plural que pueda alojar la mirada de niños, niñas y adolescentes, evitando el sesgo adultocéntrico, ciertas representaciones estigmatizantes y la construcción de estereotipos negativos sobre las infancias (Martín Barbero, 2009)¹⁵.

En este trabajo, entendemos a la infancia como una construcción social dinámica y cambiante en relación con los contextos políticos y culturales en

¹⁵ Este autor se refiere a la mirada estigmatizante, adulta y letrada que, potenciada y enturbiada por los medios masivos, se cierne hoy sobre adolescentes y jóvenes como protagonistas de violencia, apatía, incapacidad de leer, inconformismo, drogadicción, despolitización, desmemoria, etc. (Martín Barbero, 2009).

los cuales se produce. Asimismo -como ya hemos mencionado- para analizar la construcción de narrativas mediáticas en la televisión nos valemos de coordenadas interpretativas que incluyen a la escuela y la familia, en tanto agentes socializadores por excelencia atravesadas, también, por los medios y las tecnologías de la información y comunicación. Aquí, se considera además a los medios de comunicación como actores de socialización, mediante los cuales las niñas y los niños conocen y comprenden el mundo que los rodea, tanto en su dimensión cotidiana como inconmensurable. Ciertamente, lo que sucede en los medios está presente en las conversaciones de los chicos, en sus opiniones, en sus juegos (Duek, 2013) y, en especial, tal como hemos señalado, en el presente, la televisión sigue siendo el medio predominante en la vida de las niñas y los niños (Bacher, 2009; Murdochowicz, 2014).

De ahí que, estudiar la señal Pakapaka, en tanto objeto de la industria cultural local¹⁶, con características propias e inéditas, nos permita también revisar otros aspectos relativos a una grilla televisiva infantil, históricamente, hegemonizada por una programación internacional, ajena a las particularidades de la audiencia argentina.

En esta línea, partimos de sostener que con la creación de la señal Pakapaka se pasa de una construcción de narrativas mediáticas donde la infancia aparece como un todo homogéneo¹⁷, “neutro” y sin matices a una propuesta televisiva orientada, por primera vez en la historia de la televisión argentina, a contemplar una mayor diversidad de configuraciones identitarias, familiares, territoriales y de composición étnica que constituye la población nacional.

Cabe aclarar que en este trabajo comprendemos que los canales públicos no son mejores, ni ofrecen una programación de mayor calidad respecto

¹⁶ Desarrollaremos este punto en el capítulo II.

¹⁷ “La experiencia cultural contemporánea es también una experiencia crecientemente audiovisual en la que el proceso de construcción visual de lo social requiere abordar la realidad también como realidad de representaciones. La realidad infantil nos habla así a través de su representación, pero también de lo que en ella está ausente”. (Carli, 2006:21)

de los comerciales por el sólo hecho de serlo, pero sí podemos identificar en Pakapaka una matriz diferente a la tendencia hegemónica ofrecida en la grilla televisiva abierta y de cable hasta el momento de su creación. En esta señal, las condiciones de producción están atravesadas, desde su inicio por los debates y principios incluidos en LSCA, entendiendo a la comunicación como un derecho humano básico.

Es por eso, que la circulación de distintas imágenes incluidas en su programación, donde uno de los elementos más característicos es que las niñas y los niños son representados como protagonistas de sus experiencias cotidianas: opinando, jugando, cantando, cocinando, haciendo deporte, interactuando con los adultos que los rodean o yendo a la escuela, lo que da cuenta de sus identidades.

Y si bien esto puede resultar obvio, no lo es tanto, si se tiene en cuenta que estos modos de mostrar y representar las infancias en la televisión abierta en la actualidad en Argentina son prácticamente inexistentes y en la televisión de pago los géneros principales son la animación y las sitcoms creadas de un modo más bien estandarizado. No hay infancias diversas, mucho menos que puedan ser pensadas de un modo vinculado a las culturas locales y/o regionales.

Hablamos justamente de identidades en plural porque entendemos que no hay un sólo modo de habitar la infancia y que, además, esas identidades son dinámicas. Es decir, los modos de transitar ese momento de la vida están en permanente mutación. Sobretudo porque la representación de una infancia inocente, feliz, blanca y de clase media es aquella que ha hegemonizado las pantallas de los programas dedicados a las infancias o la televisión infantil. Como contracara, las infancias desrealizadas (Narodowski, 1999) -aquellas que ocupan los márgenes de la sociedad- han emergido en las pantallas, pero como experiencias vinculadas a la exclusión¹⁸.

¹⁸ En el capítulo II, describiremos las distintas representaciones de las infancias que han hegemonizado el discurso mediático.

“En buena medida la infancia como experiencia generacional se tornó imposible de ser vivida [...] pero al mismo tiempo se convirtió en signo, en una sociedad crecientemente visual que puso en escena los rostros de esa imposibilidad y los rasgos emergentes de las nuevas experiencias infantiles” (Carli, 2009 [2006]: 20).

Es decir que, a su vez, a este fenómeno de la invisibilización se le agrega una estereotipación estigmatizante. Esto sucede, fundamentalmente, en programas tipo noticieros o magazine donde hay algunas temáticas que son más recurrentes a la hora de contar o mostrar en televisión temas vinculados a niñas y niños.

Un informe realizado por la Defensoría del Público durante 2016, niñez y adolescencia (NyA) como tópico principal de la noticia ocupó el 0,3 por ciento de un total de 17.197 en noticieros de canales abiertos de Capital Federal¹⁹. Cuando el tema NyA es tratado como tema prevalente se cruza, en primer lugar, con temáticas relacionadas con salud y discapacidad (42,2%) y, en segundo lugar, con educación (11,1%). En los casos en que NyA es tópico secundario de la información se cruza con noticias relacionadas a casos policiales y de inseguridad (54,7%).

Estos datos son relevantes a la hora de pensar las representaciones de la población más joven en los medios de comunicación y los discursos que sobre ella se esgrimen, teniendo en cuenta que los medios de comunicación son actores fundamentales en la vida de las sociedades contemporáneas. A través de los asuntos que tratan, el lenguaje y los formatos que utilizan, transmiten y recrean

¹⁹ Datos extraídos de los informes producidos a partir de seis monitoreos de Programas Noticiosos de Canales de Aire de la Ciudad de Buenos Aires durante el 2016, realizados por la Dirección de Análisis, Investigación y Monitoreo de la Defensoría del Público de Medios Audiovisuales de la Nación.

representaciones, valores, intereses y saberes compartidos por la comunidad en la que se desempeñan (Saintout, 2002).

De ahí que, reflexionar acerca de las representaciones mediáticas supone necesariamente ponerlas en relación con las representaciones sociales que organizan y dan sentido a la vida cotidiana de los sujetos (Caggiano, 2012). Es por eso que en este trabajo nos preguntamos acerca de la representación de la infancia, pero también sobre los sentidos que se disputan en torno a la configuración de los imaginarios sociales en pugna, como operaciones políticas que supone la elección de algo por sobre otra cosa (Giroux, 1996).

De ahí, también, la relevancia de abordar las representaciones de la infancia en un canal televisivo que, al menos en principio, se presenta a sí mismo como una alternativa a los discursos ya circulantes en el medio. Es decir, como un nuevo sistema de representación: “con diferentes modos de organizar, agrupar, arreglar y clasificar conceptos, y de establecer relaciones complejas entre ellos” (Hall, 1997:2).

Por otra parte, inscribimos el análisis de Pakapaka dentro de los estudios de las televisiones públicas (Fuenzalida, 2000; Rincón, 2005, Becerra, et al., 2013) cuyos aportes son relevantes para abordar nuestro objeto de estudio que, si bien Pakapaka ya que es un canal público por su origen estatal y por la propuesta televisiva pensada desde el Estado para los niños de su país.

Sobre la dimensión pública de la televisión, Morduchowicz (2010) plantea que estas propuestas deben no sólo satisfacer necesidades de consumo cultural de la infancia sino, también, atender a la responsabilidad social que les concierne en tanto institución bien público. En el caso de la televisión comercial, la autora entiende que este deber se vuelve endeble frente a una necesidad comercial, regida por el rating, que hace que el medio ignore su rol de bien público.

En ese sentido, también resulta preciso recuperar el planteo de Mazzioti (2005) en relación con la función de los medios públicos como alternativa a la televisión comercial, no sólo en lo que respecta a los contenidos sino también en el tratamiento de los mismos.

“La televisión pública puede ofrecer una grilla más ágil, con más aire que la de las televisoras comerciales, y que mantenga la relación con la vida cotidiana [...] la calidad está íntimamente ligada al desarrollo de producciones llevadas a cabo tanto por especialistas como por realizadores experimentales, que se atreven a desarrollar potencialidades de los libretos y de la realización técnica” (186).

Esta noción refuerza la idea de las funciones simultáneas de los medios de comunicación: informar, educar y entretener, comprendiendo que las últimas dos funciones son indiscernibles: “Hablando de televisión infantil se hace, pues, aún más necesario si cabe unificar educación y entretenimiento como fórmula para formar a espectadores críticos, activos e inteligentes en el uso de estos medios [...]” (Becerra, et al., 2013: 81).

Es en esta clave que nuestro análisis también incorpora los debates incluidos en normativas como la del Consejo Asesor de la Comunicación Audiovisual y la Infancia de la Argentina (CONACAI) que proponen una articulación estratégica entre criterios de calidad, educación y derechos de las infancias.

Con estos lineamientos la investigación se realizó a partir de un abordaje triangulado de tipo cualitativo basado en el análisis de los programas seleccionados y en entrevistas en profundidad a directores y a productores de Pakapaka que trabajaron en Pakapaka durante el período estudiado. El relevamiento de datos y su sistematización se realizó a partir de una grilla de observación confeccionada para tal efecto, desagregando dimensiones y variables

de análisis de cada programa seleccionado. A su vez, nos hemos valido de las entrevistas en profundidad a referentes de la señal que nos permitieron complementar la interpretación de los datos, relevando también opiniones de productores, guionistas, asesores pedagógicos en relación a diferentes aspectos incluidos en los objetivos del trabajo.

Asimismo, para llevar adelante el análisis hemos revisado los aún escasos, pero significativos antecedentes específicos que hacen referencia al mismo objeto de estudio, aunque desde distintas perspectivas de análisis, como el trabajo de tesis de maestría de Johana Gelvez Ardila “Programas infantiles de televisión educativa. Producciones locales orientadas a visibilizar expresiones culturales diversas. Caso de estudio: Pakapaka” (2016)²⁰, que analiza “las representaciones de lo femenino” de una serie animada llamada “Medialuna y las noches mágicas”; el trabajo de tesina de la Licenciatura en Ciencias de Comunicación de la Universidad de Buenos Aires (UBA) de Mariel Tellechea (2016) “Televisión Pública para la infancia y Derecho a la Comunicación de chicos y chicas en Argentina (2005-2015). La Experiencia Pakapaka” y la tesis de maestría de Carolina Di Palma (2017)²¹ “Interpelación y reconocimiento de la cultura mediática en la convergencia digital pública infantil: nuevos sentidos político-estratégicos del campo Comunicación/Educación para ampliar horizontes de significación en la era de la onda cuadrada”.

A su vez, hemos contado con los aportes elaborados en otras publicaciones relevantes como “La televisión en la década kichnerista. Democracia audiovisual y batalla cultural” (2014) que integra el informe realizado por el Observatorio del Sector Audiovisual de la República Argentina durante el período 2003-2013, orientado a sistematizar las acciones destinadas a la construcción de una “democracia audiovisual” en el país, así como “La otra pantalla. Educación, cultura y educación (2005 -2015) Una década de Canal

²⁰ Tesis de Maestría en Gestión del Diseño, Universidad de Palermo.

²¹ Tesis de para obtener el título de Magíster en Comunicación y Educación, Facultad de Periodismo y Comunicación Social, Universidad Nacional de La Plata.

Encuentro, Pakapaka y las nuevas señales educativas”, basado en los primeros diez y cinco años de Encuentro y Pakapaka, respectivamente, que recorre con minuciosidad los avatares de la gestión de ambos medios audiovisuales en donde convergen de manera muy potente la educación y la comunicación, han abonado a la caracterización de nuestro objeto de estudio y a delimitar las perspectivas desarrolladas para su abordaje.

En el primer capítulo, desarrollamos el contexto de surgimiento de la LSCA, sus antecedentes, el cambio de paradigma respecto de la comunicación, entendida a partir de ese momento, como un derecho.

Asimismo, caracterizamos el nacimiento de organismos vinculados a la LSCA como el Consejo Asesor de la Comunicación y la Infancia y la Defensoría del Público, teniendo en cuenta su posicionamiento frente a los estándares de calidad en las producciones audiovisuales infantiles y los derechos comunicacionales de las niñas y los niños.

Por su parte, en el capítulo II, analizamos el surgimiento de la infancia moderna y los postulados teóricos posteriores acerca de la desaparición de la infancia, que obedecen a los medios de comunicación como tercer agente de socialización infantil, que se suma a la familia y la escuela.

También, describimos las tensiones entre el vínculo escuela y televisión. En este mismo capítulo reseñamos la aparición de la televisión en nuestro país y los modelos de televisión infantil preponderantes de cada década.

En el tercer capítulo, reflexionamos acerca de la televisión y el Estado, la función social de la televisión pública, los puntos de acuerdo acerca de sus principales características.

Asimismo, desarrollamos la inserción de Pakapaka en un nuevo escenario de televisiones públicas en Latinoamérica que –frente a nuevos

escenarios normativos- reflexiona y produce televisiones educativas, culturales e infantiles.

El lanzamiento de Pakapaka como primer canal público infantil es el eje central del cuarto capítulo que tiene como objetivo describir y analizar el funcionamiento de la señal destacando: formas de financiamiento, segmentación de las audiencias y criterios de producción de los contenidos audiovisuales.

Además, analizamos una serie de programas vinculados a la literatura, la narración oral y los cuentos como transmisión de generación en generación, que formaron parte de los contenidos de Pakapaka vinculados al Plan Nacional de lectura, política pública del Ministerio de Educación de la Nación.

En el quinto y último capítulo, analizamos las narrativas mediáticas construidas por Pakapaka, teniendo en cuenta los estándares de calidad prescriptos por ciertos lineamientos teóricos, los catorce puntos del CONACAI y otros documentos e indagamos en cómo la señal eligió poner en pantalla a las niñas y a los niños, tomando también como variables de análisis la escuela y la familia.

CAPÍTULO I

INFANCIA Y DERECHOS COMUNICACIONALES

En este primer capítulo desarrollamos el marco legal que habilitó el surgimiento de la señal Pakapaka. Es decir, no se trató sólo de una voluntad política sino del cumplimiento de la Ley de Servicios de Comunicación Audiovisual sancionada en 2009 y del conjunto de espacios como el Consejo Asesor de la Comunicación y la Infancia (CONACAI) y de documentos vinculados a la producción audiovisual y la infancia que abrieron el juego y pusieron en discusión una temática prácticamente inabordable en nuestro país.

Además, este capítulo tiene como finalidad hacer un recorrido por las legislaciones y/o convenciones que desde principios del siglo pasado nombran al niño (y en rigor, se habla del niño y no de la niña, aunque entendamos se haga desde el género masculino en alusión a ambos, ya que el lenguaje inclusivo es una discusión actual) y sus derechos, de modo de ir entretrejiendo “sus” derechos con los vinculados a la expresión y comunicación.

1.1 Antecedentes a la LSCA en infancia y medios de comunicación

Los derechos comunicacionales relacionados a niñas, niños y adolescentes pueden resultar novedosos y ciertamente están aún poco difundidos entre la población. Nos interesa, entonces, describir cómo el niño y la niña fueron configurándose como sujeto de derechos y cómo la libertad de expresión y la circulación de información para y por las niñas y los niños, aparecen desde muy temprano entre sus conquistas, aún cuando esos derechos adquiridos en la letra de las leyes no se pusieran todavía en práctica.

Para comenzar, realizaremos un punteo por el mapa que en el último siglo puso al niño en el centro de la escena, en lo que refiere a la proclamación de

sus derechos en general, para luego enfocarnos en aquellos que se relacionan con la comunicación y los medios.

Si bien la más renombrada es la Convención Internacional de los Derechos del Niño (CIDN) de 1989, como primer antecedente podemos mencionar a la Declaración de Ginebra (1924), donde por primera vez se menciona que el niño tiene derechos específicos y que es responsabilidad de los adultos velar por el cuidado de los mismos.

Luego de la Declaración Universal de los Derechos Humanos (1948), y en el marco de un nuevo escenario en materia de Derechos, se realizan algunas modificaciones a la Declaración de Ginebra, solicitando su conversión a una Convención con responsabilidad de los Estados. Así, en 1959, se declara la primera Convención de los Derechos del Niño. La misma consta de diez principios, entre los que se destacan la identidad, la nacionalidad, la salud, la educación, el juego y la felicidad. Estos diez principios, se dedican a poner blanco sobre negro las responsabilidades de los adultos sobre los niños, más que a enfatizar sus derechos. Aquí aparece, por primera vez, la cuestión del “interés superior del niño” donde se menciona “[...] debe ser el principio rector de quienes tienen la responsabilidad de su educación y orientación. Dicha responsabilidad incumbe en primer término a sus padres”.

Asimismo, el Pacto Internacional de Derechos Civiles y Políticos, firmado en 1976 por Naciones Unidas, ratifica en su artículo 24²² el derecho a la protección del Estado y la familia, a la identidad, a adquirir una nacionalidad, y agrega el “derecho a la libertad de expresión; este último comprende la libertad de buscar, recibir y difundir informaciones e ideas de toda índole, sin consideración

²² “1- Todo niño tiene derecho, sin discriminación alguna por motivos de raza, color, sexo, idioma, religión, origen nacional o social, posición económica o nacimiento, a las medidas de protección que su condición de menor requiere, tanto por parte de su familia como de la sociedad y del Estado. 2- Todo niño será inscrito inmediatamente después de su nacimiento y deberá tener un nombre. 3- Todo niño tiene derecho a adquirir una nacionalidad”.

de fronteras, ya sea oralmente, por escrito o en forma impresa o artística, o por cualquier otro procedimiento de su elección” (artículo 19).

El 20 de noviembre de 1989, la Asamblea General de las Naciones Unidas proclama la Convención Internacional de los Derechos del Niño (CIDN) en la ciudad de Nueva York, EE.UU. Un año después, el 27 de septiembre, la Convención es aprobada y sancionada por el Senado y la Cámara de Diputados de la Nación Argentina, siendo promulgada el 16 octubre de ese mismo año. Este Tratado de 54 artículos, actualiza y es superador de la Declaración de los Derechos del Niño, aprobada en 1959 por la Organización de Naciones Unidas, ya que obliga a los Estados firmantes a su cumplimiento.

La CIDN es el instrumento jurídico que regula el campo de la infancia y la adolescencia, ya que comprende etariamente a los menores de 18 años y como señala Diker abre una serie de discusiones teóricas y políticas acerca de “qué es un niño” (2009). Cuenta con la ratificación de 192 países y refuerza la responsabilidad del Estado y de los padres en función del cuidado, pero también enfatiza los derechos individuales de las niñas y los niños, como por ejemplo, el derecho a la libre expresión²³ otorgándole la misma jerarquía que el derecho a la alimentación, la vivienda y la salud. La CIDN es la “madre” de todos los tratados internacionales y leyes nacionales, por lo que todo el cuerpo reglamentario posterior que incluye los derechos de los niños, se encuentran en sintonía con esta declaración universal. En Argentina, la Ley Nacional 23.849 (1990) otorga garantía Constitucional a la Convención Internacional sobre los Derechos del Niño. Con la modificación de la Constitución Nacional en 1994, la CIDN queda plasmada en el artículo 75, inciso 22, aún vigente.

²³ En ese sentido, los artículos 12 y 13 señalan respectivamente: “Los Estados Partes garantizarán al niño que esté en condiciones de formarse un juicio propio el derecho de expresar su opinión libremente en todos los asuntos que afectan al niño, teniéndose debidamente en cuenta las opiniones del niño, en función de la edad y madurez del niño” y “El niño tendrá derecho a la libertad de expresión; ese derecho incluirá la libertad de buscar, recibir y difundir informaciones e ideas de todo tipo, sin consideración de fronteras, ya sea oralmente, por escrito o impresas, en forma artística o por cualquier otro medio elegido por el niño”.

En nuestro país existe además la Ley de Protección Integral de los Derechos de las Niñas, Niños y Adolescentes N°26.061²⁴ (2005), que en concordancia con CIDN, manifiesta el interés superior del niño, que debe respetarse “el derecho de las niñas, niños y adolescentes a ser oídos y que su opinión sea tenida en cuenta” (artículo 3, inciso b).

Otra referencia a las niñas, niños, adolescentes y la comunicación, aparece en la Ley de Educación Nacional N° 26.206 (2006), donde el artículo 27 dispone: “generar las condiciones pedagógicas para el manejo de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación, así como para la producción y recepción crítica de los discursos mediáticos” y el artículo 30 “desarrollar las capacidades necesarias para la comprensión y utilización inteligente y crítica de los lenguajes producidos en el campo de las tecnologías de la información y la comunicación”, tanto en educación primaria como secundaria.

Por último, el Nuevo Código Civil y Comercial (Ley 26.994), sancionado en 2014, menciona el Derecho de la Imagen²⁵, indicando que para captar o reproducir la imagen o voz de una persona, es necesario el consentimiento de la misma, teniendo en cuenta algunas excepciones, como que sean capturadas en un acto público o bien exista un interés científico, cultural o educativo.

1.2 La perspectiva de la LSCA: cambio de paradigma

En la apertura de sesiones del Congreso de la Nación, en marzo de 2009, Cristina Fernández de Kirchner expresa la voluntad de enviar al Congreso

²⁴ Esta nueva ley reemplazó a Ley de Agote o Patronato, sancionada en 1919, de fuerte carácter normalizador. El Estado tenía una importante intervención sobre el niño. Aquellos que se desviaban de las conductas que se creían eran las “normales” para un niño, pasaban a la condición de menor, donde el sistema judicial, decidía sobre el futuro del niño. Si bien, fue derogada hace 10 años, ha dejado una huella aún difícil de borrar en los discursos sociales y mediáticos que oscilan entre “el niño y el menor”, de acuerdo a su condición social, económica y judicial.

²⁵ Título III, artículo 53: Derechos y actos personalísimos.

de la Nación, un proyecto de nueva ley de medios. La madrugada del 10 de octubre de 2009, con cuarenta y cuatro votos a favor y veintidós en contra, fue aprobada la Ley de Servicios de Comunicación Audiovisual N° 26.522, poniendo fin a la Ley de Radiodifusión 22.285.

Entre marzo y octubre la álgida discusión dio lugar a 120 modificaciones realizadas al proyecto de ley. Es, por lo tanto, una de las leyes más debatidas de la historia argentina, en la que tuvieron enorme protagonismo las universidades nacionales, los sindicatos, los medios de comunicación comerciales y públicos, las radios comunitarias, las asociaciones civiles y las organizaciones no gubernamentales²⁶, encargados de no abandonar la pelea por una ley de medios de la democracia durante casi dos décadas. Parte de ese consenso es consecuencia de que la LSCA recoge la mayoría de los 21 puntos discutidos por la Coalición por una Radiodifusión Democrática²⁷, espacio del que participaron los actores sociales antes mencionados.

La diferencia sustancial que presenta la LSCA respecto de la Ley N° 22.285, es que propone un cambio de paradigma respecto de lo que entiende por comunicación.

El Decreto - ley 22.285 sancionado por el gobierno de Jorge Rafael Videla tiene un origen centralista y privatista (Marino, et al., 2010). Según Postolski y Marino (2009), la norma fue diseñada por funcionarios del Poder Ejecutivo con el asesoramiento de las principales asociaciones patronales del sector. Por lo tanto, su contenido fue el resultado de los intereses del Estado y los empresarios, conjugando el control ideológico y el fin de lucro.

²⁶ El 26 de octubre de 2009, el Grupo Clarín plantea la inconstitucionalidad de los artículos 41 y 161 de la ley en la Justicia argentina. La Corte Suprema declara la Constitucionalidad plena de la LSCA el 29 de octubre de 2013, luego de dos audiencias públicas, realizadas en agosto del mismo año, donde ambas partes, el Estado y el Grupo Clarín, expresan sus posiciones.

²⁷ La Coalición por una Radiodifusión Democrática es un espacio creado en el 2004 con el objetivo de consensuar un proyecto que reemplace la Ley de Radiodifusión N° 22285. Los 21 puntos pueden leerse en: <http://www.telam.com.ar/advf/imagenes/especiales/documentos/2012/11/509435587ec92.pdf>

De ahí que, con la LSCA se hable de cambio de paradigma respecto a la situación anterior y por el énfasis puesto en la promoción de la comunicación como un derecho humano, considerando a los ciudadanos como sujetos de derechos y no meros usuarios o consumidores, tal como se señala en su artículo 2:

“La actividad realizada por los servicios de comunicación audiovisual se considera una actividad de interés público, de carácter fundamental para el desarrollo humano inalienable de expresar, recibir, difundir investigar informaciones, ideas, opiniones” (Art. 2, LSCA).

Entre los puntos más destacables de la ley se encuentra el reparto del espectro audiovisual en tres tercios, uno para los propietarios privados, otro para lo públicos (los estados nacionales, provinciales y las universidades) y el último para las organizaciones sociales y de medios comunitarios. Este último es resultado de la lucha, fundamentalmente, de los integrantes de radios comunitarias de todo el país, que desde hace décadas reclaman su reconocimiento, ante la ilegalidad que les otorgaba la Ley 22.285. De esta manera, tal como señala Marino (2010): “La sanción de la Ley de Servicios de Comunicación Audiovisual propuso un cambio de rumbo: posicionó al Estado como garante de los derechos sociales a la comunicación” (Marino, et al., 2010:11).

Entendiendo, la falta de financiamiento genuino de este tercer grupo, se creó a través de la Autoridad Federal de Servicios de Comunicación Audiovisual (AFSCA)²⁸ el Fondo de fomento concursable para medios de comunicación²⁹ (FOMECA) que otorga financiamiento a los medios que lo soliciten. Si bien las posibilidades económicas entre los medios comerciales y los

²⁸ La AFSCA, fue la autoridad de aplicación de la LSCA, organismo descentralizado y autárquico en el ámbito del Poder Ejecutivo nacional, por entonces encargado de regular los medios audiovisuales en Argentina, hoy reemplazado por el Ente Nacional de Comunicaciones (ENACOM).

²⁹ El artículo 97 inciso f) indica que, de la Administración Federal de Impuestos, designará el 10 por ciento de sus ingresos para “proyectos especiales de comunicación audiovisual, comunitarios, de frontera, de los Pueblos Originarios, con especial atención a la colaboración en los proyectos de digitalización”.

que ocupan esta tercera parte del espectro, es aún muy desigual, este tipo de programas tendieron, muy lentamente, a abrir el mapa de medios y a garantizar un espacio a aquellos sectores más postergados de la comunicación. Aquellos que no se ven reflejados en los grandes medios de comunicación por su falta de federalismo, por no formar parte de su agenda y fundamentalmente porque creen en la voz y representación propia.

Por otra parte, el “Apto para todo Público” (ATP), como indicador de advertencia frente a contenidos no apropiados para las niñas y los niños, se fue evaporando con el correr de los años, estando presente hasta principios de los años noventa. En un informe del Consejo Nacional de la Televisión de Chile del año 2012, acerca de los contenidos audiovisuales infantiles en Sudamérica, revela que la oferta se concentra en producciones para niñas y niños a partir de los seis años y que Argentina es uno de los países con mayor exposición a contenidos no aptos para su edad, siendo la violencia uno de ejes más cuestionados, con un 81% de imágenes de este tipo en horario para apto para todo público.

El lenguaje obsceno, las representaciones explícitas de actos sexuales que no sean con fines educativos, las escenas con violencia verbal y/o física injustificadas, junto con otros puntos que se mencionan en el artículo 107 de la LSCA, son considerados falta grave y de carácter sancionatorio para quién lo cometiese. Sin embargo, aún, hoy a ocho años de sancionada la LSCA, mayoritariamente no se respeta que el horario apto para todo público es de seis de la mañana a diez de la noche, no pudiendo emitir imágenes que violen lo dispuesto en el artículo 107, como tampoco se les permitirá a las niñas y los niños menores de doce años la participación en programas en vivo por fuera del horario dispuesto.

Describimos hasta aquí, el surgimiento de una de las leyes más discutidas y podemos agregar más resistidas de la historia argentina, donde los grupos económico- mediáticos mostraron su poder poniendo en duda la

constitucionalidad de la misma, incluso en su principio fundamental, el de pensarla como un derecho humano que debe ser garantizado a toda la sociedad.

En el punto que sigue damos cuenta de los organismos creados para garantizar los derechos de las audiencias. Porque desde la sanción de la LSCA, los medios audiovisuales no se tratarán sólo de una competencia de mercado, sino que, por encima de cualquier disputa, deben garantizarse los derechos de las audiencias, entre ellas las correspondientes al público infantil.

1.3 La creación de la CONACAI y la Defensoría del Público

Aún vigentes en la LSCA, se encuentran los artículos 17 y 19 que indican la creación organismos encargados de proteger los derechos de las audiencias y de promover la creación de contenidos de calidad.

En su artículo 17, la LSCA se prevé la creación del Consejo Asesor de la Comunicación Audiovisual y la Infancia de la Argentina (CONACAI) con el objetivo de elaborar propuestas para mejorar la calidad de las producciones audiovisuales para esta audiencia, incentivar las investigaciones sobre contenidos audiovisuales e infancia, auspiciar la participación de Argentina en las cumbres mundiales sobre medios de comunicación e infancia, elaborar un programa en recepción crítica de medios, entre otros puntos.

En agosto de 2012, el CONACAI, ya en funcionamiento, publica el documento denominado “Criterios de calidad para la Niñez y Adolescencia”, como “una base para construir medios audiovisuales de calidad para la niñez y la adolescencia”, que toma como referencia principal la protección de derechos de la infancia contemplada en Convención Internacional de los Derechos del Niño y leyes nacionales de Protección Integral de Niñas, Niños y Adolescentes N° 26.061, de Educación N° 26.206.

La AFSCA fue el organismo estatal encargado junto con la CONACAI de confeccionar este documento de catorce puntos principales, donde se manifiestan los criterios de calidad para los servicios de comunicación audiovisual dedicados a la niñez y la adolescencia. Como hemos ya mencionado los mismos se refieren a: Promoción, protección y defensa de los derechos, Diversidad, Federalismo, Voz propia, Dignidad, Hábitos saludables, Identidad, Capacidad crítica, Curiosidad, Participación, Información, Recreación, Audiencias y Producción.

Sin detenernos en el contenido de cada uno en particular, los mismos son comprendidos en tanto variables a tener en cuenta por quienes producen contenidos audiovisuales. Actualmente estos catorce puntos se encuentran incluidos a un cuaderno publicado por la AFSCA y UNICEF, denominado “Herramientas para estudiantes y profesionales de la comunicación. Por una comunicación democrática de la niñez y la adolescencia”, presentado en el marco de “Defensoría del Público”.

En dicha publicación, pueden leerse cuestiones como: “Las palabras crean realidad: cuide cómo se refiere a los niños, niñas y jóvenes” o por ejemplo: “Elija protagonistas diversos: no discrimine por razón de sexo, raza, religión, posición, formación o aptitudes físicas”.

También se destaca en uno de los puntos: “Promoción de hábitos de cuidado del cuerpo y el ambiente”, evitando la emisión de mensajes que inciten a una nutrición de baja calidad y al “consumo de sustancias tóxicas y/o psicoactivas” o “Los contenidos audiovisuales deben tender a afianzar los vínculos que niñas, niños y adolescentes tienen con sus comunidades”.

Por su parte, la Defensoría del Público de Servicios de Comunicación Audiovisual³⁰, cuya creación se indica en el artículo 19 de la LSCA, entre sus

³⁰ Este organismo fue creado en noviembre de 2012. La titular fue la Lic. Cynthia Ottaviano hasta noviembre de 2016. El artículo 20 de la LSCA indica que la designación del titular de la DP será por resolución conjunta de ambas Cámaras, a propuesta de la Comisión Bicameral de Promoción y

tareas principales tiene la de recibir y canalizar los reclamos, denuncias y consultas de las audiencias de radio y televisión. Sin capacidad sancionatoria, este organismo tiene la tarea de mediar entre los productores de contenidos y las audiencias cuando hubiere algún tipo de denuncia. Se trata de un trabajo con un perfil más educativo orientado, a que se conozcan los criterios de la LSCA y los derechos que los ciudadanos tienen en términos comunicacionales.

Otro de los objetivos de la Defensoría es cumplir con el llamado a Audiencias Públicas en diferentes regiones del país, con el objetivo que los ciudadanos puedan expresarse acerca del funcionamiento de la radio y la televisión.

Durante 2014 y 2015 se realizaron siete audiencias públicas, bajo el eje de trabajo propuesto por la Defensoría para el 2015, dedicado a profundizar el debate acerca de la inclusión de las niñas, niños y adolescentes en los medios audiovisuales. En ese sentido, un total de 1750 chicas y chicos, se expresaron acerca de sus derechos comunicacionales. A partir de las propuestas surgidas en estos encuentros y bajo el sustento legal de LSCA, se elaboró un documento con diez ejes principales³¹, entre los que destacamos “evitar estereotipos negativos”, complejizando las representaciones de la niñez y la adolescencia que hacen los medios y también el pedido de “garantizar la perspectiva federal e incentivar la producción local”. Estas dos últimas cuestiones son claves en términos que la LSCA pueda promover un genuino cambio respecto del carácter extremadamente

Seguimiento de la Comunicación Audiovisual (la composición y competencias de dicha comisión se describe en el artículo 18 LSCA). Desde noviembre de 2016 a hasta septiembre de 2018, no hubo Defensor/a del Público de los medios audiovisuales ya que la Comisión Bicameral del Congreso decidió no renovar su mandato a Ottaviano, pero tampoco designó una nueva autoridad. El 26 de septiembre de 2018, La Comisión Bicameral de Promoción y Seguimiento de la Comunicación Audiovisual, las Tecnologías de las Telecomunicaciones y la Digitalización delegó, a través del acta N°22, las funciones administrativas y operativas a Emilio Alonso hasta que se designe a la persona titular.

³¹ Conclusiones de las Audiencias Públicas: Declaración sobre la juventud y los medios audiovisuales. Consultado en:

http://www.defensadelpublico.gob.ar/sites/default/files/declaracion_sobre_la_juventud_y_los_medios_audiovisuales.pdf.

capitalino (C.A.B.A), que marca el pulso de lo que todos los argentinos hemos tenido que consumir principalmente en materia televisiva.

Otra experiencia en materia de comunicación e infancia es la creación de la Red por una comunicación Democrática de la Niñez y la Adolescencia³², un espacio de intercambio para trabajadores de los medios de comunicación, interesados en una construcción de noticias que se enfoque bajo la perspectiva de los derechos de la infancia en general y de los comunicacionales en particular.

En conclusión, son muchos los sectores que, desde lo político, lo jurídico y lo mediático, han ido avanzando en la construcción de prácticas concretas que pusieran en juego lo que la LSCA establece, pero que sin la voluntad política de una participación ciudadana de los sujetos involucrados sería cartón pintado.

En la introducción, mencionamos que tomamos como período para nuestro estudio el lapso comprendido entre 2010 y 2015, teniendo en cuenta los primeros cinco años del canal Pakapaka en primer lugar y, por otra parte, considerando que -a partir del cambio de gobierno nacional en diciembre de 2015- la LSCA sufrió modificaciones ya que el actual presidente de la Nación -Mauricio Macri- dictó el Decreto de Necesidad y Urgencia N° 13/2015 por el cual reformó la Ley de Ministerios N° 22.520 y creó el Ministerio de Comunicaciones incorporando en su órbita a la AFSCA y a la Autoridad Federal de Tecnologías de Información y Comunicación (AFTIC) el 10 de diciembre de 2015. Semanas después dispuso por decreto (236/2015) la intervención de la AFSCA y la AFTIC junto con la remoción de sus directorios. Esta medida provocó el rechazo y la movilización de sindicatos de prensa, televisión, universidades nacionales, entre otros³³.

³² Más información en el sitio web disponible en: <http://enredados.org.ar/>.

³³ Sobre estas movilizaciones se puede ampliar información en las siguientes notas de prensa: <https://www.politicargentina.com/notas/201512/10682-las-carreras-de-comunicacion-rechazaron-las-intervenciones-de-afsca-y-aftic.html>

A raíz de estas manifestaciones y de los reclamos recibidos en la sede de la Defensoría del Público desde que se adoptaron las medidas presidenciales analizadas en esta Resolución, la Defensoría hizo pública su preocupación por la adopción del DNU N° 13/2015 y del Decreto W236/15 a través de dos comunicados cuestionando las medidas, solicitando que no se modificara la Ley de Servicios de Comunicación Audiovisual por decreto y visibilizando las voces individuales y colectivas de las audiencias que se habían dirigido al organismo reclamando por la vigencia íntegra de la Ley que se funda en derechos garantidos por la Constitución Nacional y los Tratados de Derechos Humanos a ella incorporados.

A partir de diciembre de 2015 y en los primeros meses de 2016 la estructura de personal de Pakapaka se fue desmantelando al mismo tiempo que los criterios de programación se fueron modificando y se produjeron cuantitativamente menos contenidos locales³⁴. No profundizamos en esta tesis sobre estas cuestiones ya que no corresponden al período seleccionado para el análisis.

En el capítulo siguiente, nos adentraremos en cómo los medios de comunicación y las tecnologías digitales pasaron a ser tan importantes en la socialización infantil, como la escuela y la familia, construyendo identidades vinculadas a lo mediático desde muy temprana edad.

<https://www.pagina12.com.ar/diario/elpais/1-288979-2015-12-24.html>

<https://www.perfil.com/noticias/medios/fopea-rechazo-las-modificaciones-por-decreto-a-la-ley-de-medios-20151220-0077.phtml>

³⁴ Para mayor información sobre el achicamiento de la señal Pakapaka puede leerse: “Pakapaka una señal educativa cada vez más chica” de Tamara Smerling publicada en el diario La Capital de Rosario el 29 de septiembre de 2018. Disponible en:

<https://www.lacapital.com.ar/educacion/pakapaka-una-senal-educativa-cada-vez-mas-chica-n1681926.html>

CAPÍTULO II

CHICAS Y CHICOS EN CONSTRUCCIÓN DE IDENTIDADES MEDIÁTICAS

Este capítulo describe a la infancia como construcción propia de la modernidad y cómo la familia y la escuela se convirtieron en parte de ese binomio de socialización que configuró un modo de ser niño, que lo diferenciaba del ser adulto.

Ciertos factores como la privatización de la vida familiar y la escolarización conformaron al niño heterónimo de la modernidad, que necesitaba del cuidado de un mayor (de edad) en ese tránsito hacia la adultez.

Veremos cómo de la infantilización de la niñez se empezaron a tejer algunas teorías de desplazamiento o borramiento entre los niños y los adultos, debido en parte al debilitamiento de las instituciones modernas de control, pero también a la aparición de los medios de comunicación que se instalaron en la vida infantil como una nueva forma de conocer el mundo e interpeándolos no sólo desde el entretenimiento sino también desde el consumo.

2.1 El camino hacia la idea de infancia moderna

Como hemos descripto en el comienzo del capítulo anterior, el estatuto del niño fue modificándose en materia jurídica en los últimos cien años. Estos cambios de perspectivas estuvieron acompañados de un debate teórico además de político, que fue transformando el lugar que las niñas y los niños tenían en el mundo adulto. Diker plantea que:

“Uno de los cambios más espectaculares registrados en el terreno de la infancia en los últimos años, es sin dudas, la definición del niño como sujeto de derecho [...] altera sustantivamente el modo

en que el niño se hace presente en el territorio público y, por lo tanto, el lugar que el Estado debe ocupar para asegurar su protección” (Diker, 2008: 33).

Pensar al niño como un sujeto de derecho significó un pasaje por distintas construcciones acerca de lo que la infancia era y debía ser, atendiendo a los imperativos sociales, políticos y económicos de cada época. Según Carli,

“La pregunta por la infancia invita a llevar adelante un trabajo de desnaturalización, en la medida en que la infancia no forma parte de una naturaleza inmutable, sino de la historia, sacarla del paisaje dado para volver a situarla desde una nueva comprensión de sus características” (Carli, 2003: 2).

En la Edad Media, la niñez se limitaba a una falta, es decir a un no adulto que sólo se constituiría como persona una vez que alcanzara la adultez (Ariès, 1996). Los sentimientos de ternura y cuidado hacia la infancia no existían ya que los niños participaban de las mismas actividades de los adultos sin distinción, incluso de los actos sexuales. Las pinturas de la época dan cuenta de niños representados como adultos en miniatura, no hay diferencias en los rasgos ni en su expresividad, tal como podemos ver en el siguiente ejemplo ilustrativo:

Imagen 2: Los niños son caracterizados como adultos en miniatura³⁵



Respecto a esta nueva caracterización, Ariès considera que el sentimiento moderno de infancia, es el que provoca un quiebre al reconocerse la especificidad de este estadio de la vida. Entre los siglos XVI y XVII comienzan a reconocerse los primeros indicios de formas novedosas en el vínculo que establecían los adultos con los niños. Durante el transcurso del siglo XVII aumenta la necesidad de salvar a los niños de la muerte prematura, junto con la

³⁵ El título de esta obra pictórica es *Vie et miracle de Saint Nicolás*, Biblioteca Nacional, París. Pintura francesa de fines del siglo XI que representa a los tres niños que resucita San Nicolás. Imagen extraída de: <http://ploec-genealogie.over-blog.com/article-saint-nicolas-117927055.html>

búsqueda de cuidado médico y la preservación de enfermedades. Ciertos comportamientos individuales empiezan a modificarse, esto se pone de manifiesto en un nuevo modo de concepción del cuerpo individual, así: “el hecho de que el cuerpo individual se desgaja simbólicamente del gran cuerpo colectivo de la estirpe” (Gélis, 1994: 317). Este procedimiento permite comprender cómo, de ahí en adelante, el niño ocupará un lugar privilegiado en la vida del padre y de la madre.

También, siguiendo a Gélis, será la ciudad el nuevo escenario donde se consolida, progresivamente, la estructura de la familia moderna a través de la privatización de la vida de ese núcleo humano, en el periodo que marca el pasaje del siglo XVI al XVIII.

Ya en el siglo XVIII el desarrollo infantil intenta ser explicado y teorizado por pensadores de la época. Tanto en Kant como en Rousseau (1989 [1762]), podemos encontrar ciertas concepciones acerca de la infancia que luego, en plena modernidad, se verán afianzadas en las prácticas sociales y del Estado.

Para Kant (2003 [1911]: s/p), “El hombre es la única criatura que ha de ser educada”, así como entiende que “una generación educa a la otra” y que “no se debe educar los niños conforme al presente, sino conforme a un estado mejor, posible en lo futuro, de la especie humana; es decir, conforme a la idea de humanidad y de su completo destino”.

Con Rousseau encontramos uno de los primeros trabajos en relación a la especificidad de la infancia (1989 [1762]). Es en su obra “Emilio o de la Educación”, donde describe el desarrollo y la crianza de Emilio desde que nace hasta su vida adulta. Rousseau pone el acento en la “naturaleza de la infancia” donde las características sobresalientes serán la bondad, la inocencia, y la capacidad de aprendizaje que se oponen a su falta de razón, que llegará con la adultez.

Imagen 3: Los niños retratados con rasgos propios y jugando³⁶



Por lo tanto, la infancia moderna se configura como una construcción histórica, social, política y cultural que marca un quiebre con el modo de concepción de la misma en épocas anteriores. Esta concepción que comenzó a fines del siglo XIX, se la conoce también como la infantilización del niño para diferenciarlo de los adultos, por su lugar de “no saber”, de latencia, de apuesta a futuro (Propper, 2007). Los chicos juegan, se visten como tales y tienen actividades especiales para su edad.

2.2 Familia y escuela: binomio de la socialización infantil moderno

Entre los rasgos más sobresalientes que convirtieron a la infancia en una construcción social moderna se encuentra, como hemos señalado en el apartado anterior, la privatización de la vida familiar y la escolarización pública.

³⁶ Pintura Francisco de Goya (1778) denominada “Niños inflando una vejiga”. Imagen extraída de: https://www.goyaenelprado.es/obras/ficha/goya/ninos-inflando-una-vejiga/?tx_gbgonline_pi1%5Bgonavmode%5D=exposed

Ambas fueron centrales en la integración del niño a la sociedad civil y como una apuesta a largo plazo de un Estado argentino que sobre mediados de 1800 daba sus primeros pasos hacia su consolidación. El sistema educativo se presentaba como central, en tanto la escuela pública garantizaría, según Sarmiento³⁷, intervenir sobre aquellos niños de familias de inmigrantes y criollas, de modo de sustraerlos de la barbarie y proveerles de la civilización que permitiese la homogeneización de una generación de cara a la construcción de un futuro nacional³⁸.

Con el correr de las décadas, en los años treinta, las maestras Olga y Leticia Cossettini fueron pioneras en Argentina, al realizar una crítica a la escuela tradicional, creando Escuela Serena, una pedagogía que ponía al niño en el centro de la escena educativa. A nivel mundial estas pedagogías progresistas, tuvieron lugar en la década del sesenta, conocidas como Escuela Nueva o Escuela Activa³⁹. Estas experiencias fueron muy ricas por los aportes que brindaron, pero no llegaron a instalarse como proyecto central de los sistemas educativos. En nuestro

³⁷ “El sólo hecho de ir siempre a la escuela, de obedecer a un maestro, de no poder en ciertas horas abandonarse a sus instintos y repetir los mismos actos, bastan para docilizar y educar a un niño, aunque aprenda poco. Este niño, así domesticado no dará puñalada en su vida y estará menos dispuesto al mal que los otros. Ustedes conocen por experiencia el efecto sobre los animales indómitos. Basta reunirlos para que se amasen al contacto el hombre. Un niño no es más que un animal que se educa y dociliza” (Sarmiento, 1862:156).

³⁸ Bien ilustra este pensamiento de la necesidad de “homogeneización”, la historia de Rosa del Río en “Cabezas rapadas y cintas argentinas”, de Beatriz Sarlo (1998), donde una maestra y directora de escuela, toma la decisión de raparles el cabello a sus alumnos varones y de enseñarles a las niñas a pasarse el peine fino y a hacerse trenzas. “Los primeros años que dirigí esa escuela tenía un chico extranjero cada diez chicos argentinos, más o menos; pero muchos de esos chicos argentinos también eran hijos de extranjeros y no escuchaban palabra de español en casa, sobre todo si eran niñas y se habían criado de puertas adentro. Esos chicos no parecían muy limpios, con el pelo pegoteado, los cuellos sucios, las uñas negras. Yo me dije, esta escuela se me va a llenar de piojos. Lo primero que hay que enseñarles a estos chicos es higiene [...] relucían las cabezas rapaditas y a los chicos se les había pasado el susto, todos iban a recordar cómo los mechones de pelo daban vueltas como pompones esponjosos y huecos sobre las baldosas del patio, [...] Los rapaditos les enseñaron a los demás que era más cómodo y más despejado tener el pelo cortísimo”.

³⁹ Si bien estas corrientes pedagógicas tienen sus diferencias, postulaban un tipo de educación donde el niño conociera a través de la exploración, donde se promoviera su curiosidad y la figura del docente fuera de acompañamiento y no de la centralidad que plantea la escuela tradicional.

país, a pesar de estas experiencias aisladas, triunfó el tipo de educación tradicional normalista que, con matices, continúa vigente hasta el día de hoy.

La idea de infancia que cada época tuvo y cómo cada sociedad pensó que las niñas y los niños debían ser, fue configurando el campo de sus derechos, al mismo tiempo que aún habiendo sido consagrados esos derechos, el escenario político, económico y social iba –en muchos casos- a contramano de los mismos.

Hasta acá hemos podido apreciar las discusiones acerca de la construcción de la infancia moderna, como momento de irrupción de un nuevo tipo de mirada acerca de la infancia y su lugar en la sociedad. Las mismas han sido articuladas aún cuando no se puedan explicar rigurosamente en un orden cronológico y temporal. No obstante, sí nos interesa poner en diálogo diferentes miradas sobre la infancia, las infancias y su entramado social junto con la familia y la escuela, para poder adentrarnos en las próximas páginas en un nuevo eje socializador de la infancia: los medios de comunicación primero y las tecnologías digitales después.

2.3 “Nuevas” infancias: medios de comunicación y nuevas tecnologías

La crisis de las instituciones modernas, como la escuela o la familia, así como también la penetración de la televisión primero, y de las tecnologías de la información y comunicación después, pusieron en discusión la categoría de infancia propia de la modernidad.

“Cuando hablamos de infancia hablamos de un conjunto de significaciones que las prácticas estatales burguesas instituyeron sobre el cuerpo del niño, producido como dócil, durante casi tres siglos. Tales prácticas produjeron unas significaciones con las que la modernidad trató, educó y produjo niños: la idea de inocencia, la

idea de docilidad, la idea de latencia o espera” (Corea y Lewkowicz, 1999: 13).

Para Propper (2007) esta concepción dinámica de la infancia puede sintetizarse en tres etapas: una, anterior a la modernidad, donde la infancia “no existía” como tal, la segunda, correspondiente a la infantilización de la infancia, donde escuela y familia se convierten en los agentes básicos de la socialización de niñas y niños y una tercera, que comenzaría a mediados del siglo XX, con el nacimiento de la televisión primero y luego con la irrupción de Internet y los medios digitales.

Es a partir de la constitución de esta infancia mediática⁴⁰, donde algunos autores se animaron a augurar su “fin”, sosteniendo que muchas de las características que organizaron una idea acerca de la infancia se desdibujaron en el marco de una sociedad en la que las diferencias estables entre adultos y niños ya no se encontraban tan claras (Postman, 1982; Rabello de Castro, 1999). Sino, más bien, se considera que la infancia se produce en un tiempo presente, con la idea de un niño en tiempo de espera, formándose para el futuro (Corea y Lewkowicz, 1999), mientras que autores como Narodowski (1999) prefirieron hablar de infancias desrealizadas e hiperrealizadas. El autor polariza a las infancias, entre aquellas que no atraviesan la infancia, porque salen a trabajar o viven en la calle sin cuidados adultos desde muy pequeños, los desrealizados y los hiperrealizados, como aquellos niños que tienen habilidades tecnológicas que superan a los de los adultos, por lo que su tiempo infantil sucedería más

⁴⁰ Durante las décadas del '60 y '70, el niño se convirtió en objeto de mercado, de la publicidad y de los medios masivos de comunicación, quienes barren con el concepto de infancia construido por la escuela (Carli, 1999). Desde hace al menos una década, se habla de ciertas mutaciones en el modo en que transcurren “las infancias” y en el modo en que las nuevas generaciones de niños construyen su subjetividad. Este escenario de liquidez (Bauman, 1999), en donde presenciamos el agotamiento de las instituciones claves de la modernidad, como la familia y la escuela, no es ajeno a los niños. La sociedad se inclina hacia procesos de individualización, en una corrosión del carácter (Sennet, 1998) que provoca grandes diferencias entre las generaciones adultas y sus precedentes en el modo de percibir el tiempo, tanto en el declive del largo plazo (Antelo, 2005) como en la pérdida de linealidad de los relatos, convirtiéndolos en fragmentos aislados. Estos disloques llevan a un desfase entre generaciones, ya que se desdibujan las fronteras entre niños y adultos, al mismo tiempo que en la escuela puede advertirse la caída de la autoridad docente.

velozmente. Es decir que, como señala Carli (2009 [2006]), diferentes figuras de niñez se construyeron a partir de los discursos políticos, pedagógicos y mediáticos.

En relación a los discursos mediáticos, que son los que nos interesan en esta tesis, Corea y Lewkowicz proponen como hipótesis la caída del receptor infantil⁴¹, como síntoma de una sociedad que ya no se corresponde con el ideal moderno y que toma nuevas configuraciones a partir del desvanecimiento de los grandes relatos.

Estamos ante una operación bastante clara de borradura de la distinción tradicional entre mundo infantil y mundo adulto impuesta históricamente por los productos de la moderna cultura de masas (Corea y Lewkowicz, 1999:138).

Esta mutación de la concepción de niño, junto con la idea de un receptor ya no de características diferenciales de los adultos, es acompañada por una representación mediática de las niñas y los niños ligada fuertemente a la autonomía y al saber. En sintonía con esta idea, Duek analiza acerca del programa *La Casa de Mickey Mouse* de la señal Disney Junior lo siguiente: “El máximo personaje de la más grande corporación de productos y programas para niños vive con sus amigos, no va a la escuela y no tiene familia que lo acompañe” (2013: 45). Estudios recientes de distintos dibujos animados (Propper, 2007 y Duek, 2013) sostienen esta línea de análisis. Propper denomina “la era de los superniños”, al modo en que las series animadas de distintos canales infantiles muestran a la infancia. En las mismas las niñas y los niños cuentan con un grado de sapiencia y resolución de conflicto mayor que el de los adultos, que incluso son -hasta muchas veces- ridiculizados.

⁴¹ En particular, Corea desarrolla un análisis de la serie *Los Simpsons* desde una perspectiva semiológica, donde postula un receptor ubicuo que “se desmarca claramente del destinatario infantil de dibujos animados” (Corea y Lewkowicz, 1999: 137).

Por lo tanto, la familia y la escuela ya no son los únicos agentes socializadores de las niñas y los niños. En principio, debemos decir que existen y se han visibilizado nuevas formas de constituciones familiares y que la escuela no es la única fuente de conocimiento ya que hoy compite con formas de conocer que se presentan como más inmediatas y atractivas. Los medios audiovisuales interpelan a niñas y niños en su aquí y ahora, invitándolos al consumo. El tercer agente socializador, que se suma a la familia y la escuela, es entonces el mercado que bien ha sabido conquistar al público infantil creando “un mundo posible de ser comprado”.

La figura del niño-niña consumidor/a se ha profundizado en las estrategias del mercado dirigido a este sector como también como medio para llegar a los adultos. Según Buckingham (2011) el mercado infantil contemporáneo parece haber crecido significativamente, expandiendo el ofrecimiento de productos y servicios comerciales a edades cada vez más tempranas. No obstante, este autor señala que la infancia:

“[...] tiene lugar en y a través de las relaciones mercantiles, como ha ocurrido, en realidad, desde hace siglos. En último término, el consumo forma parte de la experiencia vivida del capitalismo, y los niños no son ajenos a ello, es una especie de espacio puro o inmaculado, aunque eso sea lo que algunos parezcan imaginar o desear” (Buckingham, 2011:13).

Por su parte, Volnovich (2004) agrega que además de esta propuesta de consumo incesante y de la necesidad de satisfacción inmediata:

“[...] el niño cliente, el niño consumidor-consumido, que corresponde a esta etapa de reconversión neoliberal de la economía mundial, en la cual ya no se trata de producir mercancías y de consumirlas, sino que se trata de la velocidad de destrucción (s/p)”.

De esta manera, las nuevas identidades infantiles se delinean en un escenario que propone consumir de forma simbólica y material. Quienes se encuentran imposibilitados de satisfacer los deseos de consumo por falta de acceso material, de igual modo consumen simbólicamente lo que se les ofrece desde las publicidades, trayendo aparejado la frustración de no poder cumplir ese deseo, sabiendo que sí hay quienes pueden hacerlo. En un escenario que formalmente incluye en materia de derechos, el retroceso del Estado y la falta de garantía de los mismos, alimenta la brecha entre los que consumen y descartan y quienes consumen lo que se descarta.

En esta trama compleja es necesario repensar, tal como indican Dotro y Minzi, cómo incorporamos los consumos de la cultura popular sin negarlos ni estigmatizarlos, cómo ampliamos la oferta cultural que circula masivamente, ofreciendo otro tipo de bienes que nos permitan relacionarnos con el mundo que nos rodea desde un vínculo más amoroso, cómo colaboramos en que las niñas y los niños adquieran un pensamiento crítico respecto de lo que se ofrece y consumen, cómo resignificamos los espacios pedagógicos en la cultura de la inmediatez. Esa es la tarea.

Estas perspectivas de la infancia que se ven plasmadas desde distintos discursos, que muchas veces conviven en forma contradictoria, nos permitirán hacer foco en cómo la televisión en nuestro país construye diferentes representaciones de niñez de acuerdo a los discursos de época imperantes, cómo el Estado y las políticas de medios desde los canales públicos tuvieron la oportunidad de repensar aquellas representaciones y proponerse configurar nuevas desde una perspectiva que no vulnere los derechos de las infancias.

A continuación, presentamos una breve contextualización de la televisión infantil en Argentina que ofrece una posible periodización y la sistematización de los principales formatos que se impusieron frente a otros modos de narrar audiovisual.

2.4 Reseña de la televisión en la Argentina

Si bien no es el propósito de este apartado dar cuenta de la historia de la televisión argentina, podemos periodizar distintas etapas que caracterizan su desarrollo desde su surgimiento local en el año 1951. Por lo tanto, daremos cuenta brevemente de algunas características de la televisión en nuestro país de manera general, vinculándola con las características de la programación infantil específica de cada década.

Según Marino (2018a), en la Argentina el modelo de Estado y el régimen de acumulación del momento histórico en que se sucedieron los modos de aparición de los medios y tecnologías se han encontrado estrechamente ligados.

Resultó de esta manera con el surgimiento de la radiofonía, en 1920. Del mismo modo se dio con la aparición de la televisión abierta en 1951 y con la televisión abierta privada unos años más tarde. El sistema de distribución de televisión por cable, con sus particularidades técnicas, sociales y económicas no ha sido la excepción (2018a: s/p).

A grandes rasgos, se identifica un primer ciclo, marcado por la existencia de un canal público LR3 Radio Belgrano que sólo puede ser sintonizado en el número 7, nombre con el que se identificará al canal con el correr de los años. Esta década estuvo signada por las pruebas técnicas ya que el alcance de la torre de control instalada en la terraza del edificio de Obras y Servicios Públicos. El empresario Jaime Yankelevich fue el encargado de traer los primeros dispositivos televisivos y son pocos quienes acceden al mismo en la ciudad de Buenos Aires.

Por su parte, Canal 7 va consolidando una programación que incluye programas de cocina, transmisiones deportivas, espectáculos de danza y canto, junto a la novedad de que las “estrellas” de la radio se empiezan a mostrar en la televisión. Al mismo tiempo, la venta de transmisores de televisión va en aumento y los principales compradores pertenecen a la clase media.

Una segunda etapa signada por la aparición canales de aire de manos privadas: canal 9 en junio 1960, canal 13 en octubre de 1960 y canal 11 en julio de 1961⁴². Según Dotro (2003) los años sesenta se corresponden con la expansión de la televisión privada.

Un tercer ciclo está asociado con la llegada de Perón a su tercera presidencia donde esos canales privados pasaron a la órbita del Estado. Dicha estatización se mantuvo con el golpe militar de 1976 y provocó la posterior repartición de los canales entre las distintas fuerzas⁴³.

La década de los ochenta resulta sobresaliente por la promulgación de la Ley de Radiodifusión N° 22.285, firmada por el presidente de facto Videla, que tuvo vigencia hasta el 2009 y la sanción de la LSCA. Asimismo, en este período se destaca la expansión de la televisión por cable. Cablevisión es el primer operador que ofrece el servicio en el norte del Gran Buenos Aires al que después se le suma su único competidor Video Cable Comunicación (VCC), que con el tiempo hicieron un acuerdo de división geográfica de oferta del servicio para no interferirse la clientela (Marino, 2018b).

El predominio de políticas neoliberales y de carácter privatista en el país durante los años noventa, no hace excepción a los medios de comunicación y la televisión en particular. El gobierno nacional en manos de Carlos Menem modificó el artículo 45 de la ley N° 22.285 permitiendo que propietarios de medios gráficos adquirieran licencias para múltiples medios audiovisuales.

Como explican Pauloni y Codoni (2013) este escenario propició una concentración y monopolización de medios en la Argentina, donde los principales

⁴² Los capitales pertenecían respectivamente a Compañía Argentina de Televisión y Alejandro Romay luego, CBS y grupo Editorial Time Life y ABC junto con Editorial Sarmiento.

⁴³ Canal 7 y canal 9 pasaron a manos del Ejército, Canal 13 de la Armada y canal 11 bajo la órbita de la Fuerza Área.

grupos empresarios confluyeron en conglomerados de prensa escrita, televisión abierta, cable, Internet, radios y agencias de noticias.

Con la transformación estructural que se produce, cambian las reglas de juego y se termina de construir un nuevo esquema de comunicaciones. Durante este período se configura como regla general la concentración y el multi- medio como estructura comercial que prima (Pauloni y Codoni, 2013:39).

La década del 2000 se caracteriza por el antes y el después que marca como punto de inflexión la LSCA, descripto ya en capítulo I de esta tesis. No obstante, es destacable señalar que, en los primeros años del 2000, fundamentalmente a partir de la asunción de Néstor Kirchner como presidente, no fue sencillo instalar la necesidad de una nueva ley de medios. Debido a la escasa cantidad de votos con la que Kirchner llegó al gobierno, en su asunción presidencial no hubo alusión a los medios de comunicación masiva. Asimismo, Kirchner durante sus primeros años de mandato dispuso de una serie de medidas que favorecieron a los poderosos conglomerados mediáticos, por ejemplo, extendiéndole las licencias a los canales 11 y 13 (vigentes desde 1989 y con vencimiento en 2005) por un lapso de diez años.

“Ante la imposibilidad legal de prorrogar las licencias de radiodifusión por otra década se introdujo una suerte de ‘ficción jurídica’ que implantó la detención del conteo, de modo tal que los licenciatarios puedan casi eternizarse en el control de los medios (Califano, 2009:348)”.

Por otra parte, con el correr de la década y la presión social que – como ya mencionamos en el capítulo I- ejercieron los sectores sociales como universidades y gremiales como sindicatos bregando por una ley de comunicación de la democracia fue lo que provocó un giro de 180 grados en el final que fue la sanción de la LSCA, pero en un antes y después de “guerra” política y mediática de alta intensidad con el Grupo Clarín, principalmente.

2.5 Televisión e infancia: géneros destacados

¿De qué hablamos cuando nos referimos a género infantil? El género infantil en televisión puede comprender distintos tipos de programas que abarcan muchos formatos como los dibujos animados, las series o el programa infantil con conductor/a referente. Este último es el que predominó en las primeras décadas de la televisión en Argentina. Se trata de programas de entre media y una hora y media de duración, con uno o más conductores que proponen a los chicos juegos, canciones, entretenimientos y concursos, proyección de dibujos, series, participación de personajes o muñeco, así como, en algunas ocasiones, participación del propio el público (Dotro, 2003).

Entre la aparición de la televisión en la Argentina y mediados de la década del sesenta y principios de los setenta es cuando se da el salto cuantitativo en cuanto a números de aparatos televisivos y espectadores, que es exponencialmente mayor.

Es en ese período, cuando la televisión como medio empieza a ser reconocido popularmente y podemos distinguir, además, los primeros segmentos infantiles dentro de la programación. Según Dotro (2003), al calor de las discusiones, sobre el “impacto maléfico” de la televisión sobre las niñas y los niños, la programación dirigida a este público se incrementó. Dotro (2007) señala que, si bien se han desarrollado distintas corrientes de pensamiento en relación a analizar el consumo y la recepción televisiva, en lo que concierne a la recepción infantil de medios, pareciera difícil correrse del paradigma funcionalista que sólo analiza este vínculo (niños –TV) en términos de efectos. Una concepción acerca de la infancia como una etapa donde se tiene una débil capacidad de discernimiento frente a la pantalla junto con los datos que indican que los niños son los que más horas pasan frente a la televisión en los hogares, sean tal vez los fundamentos sobre lo que se sostienen una cantidad relevante de investigaciones ancladas sobre los efectos de la TV en los niños, reflexiona Montero Otondo (2005).

Es por ello, que se pueden distinguir entre aquellos primeros programas, los de corte más de tipo didáctico (como por ejemplo *Jardilín* o *La luna de Canela*⁴⁴) y aquellos más referenciados con el entretenimiento (*Las aventuras del Capitán Piluso* o *Titanes en el Ring*). Es también -a mediados de los años setenta- cuando se amplían los micros⁴⁵ y programas dedicados a un público infantil como el *Topo Gigio*.

Imagen 4: Capitán Piluso, pionero de la televisión infantil



Fuente: tn.com.ar

Los años ochenta dan inicio además a un cambio en la estructura de los formatos. Las décadas anteriores han estado signadas por el “hombre-actor-

⁴⁴ Estos programas presentan elementos nuevos como cuestiones vinculadas al aprendizaje de saberes, siendo la contracara de los programas infantiles comerciales como *Las aventuras del Capitán Piluso* o *Titanes en el Ring*.

⁴⁵ Un ejemplo de micro es el *Topo Gigio* que tuvo su desembarco en la televisión argentina en la pantalla de canal 11 en 1969.

personaje” o la mujer ligada a la figura de la maestra, que imparte conocimientos, al mismo tiempo representada en una imagen de amor y ternura.

Con el retorno de la democracia se da un desplazamiento de la figura de la maestra al de la modelo-actriz (Dotro, 2003). Este nuevo modelo de conducción pasa de imagen pedagógica a una más sensual e informal. Aparecen las canciones con bailes que poseen un desarrollo coreográfico más complejo. El vestuario de las conductoras empieza a ser más llamativo, con colores y accesorios, más vinculado a lo teatral.

A esto se suma la entrada de los auspiciantes marcada por el pulso de la privatización de la televisión en Argentina. El público infantil se convirtió en un mercado fértil para la venta de productos específicos.

Este tipo formato en Argentina es el que se homologó a la idea de género infantil durante las primeras décadas de la televisión. Una conductora, canciones, bailes y en muchos casos un muñeco de tamaño gigante que interactúa con ella y los niños detrás de la pantalla (Dotro, 2003).

Como ejemplo de este tipo de programas podemos mencionar *La ola verde*, conducido por la actriz y modelo Flavia Palmiero, acompañada del Señor Televisor, un aparato animado que conversaba con ella y el muñeco Grok. También, es ejemplo del mismo formato *El clan de Patsy*, versión argentina de *El show de Xuxa*, que desembarcaría en Argentina en los años 90.

Imágenes 5 y 6: Estilo 80', *La ola verde* y *El Clan de Patsy*



Fuente: <https://www.taringa.net>



Fuente: <https://www.letras.mus.br/>

El Clan de Patsy, *El Show de Xuxa* (1991-1993), al igual que *La Ola está de fiesta* (nueva versión del programa infantil de Flavia Palmiero) comienzan a incorporar a las niñas y los niños como parte de la escena televisiva, con quienes bailan, cantan e interactúan en los juegos donde las chicas y los chicos participan en situaciones como presentar algún talento.

Imagen 7: Flavia en una versión sensual de las conductoras



Fuente: cmtv.com.ar

2.6 Las telenovelas infantiles

Durante los años ochenta *Pelito* o *Clave de Sol* construyeron un nuevo modo de contenido audiovisual, las telenovelas infantiles, en las que las tramas estaban vinculadas a los enredos de amistad y noviazgos de preadolescentes y adolescentes y el vínculo con sus familias, teniendo como escenario en común la escuela y el barrio.

Imagen 8: Las temáticas adolescentes en la pantalla



Fuente: teens-tv.blogspot.com

Cada una de estas series de ficción puso a las chicas y a los chicos en escena, mostrándolos en distintos roles, esta fue la marca distintiva de estos programas donde comenzaron a ser protagonistas también de los contenidos ya que se visualizaban temáticas propias de la edad.

En los años noventa comienza la primera temporada de *Chiquititas* que -según Mazziotti (1995 s/p)- cumple con las características propias del género telenovela ya que en ella hay héroe o heroína, malvada/o, accidentes, abandonos, etc. A lo que se suma el factor de su modo de aparición como tira, formato típico de la década en la que la televisión comercial se consolidó en nuestro país.

Imagen 9: *Chiquititas*, un ícono de las telenovelas infantiles



Fuente: telenovelas.wikia.com/wiki/Chiquititas

En este transcurrir la programación infantil se fue ampliando (más horas dedicadas a los niños), diversificando (temáticas o personajes que incluyen

niños en programas no específicos de este género) y segmentando (canales de 24 hs de programación exclusiva para niños).

En la actualidad, la televisión abierta en nuestro país cuenta con escasos programas de televisión infantil, y la franja de las 16 a las 18 horas (aproximadamente), conocida como exclusiva de los niños, ha ido disminuyendo hasta desaparecer por completo en la última década.

Los segmentos de programación infantil, como también sucedió con la televisión de tipo broadcasting en general, se convirtieron en organizadores de la vida cotidiana de niños y adultos.

“La pantalla estuvo ligada a la audiencia infantil desde su propio origen (...) En sus primeros años de vida la BBC –que emitía programas para niños en horario vespertino- interrumpía su programación cuando terminaba la última emisión infantil del día para que los padres pudieran acostar a los hijos. Y retomaba al cabo de unas horas con los programas para adultos. De alguna manera, en aquellos primeros años de vida de la TV, los chicos regulaban la programación televisiva” (Morduchowicz, 2010: 56).

En el período estudiado, los programas con un conductor/a protagonista⁴⁶ son los que se mantienen vigentes como el caso de *Piñón Fijo* o *Panam y circo*, ambos emitidos por canal 13 en la franja de 9 a 10.30 am, horario en el que muchos niños están en la escuela y en la actualidad a esos mismos programas -a los que se le suma *Gaturro*- pasaron a emitirse únicamente las mañanas de los fines de semana.

Por otra parte, en esos mismos años canal 9 reproduce contenidos de la señal Pakapaka, además de *El Chavo*, *El Chavo animado* y *Barney*, también en horario matutino (de 5.30 a 9 horas, aproximadamente). Actualmente sólo pasan

⁴⁶ Este tipo de formato fue el que dio nombre al género y predominó durante las primeras décadas de televisión en la Argentina (Dotro, 2003: 238).

Chespirito los fines de semana a las 5.30 am. En el caso de la Televisión Pública, canal 7, se emitía y continúa hasta el día de hoy programación de Pakapaka de 9 a 10 de la mañana. Telefé, por su parte, emite Nick Jr a las 6.30 am de lunes a domingos y América TV también pasa dibujos animados en horarios de madrugada.

Este panorama general de programas en televisión abierta indica que han desaparecido las telenovelas infantiles y que continúa vigente el formato de programa con un conductor central y las series o dibujos animados. Como vemos en las imágenes a continuación se trata de programas como *Piñón fijo* donde el conductor sostiene la estructura del programa a través de canciones, bailes, sketches y juegos.

Imagen 10: *Piñón Fijo*, uno de los formatos vigentes en la TV abierta



Fuente: Clarin.com

Sin embargo, este esquema de programa infantil predominante en la TV abierta, no se replica en las señales emitidas en la televisión por cable, donde prevalecen las series animadas y aquellas en la que los niños tienen un rol protagónico. Al respecto, Fuenzalida (2008) señala que:

“[...] los nuevos programas representan simbólicamente a niños en un rol activo y protagónico, emprendiendo actividades y tareas en donde se exhiben como capaces de iniciativa creativa y de resolución inteligente de problemas; las series animadas «Bob el constructor» (Bob the Builder, UK, 1999) y «Dora la exploradora» (Dora the Explorer, USA, 2000) son emblemáticas de estos cambios” (50).

Este estado de situación, en donde se observa una merma de la programación infantil en la televisión abierta es constatado por un informe del Consejo Nacional de la Televisión de Chile, que indica que en 2006 el nivel de penetración de la TV por cable por sobre la abierta es mayor. En concordancia, una investigación acerca de la programación infantil en España señala: “Se tiende a imponer una programación pretendidamente generalista, esto es, dirigida a todos los públicos, quedando la programación específicamente infantil reducida a horarios periféricos” (Fernández, 2001:26).

2.7 Infancias hipermediatizas: entre ciudadanos y clientes

La declaración de la CIDN y su incorporación a la Constitución Nacional se da en un escenario en el que Argentina presentaba altísimos índices de desocupación y por ende de empobrecimiento de sus clases sociales, lo que llevó a una pérdida en la calidad de vida de las niñas y los niños de nuestro país. Al mismo tiempo que se garantizaba por ley el derecho a la alimentación y la vivienda, aparecía en nuestro país la figura del “niño de la calle”. Para Carli (2009 [2006]), los avances en el reconocimiento de los derechos del niño y en el campo de saberes sobre la infancia, sin embargo, no tuvo como consecuencias favorables en los niños, ya que se produjo en un escenario de desigualdad para ejercer sus derechos.

Por su parte, Bustelo (2007) sostiene que el vínculo entre infancia y democracia aún no ha sido resuelto.

“Los niños no son un sujeto colectivo y no han logrado un movimiento sobre sus necesidades ni luchado por sus derechos. Y como hablamos de democracia en su forma representativa, el problema básico de la infancia es a la sazón que no puede auto-representarse. Y sin poder social, es difícil construir poder político” (Bustelo, 2007: 159).

Al mismo tiempo, a la hora de pensar las representaciones mediáticas de la infancia, creemos más apropiado sostener las posturas que nos hablan de las infancias en plural, lo cual también trae aparejado mayor complejidad a la cuestión de la representación que también incluye las representaciones mediáticas. Como sostiene Carli (2009 [2006]), la sociedad infantil sería hoy menos representable desde un discurso unívoco, lo que dificulta pensar en un sujeto niño único en sentido homogéneo.

¿Qué entendemos entonces por representaciones? En nuestras sociedades, los discursos y las imágenes que circulan no son más que una construcción o un conjunto de construcciones basadas en ciertos imaginarios de lo real. Las representaciones han sido objeto de estudio de diversas disciplinas, vinculadas al estudio de la sociedad y la cultura.

“Para los estudios culturales, el concepto de representación sería la consecuencia de una serie de prácticas mediadas a través de las cuales se produce un significado o múltiples significados que no necesariamente son ciertos o falsos, lo cual sugiere una condición de construcción en la que se encuentran implicados los sujetos” (Restrepo, 2009: 248).

Stuart Hall⁴⁷ quien ha dedicado gran parte de su trabajo al estudio de las representaciones señala tres teorías principales: la mimética, la intencionalista y la constructivista. Mientras que la primera abona a la idea de que se reproduce una verdad en su esencia, la segunda supondría que quien produce esa representación asigna un significado único del objeto. Por su parte, la posición constructivista señala que - a través de sistemas representacionales- se construye el mundo exterior (Restrepo, 2009).

Esas representaciones fijan sentido, no de manera aislada. Por el contrario, lo hacen asociando un concepto con una valoración de tipo cultural instaurada. En las publicidades de productos destinados a las infancias esto puede verse de manera casi grotesca. Mencionamos aquí algunos ejemplos:

En primer lugar, hemos seleccionado dos publicidades de *Hot Wheels*⁴⁸, un juego de pista de carreras de autos. En una de las publicidades, dos niños son aclamados por una multitud en un estadio donde compiten con sus autos en las pistas. Velocidad, adrenalina, reconocimiento social son algunos de los valores que destaca este spot.

El segundo, del mismo juguete, otros dos niños, audaces y cómplices, traman un plan para fugarse de la escuela. Para ello, deben sortear a la encargada de la cantina, una señora gruñona y entrada en edad. Los niños son mostrados con una actitud intrépida y desafiante. El ganador de la competencia finaliza el spot bailando con una frase del locutor que dice “la competencia es deliciosa”.

⁴⁷ Eduardo Restrepo recupera esta clasificación del libro *Representation: Cultural Representations and Signifying Practices* de Stuart Hall (1997).

⁴⁸ Publicidad Reto pista de Hot Wheels. Disponible en: <https://www.youtube.com/watch?v=K4BKjaVe39s>

Imagen 11: Niños caracterizados como aventureros



Fuente: Captura de pantalla, extraída de la publicidad Salir de la escuela / Trackwars de *Hot Wheels*

Hay numerosos estudios sobre la imagen de la mujer o la influencia de la TV en los niños que demuestran que el contacto repetido con representaciones enteramente construidas favorece determinados aprendizajes sociales. Para dar dos ejemplos de los más conocidos: la repetición multiplicada hasta el infinito que impone un determinado modelo de belleza de cuerpo femenino o el desarrollo dicotómico del pensamiento en los niños, esto es pensar en términos de buenos y malos, feos y lindos, héroes y malvados, etc. Método con el cual están contruidos la mayoría de los productos destinados a este sector (Gamarnik, 2009:2).

Otro ejemplo seleccionado es la venta de accesorios para bebés de juguete, como practicuna, silla de auto, cochecito y silla para comer. La venta de estos cuatro productos muestra a cuatro niñas entre cinco y seis años de edad en situaciones adentro del hogar, en las que son descubiertas por sus mamás haciendo un rol que se supone materno: ir al supermercado con el bebé, leerle un cuento, darle de comer e incluso pasear en auto. Este último, que podría tener –al menos- un escenario exterior, también se da en el interior de la casa. La niña imita

el manejo usando un plato de cocina por volante. Las madres que sorprenden a sus hijas en estos roles, se muestran complacidas en un gesto de ternura.

Imagen 12: Las niñas representadas en el universo de la maternidad



Fuente: Captura de pantalla de publicidad de *Little Mommy*

Los estereotipos sociales y los medios de comunicación se encuentran vinculados o -al decir de Gamarnik (2009)- atrapados en un “círculo vicioso”. Se presentan como un modo de representar que se repite, reduciendo lo complejo en algo simple. Según Hall (1997), el estereotipo reduce a la gente a unas cuantas características simples, esenciales, que son representadas como fijas por parte de la Naturaleza.

CAPÍTULO III

TELEVISIÓN PÚBLICA PARA LAS INFANCIAS: VÍNCULOS ENTRE ESTADO Y MEDIOS

En el II Encuentro de Televisoras Públicas de América Latina celebrado en junio de 2013⁴⁹ -en pleno crecimiento de la señal Pakapaka- la pregunta acerca de por qué es necesaria una televisión pública para la infancia fue disparadora de un abanico de respuestas que contemplan: las pantallas como medios de entretenimiento, comunicación y aprendizaje, al desplazamiento de las audiencias infantiles latinoamericanas de la TV abierta al cable y -que las chicas y los chicos- se reconozcan como destinatarios de canales infantiles diseñados especialmente para ellas y ellos, entre otros.

Asimismo, en el Encuentro “Otra televisión es posible”⁵⁰ organizado por Encuentro, Pakapaka y Educ.ar -entre otras señales públicas- en 2015, Verónica Fiorito -directora de Pakapaka entre 2012 y 2014- llamó a producir televisión infantil, aludiendo a que es un género que suele quedar vacante en los concursos de fomento audiovisual debido a qué es difícil encontrar “la medida justa” entre el entretenimiento y lo educativo y que, por otra parte, hay poca formación de productores y realizadores en generar contenido para este público porque se lo conoce poco.

Pakapaka, según sus responsables, se alinea en una corriente de pensamiento en donde los medios de comunicación junto con los entornos digitales, son un espacio de socialización para la infancia, hoy del mismo peso que la familia y la escuela. El espíritu de este principio se plasma en el artículo 3 de la LSCA, entendiendo a “los medios comunicación, como formadores de

⁴⁹ En la Mesa temática: “La TV pública y las infancias en América Latina” que tuvo como disertantes a Valeria Dotro, Verónica Fiorito, Alicia Entel y Javier Trímboli.

⁵⁰ Realizado en el Ministerio de Educación de la Nación el 31 de agosto y 1ero de septiembre de 2015, fue un espacio pensado para la reflexión, proyección y exhibición de las ideas y las experiencias de las televisoras públicas, culturales y educativas argentinas y latinoamericanas. Spot de difusión del Encuentro. Disponible en: <http://www.tvpublica.com.ar/articulo/otra-television-es-posible-canal-encuentro/>.

sujetos, de actores sociales y diferentes modos de comprensión de la vida del mundo, con pluralidad de puntos de vista y debate pleno de ideas”.

Por lo tanto, nos interesa centrar el análisis desde la perspectiva de la producción de contenidos educativos desde el Estado para las infancias, pensar Pakapaka desde sus múltiples dimensiones en un contexto de proliferación de pantallas, de cambios de hábito en los modos de expectación televisiva, desde un enfoque que contemple la comunicación como un derecho humano y desde una perspectiva que se encuadre en los derechos comunicacionales de las niñas y niños.

Como hemos mencionado en el capítulo anterior, las investigaciones sobre infancia y televisión han sido dominadas por el estudio de las audiencias y por los efectos de la televisión sobre los niños. En ese sentido, Rincón (2002) señala:

“La relación con las audiencias domina el estudio de la relación televisión- niñez. En este terreno se han diversificado las aproximaciones teóricas, se han enriquecido los enfoques metodológicos mezclando dispositivos cualitativos y cuantitativos, se ha enfatizado el papel activo y experto del niño como televidente y se han creado propuestas desde los niños como audiencias. La investigación sobre los niños en cuanto mercado clientes es la mejor desarrollada, actualizada y sistematizada por las programadoras, los canales, los anunciantes y las agencias de publicidad” (: 23).

En este punto nos preguntamos por el rol que cumple el mercado en la socialización infantil. Al respecto, se observa una estrecha alianza entre los medios y el mercado que define un modo (en singular) de ser niña y/o niño. Podríamos agregar que se trata no sólo de un modelo hegemónico de ser niño o de ser niña, sino también de atribuir determinados roles a cada uno. Por lo tanto, es

allí donde el Estado debe hacerse presente con políticas públicas orientadas a generar e incentivar producciones de calidad audiovisual entre infancia y medios.

De esta forma, el Estado ofrecería un equilibrio en la balanza que siempre se inclina hacia los productos comerciales que no sólo copan la escena audiovisual de los canales privados, sino que éstos son el puntapié de la puesta en venta de productos asociados. Por ejemplo, programas o series televisivas tienen luego de un tiempo de emisión su obra teatral y/o cinematográfica, la venta de *merchandising* asociado como juguetes, artículos de librería, ropa, etc. Disney ha sido pionero en entender este funcionamiento a la perfección. Como vemos en las imágenes a continuación en las tiendas Disney se pueden adquirir ropa y accesorios de los personajes de las series o películas.

Imagen 13: La venta de productos interpela a audiencias-clientes



Fuente: couponingtodisney.com

3.1 Representaciones mediáticas de las infancias

Tal como vimos en el capítulo I hemos desarrollado esto aportando datos cuantitativos, las apariciones de las niñas y los niños en la televisión

argentina y los tópicos a los que comúnmente se les asocia en sus menciones. Interesa aquí recuperarlo, tomando ejes que Salviolo (2016) señala que son los que según las épocas han tomado más fuerza en la sociedad y que los medios de comunicación por acción u omisión refuerzan o convalidan.

Según la autora hay cuatro miradas hegemónicas acerca de las representaciones de las infancias en los medios: la del niño/a como proyecto, compasiva, como control social y como consumidor.

La primera atiende a la mirada de las niñas y los niños en estado de latencia, se emparenta con la perspectiva moderna de infancia. Las niñas y los niños en estado de formación hasta llegar a la adultez, donde parafraseando a Kant dejarían de ser una “tortuga dada vuelta”.

Ejemplo de esto son las imágenes en las campañas políticas electorales donde frases del tipo “los niños son el futuro” o “es allí donde hay que apostar para un país mejor”, etc. abundan.

La segunda representación da cuenta de una mirada de tipo compasiva, aquella que pone a las niñas y los niños como víctimas de la pobreza, discriminación, abusos, etc. Podemos poner como ejemplo aquella fotografía surgida en la campaña de Mauricio Macri a candidato a Jefe de Gobierno porteño, donde da su discurso en un basural junto con una niña.

También podemos ubicar dentro de este tipo de representación las infancias como blanco de acciones de beneficencia, como el caso mediático “Un sol para los chicos”, evento anual televisado por la pantalla de canal 13, que se emite cada agosto, mes en el que se festeja comercialmente el día del niño desde el año 1992.

Como tercera mirada que representa a las niñas y niños en los medios se puede mencionar a la que obedece a la lógica del control social, donde en sentido inverso a la mirada compasiva, el niño o la niña, pasan de dar ternura o

compasión a ser “menores” que amenazan la seguridad social. Los discursos que oscilan entre la infancia y la minoridad, aquellos niños que viven en escenarios que ven vulnerados sus derechos básicos, que ingresan al mundo del trabajo desde muy pequeños, formando parte de una cadena de generaciones que han quedado desguazadas en relación a cubrir la alimentación, la vivienda y más aún en lo que refiere al acceso a bienes culturales.

Es interesante ver el vaivén en el que el discurso de los medios se *hamaca*, en pocos minutos o en pocas páginas, entre el niño y el menor⁵¹ como caracterización de la infancia. Este tipo de representaciones son las que “sostienen” –por ejemplo- el pedido de bajar la edad de imputabilidad de algunos sectores políticos y sociales. De ese modo, los niños se muestran:

“[...] como figuritas recortadas, sin espesor; no se percibe en ellos densidad, ni complejidad ni historia alguna y en esa simplificación se los termina clasificando en buenos y malos, sometidos o transgresores, y en última instancia, en incluidos e irreversiblemente excluidos” (Bacher, 2009:98).

La última cuarta mirada indica la del niño/a consumidor⁵². Buckingham menciona “El tamaño del mercado infantil parece haber crecido significativamente. El conjunto de productos y servicios comerciales a su disposición se ha expandido de forma masiva y los niños se convierten en objeto como consumidores cada vez más, a edades más tempranas” (2011:94). De hijas e hijos, alumnas y alumnos pasan a ser clientes en miniatura quienes adquieren un producto sino un modelo cultural determinado, debido a que el consumo puede ser o no material pero fundamentalmente es simbólico.

⁵¹ En los medios de comunicación es muy frecuente leer o escuchar la palabra *menor* e identificarla directamente con un niño. *Menor* remite a menor de la mayoría de edad, concebida legalmente al cumplir los 18 años. Hemos naturalizado la palabra *menor* como indicador de infancia, pero lo cierto es que menor significa según el diccionario: “Que tiene menor cantidad o es más pequeño que otra cosa de su especie”.

⁵² David Buckingham, investigador inglés, ha profundizado sobre esta temática en su libro “La infancia materialista. Crecer en la cultura consumista”.

Rearfirmamos entonces nuestra hipótesis al señalar que Pakapaka aporta al mostrar ese espesor que menciona Bacher, aquellos matices que las formas de experimentar el mundo tienen. Las niñas y los niños no “son”, sino en las formas diferentes en que habitan sus infancias

3.2 La función social de la televisión pública

Al comenzar el siglo XXI las televisiones públicas se vuelven parte de la agenda política y social en Latinoamérica. En el año 2000, Jesús Martín Barbero, Germán Rey y Omar Rincón escriben una declaración de principios⁵³ como cimientos de una televisión pública, cultural y de calidad:

1. La televisión pública interpela al ciudadano mientras la televisión comercial se dirige al consumidor.
2. La televisión pública debe ser el escenario del diálogo nacional intercultural.
3. La televisión pública debe promover lo universal que no pasa por lo comercial.
4. La televisión pública debe dejar de programarse como secuencia lineal y curricular de la escuela para ganar el proceso y el flujo propio de las narrativas audiovisuales.
5. La televisión pública debe hacer programas de gran impacto, que se conviertan en hechos sociales y ameriten repetición.
6. La televisión pública debe recuperar lo gozoso, divertido, significativo y seductor y afectivo que promueve la televisión, la cultura y la educación.

⁵³ Este documento fue escrito en el marco del programa de Medios de Comunicación de la Fundación Friederich Ebert, con sede en Quito, Ecuador. Extraído de Rincón (2005:26).

7. La televisión pública debe ampliar las posibilidades simbólicas de representación, reconocimiento y visibilidad para la construcción de ciudadanía, sociedad civil y democracia.

8. La televisión pública debe ser una experiencia cultural en sí misma, por la expresión sensibilidades y sentidos que promueve.

9. La televisión pública debe formar televidentes en los ámbitos de la lectura crítica de imágenes y del control ciudadano sobre los mensajes audiovisuales que se exhiben en toda la televisión.

10. La televisión pública debe programarse y producirse por convocatoria pública a través del proceso de asignación de espacios transparentes y participativos, en coherencia con las políticas culturales de comunicación y educación de cada país, y con base en los méritos de los realizadores y productores.

Rincón (2005) manifiesta al respecto, en primer término, que se trata de puntos de acuerdo básicos que no incluyen algunas discrepancias o debates más profundos ya que, por ejemplo, quedan por fuera del manifiesto los géneros televisivos y discursos que este tipo de televisión debiera experimentar. En segundo lugar, no se debería caer en la ingenuidad de la autonomía de la televisión pública respecto del gobierno y otros poderes como las empresas o conglomerados mediáticos. Además, el juego de sentido conceptual que trae aparejado el paso del consumidor al ciudadano, ya que todo televidente es un ciudadano de por sí, por lo que habría que profundizar qué aspectos harían posible este cambio de enunciación. Y como último punto, dos ideas que van de la mano: la legitimidad de la televisión pública entre las audiencias, la cual debiera traer aparejada índices de audiencia promedios.

Las televisiones públicas en Europa nacieron al calor de los intelectuales y los artistas de época que creen saber lo que las masas necesitan, en busca de una “pantalla culta” con sesgos fuertemente elitistas.

En América Latina, las televisiones surgen bajo la órbita del Estado. Tal cual señala Rincón (2005) nacen más estatales que públicas y muy pronto, en cuanto crece el número de receptores por hogar y de espectadores, tienden a privatizarse para poder competir en el mercado.

Hemos visto en el capítulo II, el caso de Argentina y cómo los canales de televisión que estaban en manos del Estado pasaron a ser privatizados con el correr de las décadas, lo que trajo como consecuencia que el tipo de producción televisiva se fuese homogeneizando. Tristán Bauer –presidente de Radio y Televisión Argentina S.E.⁵⁴- remarcó que durante casi 60 años el sistema televisivo argentino:

“[...]se desarrolló bajo una lógica predominantemente comercial con una señal pública que supo ser pionera en el nacimiento de la televisión pero que quedó presa de los avatares políticos del país, en manos de dictaduras y de gobiernos constitucionales que privilegiaron los intereses privados y que no tuvieron un proyecto sostenido de Televisión Pública” (2013:9).

La televisión pública - según Fuenzalida (2013)- no puede entenderse sino justamente al interior del proceso de reforma audiovisual que finaliza con la sanción de la LSCA 26.522. En tal sentido el intelectual chileno menciona algunos aspectos:

- La falta de una legislación democrática aún durante gobiernos elegidos por el voto popular.
- La centralización de señales y programas producidos y emitidos desde Capital Federal

⁵⁴ Desde 2013 a diciembre de 2015.

- Falta de redes de transmisión por fuera de Capital Federal, lo que provocó que los canales de otras provincias se conviertan en retransmisores de los canales de Capital Federal y se desarrolle la televisión por cable para suplir la restringida oferta.

- La privatización y venta de los canales a manos extranjeras durante el último período de los años 90 como en los casos de Telefé y Canal 9 y el crecimiento desmedido del monopolio mediático de Canal 13 convertido en Grupo Clarín, con un posicionamiento dominante en el mercado de medios en nuestro país.

En ese sentido, Becerra y Mastrini (2009) revelan en su libro “Los dueños de la palabra” que en nuestro país el promedio de concentración es muy elevado, al punto que representa el 84 por ciento en manos de los primeros cuatro operadores, en el caso de la facturación y el 83 por ciento en el caso del dominio de mercado. Dichos porcentajes ponen en evidencia que las industrias culturales y de telecomunicaciones argentinas se hallan fuertemente controladas por cuatro firmas; situación que se agrava debido a que, por lo general, se trata de los mismos dueños que se encuentran bifurcados en todas las esferas que componen esta industria. Tal es así que Clarín y Telefónica se destacan como grupos dominantes, siguiendo por detrás con una aspiración de mayor participación en el Mercado, el grupo liderado por los empresarios de Vila, Manzano y De Narváez.

Este escenario de concentración en el que Clarín se consolidó como el principal dueño de los medios de comunicación en Argentina (que como mencionamos en el capítulo I lo llevó a discutir la constitucionalidad de la LSCA en la Corte Suprema de Justicia) es el que permite entender que hasta el año 2012 Pakapaka no fuera incluida dentro de la grilla de abono básico de Cablevisión.

Cielo Salviolo (2011), directora de Pakapaka por entonces del canal infantil, señaló que para que Pakapaka sea para todos “es necesario que Cablevisión ponga la señal en la grilla básica, ya que sólo estamos en el paquete

digital, lo que implica pagar un abono adicional y hay que tener en cuenta que de los 3,7 millones de hogares que tiene Cablevisión, sólo el 12 por ciento cuenta con el paquete digital⁵⁵.

Desde su surgimiento en 2010 hasta el enero de 2014, Pakapaka no formó parte de la grilla analógica del mayor cableoperador del país. Durante esos años surgió, promovido por los trabajadores de Pakapaka y cierta audiencia fidelizada por la propuesta original de la señal, el “Festival Pakapaka para todos” en reclamo de la modificación de esta medida.

En ese sentido, además del festival como espacio de encuentro y reclamos, las redes sociales viralizaron la situación con perfiles de Facebook y el hashtag #pakapakatodos, donde niñas, niños y sus familias se filmaban pidiendo ver el canal.

Imagen 14: Campaña Pakapaka para todos



Fuente: Captura de pantalla web Pakapaka

⁵⁵ Testimonio extraído del diario Página 12. Nota publicada el 21 de agosto de 2011. Disponible en: <https://www.pagina12.com.ar/diario/sociedad/3-174976-2011-08-21.html>

3.3 Pakapaka en este mapa mediático local

El mapa de medios expuesto en el punto anterior tiene por finalidad dimensionar la magnitud de conglomerados de medios en pocas manos y, por otra parte, comprender el mínimo espectro ocupado por los medios públicos.

Es en ese contexto que Pakapaka se suma a la grilla de televisión por cable en el año 2010, cuando surge como señal autónoma. Buscando un espacio con características propias en un escenario que –como veremos a continuación– ofrece productos infantiles desde una misma línea ideológica, la del mercado.

“En una época en la cual el discurso de los medios de comunicación masiva instituye subjetividad a través de sus políticas de representación, una de las prioridades de nuestras sociedades para profundizar la participación y la vida democrática es fortalecer el derecho a la comunicación desde la infancia, que incluye al mismo tiempo el derecho a la información y a la libertad de expresión. En ese contexto, hacer efectivo el derecho a participar de la cultura y el derecho a la comunicación exige políticas de equidad que garanticen el reconocimiento social y cultural de todas las sensibilidades y narrativas en que se plasma la creatividad política y cultural de un país (Salviolo, 2013:409)”.

En este marco, Pakapaka vino a ofrecer una señal televisiva pensada como política pública, en diálogo con las leyes vigentes en relación a los medios, la infancia y la educación. Si bien, entonces, podríamos decir que no compite con el resto de las señales porque tiene una visión y una misión diferente, eso no quita que deba ofrecer una propuesta que sea convocante a las audiencias infantiles. De no ser así, se caería fácilmente en aquello de que la televisión cultural es aburrida.

3.4 Ni basura ni aburrida: las nuevas televisiones culturales educativas

Durante años se ha utilizado como sinónimo de televisión la idea de “caja boba” o bien se ha hablado de la “TV basura”, entendiendo que los espectadores, y sobre todo los niños, “masticarían” el contenido de los medios sin ningún tipo de filtro ni capacidad de discernimiento. Dotro (2007) señala que si bien se han desarrollado distintas corrientes de pensamiento en relación a analizar el consumo y la recepción televisiva, en lo que concierne a la recepción infantil de medios, pareciera difícil correrse del paradigma funcionalista que sólo analiza este vínculo (niños –TV) en términos de efectos⁵⁶.

Barbero (2005) mencionaba que los proyectos de televisiones públicas quedan atrapados entre lo “frívolo y barato” que compiten con la televisión comercial o en un proyecto de “televisión cara para iluminados”, siendo ambas opciones un desperdicio de los dineros públicos. Por lo tanto, convoca a la reconstrucción de un proyecto de televisiones públicas que, en nuevas condiciones de producción e innovaciones tecnológicas y las reconfiguraciones de la audiencia, ofrezcan expresión a la diversidad cultural nacional y atienda a los regionalismos. La familia y la escuela como fuentes primarias de información no deben ser sustituidas. La televisión educativa infantil tendría que acompañar a las audiencias brindando un tipo de conocimiento que complemente al ciudadano, ayudándolo a situarse en el tiempo que vive. La fórmula educación más entretenimiento es la que abre una gran espacio para la creación (Montero Otondo, 2005)⁵⁷.

⁵⁵ La infancia como una etapa donde se tiene una débil capacidad de discernimiento frente a la pantalla del TV y/o que las niñas y los niños pasan más horas frente a la televisión que los adultos (y no sólo mirando programas diseñados para su edad) son algunos de los argumentos sobre lo que se sostienen una cantidad relevante de investigaciones ancladas en los efectos de la TV, según explica Montero Otondo (2005).

⁵⁷ La autora brasilera hace esta reflexión debido a que en su país las altas tasas de analfabetismo provocadas por la ausencia de escuelas o la inaccesibilidad a las mismas por parte de los ciudadanos, tuvo a la televisión educativa en el centro de la escena desde mediados del siglo XX. Esta fue la forma de intentar llegar a la mayor parte de la sociedad con canales educativos y

De ahí que, el diseño de Pakapaka se orientó a pensar las características de una señal de televisión pública nacional para las infancias. Salviolo (2012) recuerda que se preguntaban, por entonces, cómo construir narrativas propias en un escenario marcado por narrativas construidas desde afuera. A ese “afuera” al que hace referencia, es el que detallamos a continuación, para conocer los otros canales infantiles de veinticuatro horas de programación con los cuales Pakapaka comparte la grilla.

programas educativos en los canales comerciales que transmitían clases, conferencias buscando alcanzar a 15 millones de jóvenes y adultos sin escolarización.

Gráfico 5: Grilla de canales infantiles

 CARTOON NETWORK	<p>1993 - Origen Estados Unidos Empresa Time Warner Público Infanto-juvenil Géneros: dibujos animados y animé</p>
 discovery kids™	<p>1996 - Origen Estados Unidos Empresa: Discovery Communications Inc. Público: infanto –juvenil En sus comienzos estuvo orientado a un público preadolescente y adolescente y luego, por descenso de rating, se orientó a un público de nivel inicial hasta 8 años aproximadamente.</p>
	<p>1996 - Origen Estados Unidos Empresa: Viacom Público: infanto juvenil Géneros: Sitcoms y dibujos animados</p>
	<p>2000 - Origen Estados Unidos Empresa: The Walt Disney Company Público: 6 años en adelante Géneros: Sitcoms y dibujos animados</p>
	<p>2001 - Origen Estados Unidos Empresa: Time Warner Público juvenil - familiar Género: series juveniles Surge como segmento de Cartoon Network y luego se lanza como canal autónomo en Latinoamérica.</p>
	<p>2009 - Origen Estados Unidos Empresa: The Walt Disney Company Público: preadolescentes y adolescentes Géneros: Sitcoms y animaciones</p>
	<p>2011 - Origen Estados Unidos Empresa: The Walt Disney Company Público: 2 a 6 años Géneros: dibujos animados</p>

Fuente: Elaboración propia

Todos los canales que componen esta grilla tienen en común tener origen en Estados Unidos, lo cual nos indica que se trata de producciones audiovisuales creadas desde la centralidad de un país hacia el resto de América Latina. No casualmente, del norte hacia el sur y con una perspectiva profundamente colonial, ya que no se trata de cualquier país, sino de una de las potencias mundiales que mira al resto de los países del continente desde un posicionamiento de poder basado, en primer lugar, en una reducción de costos, mismos productos vendidos a distintos países y, en segundo lugar, desde una posición colonialista que entiende al resto latinoamericanos como un todo y con una cultura homogénea. Sousa Santos (2011) exponía en el Foro Económico Mundial de Davos (Suiza) que desde la conquista y el comienzo del colonialismo moderno la injusticia cognitiva contamina todas las demás formas de injusticias como la sexual, generacional, socioeconómica, etc. En ese sentido, se ignoran los modismos del castellano en cada país (padre en Méjico es algo genial), los usos divergentes de palabras (refrigerio a una bebida fresca), las niñas y los niños tienen diferentes formas de ir vestidos a la escuela (aquí en Argentina se usa guardapolvo), entre otros ejemplos.

“Las Epistemología del Sur son el reclamo de nuevos procesos de producción, de valorización de conocimientos válidos, científicos y no científicos, y de nuevas relaciones entre diferentes tipos de conocimiento, a partir de las prácticas de las clases y grupos sociales que han sufrido, de manera sistemática, destrucción, opresión y discriminación causadas por el capitalismo, el colonialismo y todas las naturalizaciones de la desigualdad en las que se han desdoblado” (Sousa Santos, 2011: 16).

Por la tanto, debido a que las audiencias no son masivas sino localizadas y con necesidades y expectativas propias y esto conlleva una

responsabilidad histórica como menciona (Rincón, 2006) y agrega acerca de la narración mediática:

“Habitamos la cultura de la narración como estrategia para sobrevivir, resistir e imaginar la vida. En el mundo de la vida, aunque no tengamos nada, tenemos relatos para explicarnos e imaginarnos. [...] Esta cultura del narrar es nuestra salvación en los tiempos de la tecnocracia, esta cultura es la que ha llevado a los medios de comunicación al centro de la vida” (Rincón, 2006:87).

Por lo tanto, analizamos la construcción de las narrativas mediáticas de Pakapaka y observamos cómo se cuentan historias que no vulneren los derechos de las infancias y que por el contrario promuevan identificaciones positivas y cercanas a las realidades divergentes de la actualidad.

En el próximo capítulo, nos introduciremos en el surgimiento de Pakapaka, en el financiamiento y sostenimiento de una señal sin publicidades y lo que eso implica en el “contrato” con las audiencias, las dinámicas de producción de los contenidos de Pakapaka.

A su vez, desarrollaremos el vínculo entre televisión y educación y cómo Pakapaka sobrepasó “los muros” de las pantallas y pudo diseñar estrategias de contacto presencial con las audiencias en el territorio.

CAPÍTULO IV

EDUCAR Y ENTRETENER

En este capítulo nos abocamos a desarrollar en profundidad aspectos vinculados al surgimiento de Pakapaka como señal autónoma. Comenzando por describir el pasaje de la franja que ocupaba dentro de canal Encuentro a convertirse en una señal con 24 horas de programación infantil. Asimismo, analizamos algunos de los primeros programas de la señal para dar cuenta de la búsqueda de sentido de programas que combinen un sentido lúdico y pedagógico. Si bien los programas que analizaremos en este cuarto capítulo no son lo que forman parte de los diez seleccionados para el análisis en profundidad, a desarrollar en el capítulo V, consideramos importante mencionarlos y describirlos con la finalidad de en primer lugar, dar cuenta de las primeras producciones de la señal y en Segundo lugar de vincular las mismas con algunas políticas públicas vigentes al momento de la emisión de los mismos.

4.1 Lanzamiento de la señal: posicionamiento de la marca

Pakapaka se inicia como propuesta de producción local específica dentro del paquete de medios públicos lanzados luego de la sanción de la LSCA, entre los que podemos mencionar: Depor TV, Aqua, Cine Ar, Construir TV, Aqua Mayor, TEC TV, INCAA TV. Si bien todas estas señales pueden considerarse medios públicos porque su origen es estatal no forman parte de la grilla de lo que conocemos como televisión abierta, ya que su visionado se realiza a través de televisión de pago (satelital o de cable) o mediante los transmisores de la Televisión Digital Abierta (TDA) de distribución gratuita a usuarios que cumplieran con determinados requisitos⁵⁸. La Quinta Presidencial de Olivos fue el

⁵⁸ La distribución gratuita de los decodificadores era para jubiladas y jubilados y quienes eran beneficiarios de la Asignación Universal por hijo (AUH).

escenario elegido para dar el encendido inicial al primer canal público dedicado a las infancias en Argentina. En el discurso inaugural de la entonces presidenta, Cristina Fernández de Kirchner se señaló:

“Tenemos el inmenso orgullo de poder presentar en el marco de lo que pensamos debe ser la cultura, la educación y una televisión pública, una señal como Pakapaka, que es un formato absolutamente nacional, hecho por argentinos y para argentinos” (2010)⁵⁹.

Minutos más tarde las chicas y los chicos presentes apretaron un botón para que el primer canal de televisión público infantil, Pakapaka, a través del satélite, se proyecte por todas las pantallas de televisión de la Argentina, cuenta Smerling (2015) en la compilación de medios públicos audiovisuales que se crearon en el país, entre 2005 y 2015.

Imagen 15: Cristina Fernández en el lanzamiento de Pakapaka



Fuente: Exitoína Perfil

⁵⁹ Discurso inaugural de Pakapaka, disponible en: <https://www.casarosada.gob.ar/informacion/archivo/22630-blank-21868617>

El isologo de la seña Pakapaka fue diseñado mediante una gama de colores vibrantes y en una combinación de tipografía en imprenta minúscula y mayúscula. Así lo creó Guillermo Stein, el responsable del diseño, que pensó en cubos que pueden acomodarse de distintas formas, apilarse, desparramarse y volver a empezar. Esa idea de juego creativo se vio reflejada también en los identificadores de la señal – realizados con la técnica de stop motion- donde una niña y un niño riegan una caja de cartón y “nacen” papeles de colores de formas variadas hasta formar los cubos que dicen Pakapaka⁶⁰.

Respecto al nombre de la señal, Smerling (2015), explica que la referencia a un término quechua no fue casual ya que se procuró que la nominación se identificara con las culturas locales, la diversidad de niñas y niños que conforman el territorio nacional, la variedad de juegos que representan las costumbres de los pueblos originarios.

⁶⁰ Loop de Pakapaka, disponible en:

<https://www.youtube.com/watch?v=ySLFjz3B0d0&list=PL5DB8844D53EF92E0&index=3>

Identificador de Pakapaka, disponible en: <https://www.youtube.com/watch?v=GnIW8mOUuU> (2010)

<https://www.youtube.com/watch?v=GTIdABYgbZc> (2010)

<https://www.youtube.com/watch?v=iIgb5xqSG7M> (2015)

Imagen16: Primer isologo de Pakapaka



Fuente: Captura de pantalla web Pakapaka

Debajo del isologo se aprecia el slogan: “el poder de la imaginación”. Consultada para esta tesis, Valeria Dotro (2018) recordó el proceso de creación mediante el cual tuvieron en cuenta las ideas-fuerza que tenían los demás canales infantiles y que el concepto central de Pakapaka era el protagonismo de las chicas y los chicos.

“Dándoles la palabra, en este caso el poder, pero ese poder está atravesado por la imaginación que es una de las características fundamentales de la infancia pero que además queríamos reforzar que la imaginación es una de las herramientas para la educación, el crecimiento, el juego y para todos los ejes que atravesaban al canal. Al ser un canal educativo no queríamos que el slogan estuviera asociado a algo educativo tradicional, es decir no poner ni aprender, ni enseñar. Entonces imaginación atraviesa descubrir, conocer y en ese sentido aprender, divertirse y jugar” (Dotro, 2018).

En los primeros años, Pakapaka fue ganando un lugar en la grilla. Su aceptación inicial puede estar asociada a un perfil de corte más educativo respecto al de las otras señales infantiles. Frente a esta avanzada, el canal Discovery Kids⁶¹ lanzó una nueva campaña institucional en donde una niña y un niño disfrazados de astronautas resuelven problemas con su nave, finalizando su corte publicitario con el slogan: "Para algunos es Imaginación, para nosotros es Potencial".

4.2 Financiamiento y sostenimiento: producir sin publicidades

La LSCA ofreció un marco fundamental para la conformación de Pakapaka, ya que, como veremos luego, tuvo enormes resistencias desde los grupos mediáticos más poderosos de nuestro país. En ese sentido, el artículo 121 de la LSCA inciso f) dispone: "Destinar espacios a contenidos de programación dedicados al público infantil, así como a sectores de la población no contemplados por el sector comercial" (Art. 121).

Por lo tanto, la posibilidad de que Argentina cuente con una televisión pública destinada a la infancia se sostuvo como estrategia del cumplimiento de la LSCA. En ese sentido, como hemos especificado en el capítulo I, la LSCA establece qué es una señal y qué se entiende por Programa infantil, adjudicándole las siguientes características:

Producto audiovisual específicamente destinado a ser emitido por radio y televisión creado y dirigido a niños y niñas, generado a partir de elementos estilísticos, retóricos y enunciativos de cualquier género o cruce de géneros que deben estar atravesados por condicionantes, limitaciones y características propias

⁶¹ Así presentaba su nueva campaña: "Discovery Kids lanzó su nueva campaña institucional que propone celebrar la capacidad creativa de los niños y reforzar sus aspiraciones. Bajo el slogan 'Para algunos es Imaginación, para nosotros es Potencial', los spots que se emitirán en la señal muestran historias que proyectan los sueños de los chicos para el futuro". Disponible en: <https://www.youtube.com/watch?v=xo8lsxKVn4k>

que apelan y entienden a la niñez como un status especial y diferentes a otras audiencias (Capítulo II, art. 4, LSCA: 23).

Este proceso de articulación entre medios de comunicación y educación es un elemento inédito en la producción televisiva local. Al respecto, Smerling (2015) describe que -a la hora de la organización de Pakapaka- la experiencia de canal Encuentro (el único canal público creado con anterioridad a la LSCA) fue fundamental para pensar esta nueva señal con una oferta de programación dirigida tanto a las chicas y a los chicos de nivel inicial como a los de escuelas primarias, que produjera un cambio de sentido al pensar a los televidentes como ciudadanos y no como meros consumidores.

Para el funcionamiento de Encuentro, el Ministerio de Educación del 2005 a 2010 había montado una estructura de funcionamiento vinculado a los medios, tarea que no es propia de este tipo de carteras. Es decir, un Ministerio de Educación ha tenido, históricamente, un funcionamiento ligado a las políticas de formación curricular, infraestructura, creación de escuelas, formación docente, pero, hasta ese momento, no se había implicado en el campo de la producción audiovisual.

Asimismo, hasta el momento, nunca se había incluido un ítem para financiamiento de contenidos audiovisuales en el presupuesto ministerial⁶². Así fue que las primeras producciones se pudieron realizar gracias a la donación de tres millones de euros del Gobierno de España a través de la Organización de los Estados Iberoamericanos (OEI), para construir escuelas en el norte argentino (Dotro, 2018). Como las mismas ya se encontraban en marcha bajo el programa Plan 700 escuelas (Smerling, 2015), se destinaron esos fondos a la realización de los primeros programas. Uno de los ellos fue, *Zapa Zapa*, destinado a conocer las

⁶² No obstante, es importante aclarar que desde el año 2002, con Daniel Filmus a cargo del Ministerio de Educación, funcionaba el programa Escuela y Medios bajo la dirección de Roxana Morduchowicz, especialista en la materia. El programa apuntaba a que las producciones escolares trascendieran los muros del aula y fuesen difundidas por los medios de comunicación: prensa gráfica, radio y televisión.

costumbres de las niñas y los niños del NEA y NOA de nuestro país. Luego, lo acompañaron la primera temporada de *Minimalitos*, una animación sobre el jardín de infantes, destinada al público de la primera infancia; *Los Mundos de Uli* que combinaba escenas con personajes reales y animados y parte de las microprogramas *Mi familia* que aborda las posibles composiciones familiares como contracara de la familia tipo, modelo que ha hegemonizado los medios y fundamentalmente las publicidades audiovisuales.

Imagen 17: Los cuatro primeros programas financiados por la OEI



Fuente: Web Pakapaka

Luego, del apoyo económico externo que tuvieron las primeras producciones, el financiamiento fue siempre del propio Ministerio de Educación. Incluso teniendo en cuenta que la señal Pakapaka no contaba con publicidades. Al respecto, Dotro señala que:

“En función de que se trataba de un canal público y educativo que pensaba a los chicos como sujetos de derechos y no como sujetos

de consumo, consideramos que la producción de contenidos educativos y culturales debía evitar las publicidades. Los diagnósticos de los canales infantiles ya existentes marcaban fuertemente el lugar del mercado atravesando la programación” (Dotro, 2018).

Si bien en este trabajo hemos dejado de lado el análisis del vínculo de la señal con las audiencias, entendemos que el hecho de no ofrecer productos para la venta ha sido primordial en dos sentidos: por un lado, la recepción de este aspecto por parte de madres, padres y docentes y, por el otro, la jerarquización del derecho a la comunicación de las niñas y de los niños en tanto audiencias libres de las dinámicas comerciales propias en la industria cultural (Buckingham, 2011).

Esta idea cobra mayor fuerza si tenemos en cuenta que un muestreo de agosto de 2014 realizado por la Defensoría del Público⁶³. El informe determinó que sobre un total de 718 publicidades consignadas en 35 horas de programación (tanto de canales de aire como de las señales de cable), con una duración de 3 horas, 42 minutos y 30 segundos, la mayor parte correspondió a la categoría “Juegos, juguetes y figuritas”. Dentro de esta primera categoría, sobre el estudio de 160 casos, el primer y segundo lugar lo ocupan las publicidades de muñecas y muñecos y en segundo lugar la moda, los maquillajes y disfraces con una clara apelación a roles de género, particularmente el de las niñas vinculadas a la maternidad y el consumo de tipo estético. Estos datos coinciden y refuerzan lo expuesto en el capítulo II de esta tesis en relación a los estereotipos que provocan las publicidades, máxime si se considera la cantidad de horas a las que las niñas y los niños destinan diariamente a este tipo de contenidos audiovisuales.

En tal sentido, recuperamos el concepto de que las televisiones públicas no sólo deben definirse en oposición a la televisión comercial (Montero Otondo, 2005) sino que tienen horizontes distintos: no buscan en las masas

⁶³ “Publicidades en programas infantiles de TV abierta y señales infantiles por cable”, informe realizado por la Dirección de Análisis, Monitoreo e Investigación de la Defensoría del Público de medios de comunicación Audiovisual en agosto de 2014.

audiencias que garanticen rating que atraiga clientes publicitarios (factor que a su vez condiciona el tipo y la calidad de contenidos a emitir).

La interpelación de lo masivo en el gusto representa un enorme desafío para los medios de comunicación públicos porque éstos no pueden apelar a la demagogia y hacer seguidismo de tendencias, generalmente troqueladas y gestionadas por las fuerzas del mercado con objetos de lucro (Becerra, 2005).

Pensar en audiencias particulares con necesidades específicas es un reto. En nuestro caso de estudio, Pakapaka, comenzó en su primera etapa por segmentar su público por edades.

4.3 Segmentación de audiencias de la señal Pakapaka

En una primera etapa, Pakapaka, hizo una segmentación de las audiencias a las que se dirijan sus producciones en concordancia con las edades dispuestas en cada nivel de nuestro sistema educativo. La sección de su programación conocida como Ronda Pakapaka⁶⁴ -dedicada a niñas y niños de hasta cinco años- coincide con la franja etaria que corresponde a la educación inicial. Este segmento conformado por menores de cinco años, se encuentra ignorado por la mayoría de las grillas televisivas. Según Salviolo (2017): “Es más complejo pensar contenidos para los más chiquitos porque los formatos son distintos. La duración de capítulos suele ser más corta y eso en televisión implica que tenés que generar más contenidos para cubrir más programación” (: 206).

El isologo de Ronda Pakapaka es el primer apelativo a un público que va entre los dos y los cinco años. El nombre Ronda refiere a una de las primeras actividades que las niñas y los niños hacen en el jardín de infantes. Asimismo, el spot de promoción de la franja está acompañado del siguiente jingle: “Vamos a

⁶⁴ Spot franja “RondaPakapaka”, disponible en: <https://www.youtube.com/watch?v=MISZQtKtKgk>

jugar a hacer una ronda”, extraído del tema musical del grupo *La Banda del Musiquero*⁶⁵.

Imágenes 18 y 19: Isologo Amigos en Ronda y web de Ronda Pakapaka



Fuente: Captura de pantalla web Pakapaka

La idea del isologo con un mecanismo de cuerda en la letra O como los juguetes típicos de la edad pero al mismo tiempo remitiendo a una idea que

⁶⁵ Letra de la canción de “La banda del musiquero”: *Vamos a jugar a armar una ronda que sea redonda como un reloj como la rotonda de la estación como los anillos del contador. Redondo, redondo, barril sin fondo, giran los planetas a tu alrededor redonda la ronda circula infinita nadie comienza, nadie termina. No existe último, no existe primero cantando en la ronda el techo es el cielo Redonda esta ronda girando ilumina ya tiene ritmo también armonía.*

podría sintetizarse en la metáfora de la canción de María Elena Walsh⁶⁶: “Quiero tiempo pero tiempo no apurado, tiempo de jugar que es el mejor”. Es decir, un contraste con aquellos juguetes a pilas de luces y sonidos fuertes.

Respecto de la estrategia de segmentación, Cielo Salviolo recuerda que en el equipo debatieron sobre las edades y la necesidad de incorporar producción destinada a la primera infancia. Para ello se contactaron con referentes en la gestión cultural como Chiqui González⁶⁷ y Patricia Redondo⁶⁸ además de ver mucho material de canales como Ki.Ka de Alemania, Kro de Holanda, Once de México, entre otros.

La estética y el ritmo de los programas para esta franja fue cuidadosamente pensado por el equipo de dirección y producción del canal. Este es el caso de programa *Minimalitos*, una serie que narra la historia de animales antropomorfizados que asisten a un jardín de infantes, donde la maestra es una jirafa y los niños y niñas, así como sus familiares están representados como tortugas, monos, elefantes, cocodrilos, pavos reales, etc., resaltando en cada uno con sus características particulares: la agilidad de los monos, la timidez de la tortuga, etc.

La estética del programa esta trabajada con una paleta de colores cálidos y pastel, no habitual en los programas infantiles contemporáneos, que en su mayoría manejan gamas de colores saturados y estridentes. El rimo sonoro también está caracterizado por la cadencia pausada que se refuerza con la producción musical y las canciones creadas por la compositora Magdalena Fleitas que apelan a las expresiones, emociones y ritmos nativos (huayno, zamba, carnavalito), así como a las temáticas propias de la primera infancia.

⁶⁶ Nos referimos a la canción de la autora: “Marcha de Osías”.

⁶⁷ María de los Ángeles “Chiqui González” es actualmente Ministra de Innovación y Cultura de la provincia de Santa Fe. Anteriormente en cargo de Secretaria de Cultura y Educación de la ciudad de Rosario fue la mentora del proyecto Ciudad de los Niños, Tríptico de la infancia y de eventos como el Consejo de Niñas y Niños, el Día del Juego y la Convivencia, todos con una mirada respetuosa de los derechos de las infancias.

⁶⁸ Pedagoga, especialista en educación y primera infancia de la Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales (FLACSO).

Al respecto, Salviolo (2017) reconoce que, producir un programa para la primera infancia fue un reto y un desafío ya que se trata de una “edad maravillosa para interactuar desde una propuesta audiovisual televisiva”, pero sobre la cual no se tienen certezas, ni antecedentes, ni conocimientos exhaustivos: “esos años de la vida infantil son una incógnita para las mamás, los papás, la escuela y por supuesto también para la televisión” (Salviolo, 2017:263).

Además de estas propuestas iniciales, Pakapaka ofreció, desde su inicio, un grupo mayoritario de programas dirigidos a niñas y niños de edades que corresponden con el nivel primario de escolarización, esto es, de seis a doce años.

Para ese segmento etario procuró dirigir sus principales contenidos, aunque, como veremos, con logros parciales y dificultades materiales concretas. Entre las dificultades se menciona que una sola pantalla no puede contener a niñas y niños de dos a doce años⁶⁹. Esto se debe, por un lado, a que los más grandes de edad (nueve a doce años) asumen que es un canal para chiquitos y lo descartan de sus preferencias, explica Dotro (2015) y, por otra parte, a la tendencia del consumo en pantallas individualizadas en dichas edades, como tablet, celular, etc., por lo que el consumo tradicional que propone la televisión broadcasting tampoco los atrae (Igarza, 2013).

Para conocer y profundizar los conocimientos sobre las audiencias de la señal en el público infantil, se realizaron aproximadamente seis focus group en escuelas de Ciudad de Buenos Aires y algunas ciudades de provincia de Buenos Aires para trabajar específicamente con *La asombrosa excursión de Zamba* y *La princesa Medialuna* donde advirtieron que el grupo etario con mayor llegada era entre cinco y nueve años de edad. El equipo de dirección y producción de Pakapaka vincula esta cuestión a varios factores (Dotro, 2018). En primer lugar, por el crecimiento del personaje Zamba, en el traspaso de la franja de Pakapaka en Encuentro a la autonomía del canal, hasta que el personaje, prácticamente, se

⁶⁹ Un ejemplo, de esto son los distintos canales de televisión de Disney que apuntan espectadores bien diferenciados: Disney Jr, Disney XD, etc.

homologa con la señal. *Zamba* es una animación que tiene por protagonista a niño formoseño que va a la escuela pública con guardapolvo blanco y tiene como frase de cabecera “me aburro” ante los contenidos escolares. En los primeros programas la trama se basaba en la narración picaresca, en primera persona, de hechos históricos de nuestro país, más adelante comenzó a contar la historia de los mundiales de fútbol (en el contexto del mundial de fútbol del año 2014), a conversar con personajes de la cultura y la política latinoamericana como San Martín, Juana Azurduy, Atahualpa Yupanqui, Violeta Parra, Frida Khalo, entre otros. En segundo lugar, las dificultades para abarcar todas las edades de la infancia, estuvo dada por el desarrollo de un trabajo territorial, por fuera de la pantalla, con musicales, juegos y kermese, convocando en plazas y parques de todo el país, convocando, principalmente, a las familias del segmento etario infantil más bajo. En una primera etapa, la propuesta territorial de Pakapaka comenzó recorriendo barrios y localidades de CABA y provincia de Buenos Aires. Pero en la celebración de fechas patrias las propuestas de juegos y los personajes de la tira *Zamba*, se trasladaron a distintas ciudades del país⁷⁰.

Por tal motivo, en 2015, realizaron un rearmado de la organización de la programación de acuerdo a las edades en las que se daba esta mayor penetración e identificación con el canal, según manifestó Facundo Agrelo, responsable del área de guiones entre 2010 y 2013 y director del canal en 2014 y 2015⁷¹.

Como resultado, en agosto de 2015⁷², la propuesta se reformula, apuntando con mayor claridad a los tres segmentos etarios diferenciados: de dos a cuatro años, de cinco a nueve años y de nueve a doce años⁷³. Este último grupo, es

⁷⁰ Para ampliar información sobre este tema se recomiendan los siguientes artículos de prensa: <http://www.telam.com.ar/notas/201507/113841-pakapaka-asombrosa-sinformica-de-zamba-centro-cultural-kirchner.html> y

<http://www.educ.ar/sitios/educar/noticias/ver?id=125088&referente=docentes>

⁷¹ Dato proporcionado en una entrevista para esta Tesis en octubre de 2015.

⁷² Datos disponibles en: <https://www.educ.ar/noticias/127452/pakapaka-lanzo-su-nueva-web>

⁷³ Esta información fue tomada de la página web en 2015, pasada esa fecha y debido al cambio de gestión algunos datos institucionales fueron modificados.

Infancias y televisión pública: un análisis de Pakapaka desde la perspectiva de los derechos comunicacionales de la niñez (2010-2015)

el más difícil de “conquistar”, según palabras de Valeria Dotro-responsable de contenidos del canal (2010-2016)- porque es un segmento más atraído por los consumos de videos a través de Youtube (dato que también se constata por la cantidad de reproducciones y descargas registradas en la web). Para tal fin, a mediados de 2015 Pakapaka se embarcó en el diseño de un e- book y juegos de descarga en tablets y smartphones, de mayor identificación con los niños, casi pre adolescentes, que finalmente no se pusieron en circulación en esos dispositivos debido a que la nueva gestión del canal, tras el cambio de gobierno a finales de ese año, decidió hacer circular la serie Escondidos en el museo en la pantalla televisiva (Dotro, 2018).

Por otro lado, en la página web de Pakapaka, se podía acceder a documentos que explicitan los objetivos de la programación, describiendo que este canal dedicado un público de dos a doce años de edad, está dirigido a chicas y chicos “portadores de saberes y de modos propios de ver el mundo”, donde se busca interpelarlos como “sujetos activos de la construcción de la realidad en que viven y como productores de cultura”. Contaba con diferentes apartados con los objetivos de la programación según las franjas etarias como vemos a continuación.

Imagen 20: Segmentación por target en la web de Pakapaka



Fuente: Captura de pantalla de página web Pakapaka

4.4 Criterios y organización de producción de contenidos

Durante el período estudiado Pakapaka sostenía una estructura de funcionamiento basada en tres áreas denominadas: Contenidos, Desarrollo de proyectos y Producción. Cada una de ellas eran las encargadas de ir chequeando lo que estaba saliendo al aire y planificando lo que debía emitirse más adelante.

El área de Contenidos y la Dirección del canal armaron un mapa de programas en cuanto a ejes, formatos, etc. Se trató de una “fotografía” de lo que había para pensar qué se debía sumar. Aquellas ideas de los contenidos a agregar van en dos sentidos: por un lado, ofrecer variedad de tópicos, géneros, etc. y, por otro lado, relacionar los productos audiovisuales a los lineamientos del Ministerio de Educación de la Nación ya que es un canal que depende del mismo (Dotro, 2015).

PRODUCCIÓN DE CONTENIDOS:

- Producción propia a partir de lineamientos específicos
- Envío de materiales por parte de casas productoras
- Coproducciones con otros canales infantiles
- Adquisición de derechos de programas o series

Una vez seleccionados el contenido y el formato de un programa se contrataba una casa productora que era supervisada durante toda la realización de la serie por un productor/a delegado/a, quien se encarga de que efectivamente se cumplan los criterios acordados para ese programa.

No obstante, existe otra forma de incluir contenidos de programación que se da en un proceso inverso. Muchas productoras enviaban sus pilotos de series y si eso es un tipo de material con el que no contaban por el género, contenido o estética se suma a la programación, explica Dotro (2015).

Por otra parte, luego comenzaron a coproducir programas con otros canales infantiles. Por ejemplo, *La lleva*⁷⁴ es una serie en donde un niño o una niña establece un vínculo epistolar con otra niña o niño de otro país y luego viaja a conocer su casa, su familia, sus amigos, su escuela, su ciudad, su cultura. Mi Señal, canal infantil colombiano, realizó una primera temporada y la segunda fue coproducida con Pakapaka, con seis capítulos realizados en cada país.

También funcionaba un área de Adquisiciones en las que se compraban los derechos de series extranjeras. Cuando se trataba de este tipo de materiales, se ponía el foco en que sea algo poco visto en otras pantallas dedicadas a las infancias.

*La gran pregunta*⁷⁵ es un microprograma de origen francés adquirido, dedicado a filosofía y el pensamiento para las infancias que aborda temas como el amor, el deseo, los sueños, con mucha repercusión en el público argentino.

Imágenes 21 y 22: Programas coproducidos y adquiridos



Fuente: Captura de pantalla de Pakapaka

⁷⁴ *La lleva* es un juego de la cultura infantil colombiana. En su dinámica es similar a lo que en Argentina llamamos el juego de la mancha o popa. Los capítulos están disponibles en: <http://www.pakapaka.gob.ar/minisitios/129141>

⁷⁵ Capítulos disponibles en: <http://www.pakapaka.gob.ar/series/121301>



Fuente: Captura de pantalla de Pakapaka

Esa “foto” de lo que salía al aire estaba en diálogo con lo que debería sumarse a la pantalla o repensarse porque ya hay una saturación de ese contenido o formato.

“En relación a las necesidades del Ministerio y al análisis de lo que nosotros hacemos de lo que es importante para los chicos vamos generando ese mapa de contenidos y a partir de allí vamos proponiendo hacer una serie de tal tema: por ejemplo, una serie de ficción que trabaje discapacidad” (Dotro, 2015).

Sobre este último tópico podemos nombrar *Beto, la serie*⁷⁶ que narra la historia de un niño con síndrome de down, su mamá, su papá y su perro en vivencias cotidianas. Realizada con la técnica de stop motion la voz de Beto es la de Dante, un niño de 9 años con síndrome de down. La serie fue pensada para trabajar la inclusión sin caer en dramatismos, explicaron los creadores de la serie, que a su vez son la mamá y el primo de Dante⁷⁷, niño en el cual está inspirado el personaje de Beto.

⁷⁶ Disponible en: www.betolaserie.com.ar

⁷⁷ Información extraída de: <http://www.telam.com.ar/notas/201312/46385-en-2014-podra-verse-beto-una-animacion-argentina-protagonizada-por-un-nino-con-sindrome-de-down.php>

Imagen 23: La inclusión como problemática



Fuente: Captura de pantalla de Pakapaka

Otro criterio presente en la pre producción de los contenidos de Pakapaka tiene que ver con buscar un equilibrio de géneros y apostar por darle diversidad estética y de ritmo a la pantalla.

La animación es un género muy requerido en el infantil, pero nos interesa tener documental y tener ficción con actores. Hay series que dan para un formato y series que no, presupuestos que dan para un formato y otros que no. Pero sobre todo existe un interés en la búsqueda de formatos nuevos o darles una vuelta de tuerca a aquellos contenidos que están más atravesados por lo curricular como matemática o ciencias, explica Dotro (2015).

En el gráfico⁷⁸ que vemos a continuación describimos dos series televisivas que están dedicadas a ciencias sociales y naturales. Una de ellas, se denomina *Cosa de todos* y se basa en un ciclo donde cuatro niños de edad escolar

⁷⁸ Fuente: Lanati (2013). Póster presentado en el 3er Congreso Internacional de Comunicación Pública de la Ciencia, realizado en la Facultad de Ciencia Política y RR. II. - UNR Rosario los días 11, 12 y 13 de septiembre de 2013.

primaria entrevistan a distintas personalidades de la política, funcionarios e investigadores.

La segunda serie a la cual nos referiremos es *La casa de la ciencia*, un ciclo dedicado a las Ciencias Naturales donde los personajes realizan distintos experimentos. En ambos programas se presentan los menesteres de la investigación en Ciencias Sociales y Ciencias Naturales. Si bien esta distinción no se hace explícita en ninguna de las series, los enfoques teóricos metodológicos predominantes de ambas ciencias pueden distinguirse en la trama de *La casa de la ciencia* y *Cosa de Todos*.

Gráfico 6: Las ciencias en pantalla

Ciencia y televisión. Un análisis de las series **Cosa de todos** y **La casa de la ciencia**



Cosa de todos es un ciclo televisivo donde cuatro niños, en edad escolar primaria, se preguntan acerca de algunos procesos o conceptos como “derechos del consumidor”, “elecciones”, “identidad”, etc. Para ello, entrevistan a distintas personalidades de la política, funcionarios e investigadores, que puedan brindarle la información que necesitan en favor de comprender los mismos.

La casa de ciencia es una serie dedicada a las Ciencias Naturales y la investigación empírica de diferentes procesos que les permitirán a los personajes principales (dos “científicos” en un sótano) realizar distintos experimentos que los ayuden a conocer cuestiones como cuál es el mejor abrigo, en qué se diferencian distintos anteojos o cuáles son las diferentes cocciones de un mismo alimento, entre otros.



Cosa de todos



Enfoque interpretativo

Elementos de trabajo:

Netbooks, libros, grabadores

Proceso de trabajo:

Lectura
Búsqueda y selección de fuentes para las entrevistas
Procesamiento de las entrevistas
Encuestas
Reflexión y escritura final

La casa de la ciencia



Método hipotético deductivo

Instrumentos:

Mesada de trabajo, elementos varios (de tipo doméstico y de laboratorio)

Proceso de trabajo:

La pregunta inicial aparece por casualidad
Experimento
Prueba y error
Validación o refutación de la hipótesis

En ambas series pueden distinguirse los enfoques metodológicos predominantes de las Ciencias Sociales y de las Ciencias Naturales.

4.5 Televisión y lectura: un binomio posible

En este subtítulo parafraseamos al clásico libro de Roxana Morduchowicz *La escuela y los medios. Un binomio necesario* (1997). Jugamos con esta idea porque la discusión de finales de los años noventa apunta a que las escuelas tomen la posta de alfabetizar en medios de comunicación o “educar la mirada”, retomando la propuesta de Dussel (2006) de algunos años posteriores. “Si ese año el Ministerio de Educación tiene entre sus ejes priorizar la intensificación de la lectura, nosotros incluimos programa de esa temática en nuestra grilla”, explica Dotro (2015).

En el período analizado se produjeron muchos programas vinculados a la lectura, las bibliotecas, la narración oral y el libro como objeto soporte. Resulta relevante considerar estas producciones ya que la lectura y los libros han sido un eje transversal en la programación de Pakapaka para todas las edades. A continuación, mencionamos y describimos algunos de estos programas: *Calibrosopio*, *De cuento en cuento*, *Cuentos de había una vez* y *Cuentos para imaginar*.

- ***Calibrosopio*** (2010)

Se trata de uno de los primeros programas de Pakapaka. Presenta una estructura narrativa sostenida por tres personajes (Enriqueta, Leandro y Cayetano) que encarnan una ficción que nuclea a los distintos segmentos del programa. Enriqueta es la encargada de una biblioteca donde no predomina ni el silencio ni la sobriedad, Cayetano, su ayudante y Leandro, el tío de Sofía, una niña que adora los libros y que usualmente visita la biblioteca de Enriqueta (este último personaje nunca aparece más que en la mención que se hace de ella). Su tío Cayetano, es un hombre algo estricto, al que le cuesta entender porque una niña prefiere la lectura sobre otras actividades, y además considera que leer es una pérdida de tiempo. Cayetano tiene colgado un despertador porque el tiempo y su “correcto” empleo

es algo que lo obsesiona, aunque a través del amor que siente por Enriqueta podrá, a veces, sumergirse en el mundo de la literatura.

Imagen 25: Enriqueta y Leandro, los personajes de *CalibroscoPIO*



Fuente: Captura de pantalla de Pakapaka

En el programa se desarrollan distintos segmentos como espacios donde las niñas y los niños a partir de palabras arman entre toda una historia. Además, hay una sección llamada “A.P. Dido” en la que un escritor resuelve problemas a través de cartas. A él lo acompañan dos figuras animadas: uno con forma de birrome con tono de voz femenino que oficia como de diccionario, y va explicando las palabras que dice el escritor que el otro personaje animado desconoce (un tacho de basura). En muchos casos, el escritor ofrece sinónimos de las palabras para brindar su explicación y sale a buscar las letras para sus cartas, las mismas caen desde la copa de los árboles.

Por último, en los distintos capítulos también pueden verse cuentos en formato de animaciones, y micros donde los niños leen: solos en voz alta, algunos comenzando en la práctica de la lectura (lo hacen cortando en sílabas las

palabras), otros le leen a amigos o a sus hermanos. La lectura no aparece encapsulada en espacios formales como la escuela o una biblioteca, sino que se pueden ver niños leyendo debajo de una mesa o adentro de una carpa armada en un dormitorio de una casa familiar.

En *CalibroscoPIO*, nos encontramos con que no interpela a un espectador niño/a. En ningún momento se les habla directamente a las chicas y los chicos, ni se los saluda, ni se los interpela como suele suceder frecuentemente en otros programas infantiles en donde se deslizan frases como “hola amiguitos”, ni propuestas de participación como “cantamos, ¿me ayudan?”. Por el contrario, los personajes no utilizan diminutivos, interactúan entre ellos y los diálogos suelen sostener reflexiones algo complejas como “ese muchacho es muy sugestionable”. Otro ejemplo, de un público infantil no tan previsible como nos tiene acostumbrados la televisión dedicada a este segmento etario, son los autores de los cuentos que leen distintas actrices y actores en el segmento de este programa Biblioteca para oír. Allí se leen cuentos de Perla Suez, Ema Wolf, Patricia Cinetti, Carla Dultano, por nombrar a algunas, autoras con una trayectoria ligada a la literatura infantil y juvenil, donde en sus cuentos encontramos historias en las que se necesita de cierta abstracción para asimilarlas, sin remates previsibles ni moralejas finales.

Por lo tanto, así como no hay enunciado que convoque directamente a las niñas y los niños de un modo en el que Propper definiría como cierta infantilización de la niñez, entendemos que el concepto de infancia se dispone allí como una sensibilidad específica, que sí puede asemejarse a ciertas características más visibles en algunos modos de transitar las infancias como la curiosidad, la sorpresa, la ingenuidad, etc.

En *CalibroscoPIO* se recupera una práctica antigua como la de la narración oral, a través de contar cuentos. “Cuentos para no dormirse” es un segmento donde las niñas y los niños que leen para otros pares y actrices y actores que leen en un estudio de radio, donde una máquina de piezas grandes y

domésticas (por ejemplo, el micrófono es un colador) registra las grabaciones de los cuentos.

El ambiente armado como un estudio de radio es una escenografía, que cuenta con la máquina antes mencionada y un sillón donde el narrador se sienta, abre el libro y se dispone a contarlo en un clima de intimidad: silencio y luz baja.

En relación al libro como objeto, el mismo no es presentado como un diseño escenográfico ni como un objeto que se parezca a un libro, sino tal cual uno puede encontrarlo en una biblioteca o librería. Durante la narración, los actores dan vuelta sus páginas (se puede escuchar ese sonido), lo tocan, lo acercan y lo alejan de su mirada, entrando en un diálogo con el objeto libro.

Mostrar personas leyendo en distintas posiciones y variados lugares, es de algún modo reivindicar al libro como un objeto que ha sobrevivido a los anuncios que lo “daban por muerto”, frente a la hegemonía de los medios audiovisuales, particularmente al gran auge de Internet y los textos electrónicos.

Como contracara, de *CalibroscoPIO* podemos decir que es un programa que resultaba poco dinámico, con un exceso de secciones. Es decir, provocaba la sensación de estar viendo muchos programas en uno solo. Si bien la lectura transversalizaba todas las secciones, a nivel de guión le faltaba profundizar la línea narrativa.

- ***De cuento en cuento*** (2014)

Julio es un cuentacuentos que viaja de pueblo en pueblo en su tráfico a modo de biblioteca ambulante por el impenetrable chaqueño. Tiene una estética muy particular porque en las partes en que Julio narra a las niñas y los niños está trabajado en técnica de stop motion con muñecos de felpa en un escenario típico del ese paisaje argentino: aridez, tierra colorada, cactus, etc.

Imagen 26: Stop motion con muñecos de felpa



Fuente: captura de pantalla de Pakapaka

Cada capítulo comienza con Julio llegando en su biblioteca móvil a un pueblo agreste del norte de nuestro país. Allí un grupo de niñas y niños lo esperan pidiéndole que repita algún cuento que ya leyó, en otra oportunidad que los visitó o bien le piden alguna historia de princesas, dragones, ratones, piratas, etc. y alguno de ellas o ellos repite siempre ese “ya lo leyó” con el sonido “y” marcado sonando casi como una “ch”.

Luego, las historias que narran se muestran en animación, con lo cual hay una combinación de ambos formatos que enriquece la narrativa, pero además ayuda a separar una instancia de otra. Porque mientras Julio lee las niñas y los niños lo interrumpen, hacen preguntas, vaticinan partes de la historia o el final, hacen exclamaciones diversas a partir de lo que escuchan, etc.

Entre los autores de los cuentos que Julio narra se encuentran Laura Devetach, Gustavo Roldán, Emma Wolf, Iris Rivera, Javier Villafañe, Silvia Schujer, todos autores reconocidos de la literatura infantil.

La serie de la productora Banda Aparte obtuvo premios y menciones en festivales locales e internacionales como Pregonero 2013 al Periodismo Televisivo, el primer premio en la categoría Ficción-No Ficción de 0 a 6 años en el Festival ComKids - Prix Jeunesse Iberoamericano del mismo año y el Premio “Nuevas Miradas en la Televisión” 2014 de la Universidad Nacional de Quilmes en la categoría Animación.

- ***Cuentos de había una vez*** (2015)

Esta serie trabaja con cuentos de la literatura clásica como *Caperucita*, *Los tres cerditos*, *Los cisnes*, *El gallito de la cresta de oro*, *La hija del molinero*, entre otros. Al igual que *De cuento en cuento*, hay una narradora – Dina- en este caso, una adulta mayor con lentes, pelo canoso y rodete, que bien podría ser una abuela, acompañada por Ciro, Nati, Fede y un perrito. También combina la técnica de stop motion con muñecos de telas y lanas con animación que es el formato elegido para desarrollo de los cuentos propiamente dichos.

Imagen 27: La tradición de la narración oral entre generaciones



Fuente: captura de pantalla de Pakapaka

La escenografía es una casa de alto muy rústica, al lado de mar, en alguna ciudad balnearia argentina, a metros de un faro, con un cartel pintado a mano que dice “Biblioteca”. La casa tiene una escalera de madera, un salvavidas,unas plantas y un buzón en forma de casita.

Todos están abrigados y de fondo se ve una estufa que da cuenta del frío de las zonas cercanas al mar. En cada episodio la comida está presente. Dina o algunos de los niños cocinan algo para compartir de merienda luego del cuento, bizcochitos, torta, pastafrola u otras comidas dulces.

La idea de transmisión está muy presente a lo largo de toda la serie, ya que los cuentos que Dina narra, lo hace a modo de ofrenda, vinculando esas historias con su propia historia. En los diálogos surgen frases como el cuento que les voy a leer me lo contó quien me tejió esta manta y una de las niñas adivina: “¡Tu abuela!”.

En resumidas cuentas, si transmitir una tradición, una historia, se presenta como una construcción, es en última instancia porque el deseo de asegurar una continuidad en la sucesión de las generaciones, se presenta como una necesidad interna. La recepción de las palabras y los actos que vehiculizan la herencia no representan de ningún modo en el niño una manifestación de pasividad, sino por el contrario un acto de reconocimiento hacia quien realiza la transmisión (Hassoun: 1994:10).

Es decir, en De cuento en cuento la transmisión como pasaje, como huella opera en dos sentidos: una, como garante de historias que oralmente pasan de generación en generación tanto de los cuentos clásicos como de la propia biografía de Dina y otra, como estrategia de atención, ya que Dina utiliza ese recurso para atraer a las niñas y los niños y poder contarles un cuento conocido con condimentos de una versión propia.

- ***Cuentos para imaginar*** (2015)

En esta última serie que describiremos en torno a la lectura la reconocida actriz Norma Aleandro visita distintas escuelas primarias para leer e interpretar un cuento a las chicas y chicos, quienes la esperan sentados en el suelo de un hall, gimnasio u otro espacio de la institución. Otra vez la escenografía es la escuela pública, que si bien en este caso –y como se observa en la siguiente foto-cuenta con una decoración, la misma es mínima y semejante a la que pueden hacerse para los actos escolares.

Cuentos para imaginar está conformado por trece capítulos que incluyen a autores como Ema Wolf, Horacio Quiroga y Silvina Ocampo, entre los principales.

Imagen 28: Aleandro va a leer a las escuelas



Fuente: captura de pantalla de Pakapaka

En el lanzamiento de este programa, el entonces Ministro de Educación, Alberto Sileoni declaró:

“El sistema educativo de este país construye sucesos como éste: en el que una de las actrices más extraordinaria de todos los tiempos,

como Norma Aleandro, acompaña una producción televisiva de calidad que promociona la lectura. Agradezco el singular acompañamiento, sencillez y comprensión que hemos recibido de Norma, quien nos ayudó a seleccionar estas lecturas entre los textos que forman parte de las colecciones que hemos distribuido en todo el país, en jardines, escuelas primarias y secundarias” (2015)⁷⁹.

Todos los episodios comienzan con niñas y niños vestidos con sus guardapolvos blancos recorriendo un pasillo de una escuela. En off, la voz de Norma Aleandro, narra que su amor por los cuentos comenzó cuando era chica, ya que su abuela Pepita le leía cuentos e historias luego de ricos platos.

En el mismo sentido que en Cuentos de había una vez, la lectura aparece como una transmisión que pasa de una generación a otra. Como un tipo de marca que apela a todos los sentidos, la oralidad, la vista, pero también el tacto y los olores.

Podemos decir, entonces, que la lectura es presentada desde el goce, desde la puesta en acto de los sentidos de un modo placentero.

4.6 Pakapaka: de la pantalla al territorio

Como hemos visto en el apartado anterior y como mostraremos en el capítulo siguiente, Pakapaka busca mostrar en sus pantallas el territorio, aquellos escenarios reales como pueden ser la escuela o la casa de las chicas y los chicos en la Argentina.

Como mencionaba Sileoni (2015) en su declaración respecto Cuentos para imaginar se produce a partir de una política pública vinculada la literatura y

⁷⁹ Testimonio extraído del Portal Educ.ar, publicado el 20 de marzo de 2015. Disponible en: <https://www.educ.ar/noticias/125676/sileoni-presento-un-nuevo-ciclo-de-literatura-infantil-cuentos-para-imaginar>

la escuela de entrega de ejemplares en los establecimientos educativos del país. En ese sentido, Pakapaka dialogó de forma constante con aquello que sucedía en el territorio, lo cual también generó la proliferación de una serie de actividades propias en distintas localidades del país.

Esto propició una referencia y cercanía con las niñas y los niños, pero al mismo tiempo una vinculación muy fuerte con el gobierno nacional de turno. Ya que la mayoría de las veces estas fechas patrias comenzaban con un acto en que la presidenta era la principal oradora.

Según el director de Pakapaka, durante 2014 y 2015, Facundo Agrelo:

“En cinco años pasamos de ser una señal televisiva a ser un multimedio de contenidos convergentes con e-books, apps, juegos en la web pero también obras de teatro, bandas de música, festivales musicales, un show sinfónico. Todo esto sólo es posible pensando Pakapaka en términos dinámicos” (2015).

Ese “estallido” de la pantalla hacia los espacios públicos, que describe Agrelo, fue creciendo paulatinamente, desde los festivales en los parques con bandas y músicos⁸⁰ que también formaron parte de la programación de la señal hasta la creación del parque temático “El asombroso mundo de Zamba” en 2013 que incluía desde una calesita interplanetaria para conocer el sistema solar, un laberinto con dinosaurios donde Zamba salía de excursión con Florentino Ameghino, una kermés para conocer la historia argentina que incluía un inflable con el cruce de los Andes, un mini Cabildo, un espacio dedicado a las bellas artes donde se proponía interactuar con pintores como Frida Khalo, Antonio Berni, Xul Solar y Tarsila de Amaral. También había espectáculos musicales en vivo con Zamba, Niña, San Martín, Belgrano y un cuerpo de baile.

⁸⁰ Ejemplo de eso fue el micro Música para jugar, donde Leo García, Mariana Baggio, Rosal, Karamelo Santo (por mencionar sólo algunos) interpretaban diversas canciones infantiles. Disponible en: <https://www.youtube.com/watch?v=ZmVICxR1ec8&list=PLmS1hv1X7RRqWKet0peeVXg1LBoPhHJV&in>

Imagen 29: Parque temático de Pakapaka



Fuente: mundozamba.com

Para esa misma época de 2013 -debido a la repercusión de Zamba como personaje- se creó la web www.mundozamba.com.ar, un espacio digital que invitaba a los chicos y a las chicas a participar con videos producción propia respondiendo a las consignas que Zamba proponía, con una estética similar a los videojuegos (tipo Pacman) en el ritmo y la música⁸¹.

Por otra parte, en las vacaciones de invierno del año 2015, apostaron por una puesta desafiante en el Centro Cultural Kirchner (CCK). En la sala de la Ballena Azul, conocida por su alta calidad acústica, montaron un show con imágenes en pantallas que se trasladaban por el escenario con las animaciones de Zamba, San Martín, Belgrano, Bolívar y Juana Azurduy. Acompañados por la Banda de Zamba, un grupo de músicos que tocan y cantan las canciones de la serie, acompañados por el Coro de Niños del Bicentenario y la Orquesta Infantil del Bicentenario.

⁸¹ El asombroso Mundo de Zamba se encuentra está disponible en <http://www.youtube.com/mundozamba>

Imagen 30: La asombrosa sinfónica de Zamba en el CCK



Fuente: telam.com.ar

Desde el Ministerio de Cultura de la Nación convocaron al equipo de Pakapaka a través de Ministerio de Educación de la Nación para la realización de este show sinfónico que fusionó el rock con la música clásica, bajo la dirección del prestigioso pianista y compositor argentino Leo Sujatovich.

Casi un centenar de jóvenes músicos en escena fueron parte del espectáculo, provenientes de las agrupaciones musicales que forman parte de las escuelas de música de todo el país.

Una vez más, Pakapaka es parte de un engranaje de políticas públicas, lo que vuelve necesario pensarlo más allá de un producto televisivo. O, en todo caso, pensar cómo una grilla de contenidos audiovisuales puede salir al territorio no sólo como mercancía o para vender productos de *merchandising* asociados a un personaje sino de un modo que promueva el acceso a bienes culturales como la música o el teatro.

CAPÍTULO V

NARRATIVAS MEDIÁTICAS PARA LAS INFANCIAS: PAKAPAKA DESDE LOS DERECHOS COMUNICACIONALES

A lo largo de esta tesis hemos ya descrito y caracterizado algunos programas que conformaron la grilla de Pakapaka entre 2010 y 2015, dando cuenta de la vinculación de los mismos con políticas públicas del igual período, incluso de ciertos factores que hacen al concepto de calidad en la televisión educativa.

En este último capítulo nos centramos en los programas infantiles seleccionados. Como mencionamos se trata series y/o microprogramas que desarrollen narrativas mediáticas desde una perspectiva que abone a poner en valor los derechos comunicacionales de la infancia, entre ellos el acceso a una televisión de calidad.

Antes de adentrarnos en el análisis específico de cada programa nos detenemos en la dimensión de calidad como variable de análisis y como un concepto que engloba el tipo de contenidos estudiado desde el punto de vista teórico y desde su inclusión en las políticas de producción y difusión de audiovisuales destinados a las infancias.

5.1 La calidad como eje transversal en las televisiones públicas

La idea de calidad que recorre esta tesis se asocia a la cualidad “positiva” que tienen los productos televisivos dado, entre otros factores, por su contraposición a la idea de “televisión basura”.

Aquí tomamos como referencia los elementos que definen a los criterios de calidad para producir contenidos audiovisuales para las infancias

mencionados en *Por una comunicación democrática de la niñez y la adolescencia*, publicado por Defensoría del Público, UNICEF y AFSCA (Muleiro, 2013).

Al respecto, la mayoría de los teóricos coinciden en señalar que uno de los factores claves de las televisiones públicas es la calidad. Según Montero Otondo (2005), no basarse en las lógicas del mercado de anunciantes permite “darse el lujo”, de producir contenidos atendiendo a sectores de las audiencias “despreciados” por la televisión comercial, identificando sus necesidades.

En primera instancia, podría tratarse más de una valoración que de un concepto, sin embargo, se asume que la televisión pública debe ofrecer contenidos de calidad. Al respecto, Tur Viñes (2006) explica que es más sencillo hablar de productos audiovisuales de baja calidad desde un sentido comparativo que organizar una serie de consensos que permitan definir en qué consiste, de allí su complejidad.

“La complejidad del concepto de calidad viene justificada por la interdisciplinariedad del término. Así encontramos diferentes aproximaciones al concepto de calidad [...] podemos hablar de calidad en términos audiovisuales, en términos de contenidos, en términos de entretenimiento, en términos de cumplimiento de la regulación vigente, en términos de oferta programática/publicitaria, en términos de su ámbito de aplicación, en términos de su enfoque de estudio, en términos del productor, emisor, en términos del receptor” (Tur Viñes, 2006: 172).

Con el fin de caracterizar los elementos que pueden permitir generar un consenso en torno al concepto de calidad, Tur Viñes (2006:174) recupera de Pujadas (2002) cinco criterios fundamentales desde el punto de vista del emisor⁸²:

⁸² Si bien hemos escogido el concepto de calidad desde la perspectiva de Tur Viñes, podemos mencionar también el trabajo de Vilches (2001) acerca de la calidad en la televisión para niñas y niños, que en términos generales no varía demasiado de la descripción expuesta porque basa su

1. Originalidad- Diversidad

- Nuevos formatos.
- Programas para públicos específicos.
- Crear nuevos hábitos de visionado.
- Promoción de programas minoritarios.
- Originalidad en la autopromoción de la cadena.

2. Variedad de géneros

- Mayor cantidad de programas de diferentes géneros y mayor frecuencia de emisión de los mismos.

3. Efectividad

- Relación entre presupuestos y audiencias.
- Cumplimiento de objetivos de imagen de la cadena: posicionamiento, reputación, accesibilidad e identidad.

4. Innovación

- En la producción de los programas y en sus contenidos.

análisis en un eje general que es la diversidad de la que se derivan los contenidos, los formatos y las audiencias a las que van dirigidos los programas, principalmente.

5. Impacto

- Indicadores de impacto cualitativo de los programas de Prime Time, sobre todo: la audiencia, la reacción de la crítica, la capacidad del programa de generar comentarios en los medios, los premios y reconocimientos alcanzados.

Por otra parte, también se han desarrollado criterios de evaluación de calidad televisiva como los que se aplican en el concurso sobre la calidad televisiva utilizados en el Festival PRIX JEUNESSE⁸³ internacional, uno de los certámenes internacionales más relevantes en esta materia que distingue dos elementos de mensura asociados a “la idea” y al “target”.

SOBRE LA IDEA	SOBRE EL TARGET
¿Es interesante?	¿Es adecuado y atractivo?
¿Original?	¿Toma en serio los niños?
¿Propone un enfoque nuevo?	¿Los respeta?
¿Invita a reflexionar?	¿Los motiva y promueve?
¿Motiva al público?	

Por su parte, Agrelo (2018) entiende que las claves para producir contenidos para niñas y niños son las siguientes⁸⁴:

⁸³PRIX JEUNESSE nuclea a productores, televisores, investigadores, educadores y jóvenes en talleres prácticos y otras asociaciones para la excelencia en la televisión infantil. Cada dos años, el festival PRIX JEUNESSE INTERNATIONAL es el principal encuentro de contenido, innovación y calidad en la televisión infantil. Más información, disponible en <https://www.prixjeunesse.de/> o en su perfil de facebook: <https://www.facebook.com/prixjeunesseinternational/>.

⁸⁴ Extraído del video publicado en el perfil de Facebook de Maguare Maguared, sitio web dedicado a la cultura y primera infancia. Disponible en: <https://www.facebook.com/maguared/videos/493892747687025/>.

1-Es imprescindible poder interpelarlos, teniendo en cuenta que los chicos son sujetos de derechos, que son ciudadanos, que buscan algo en los contenidos y para eso es necesario saber cuáles son esas demandas.

2- Ser originales en los contenidos y en las historias que se les cuentan. Los chicos son creadores de cultura, creadores de historias, de juegos, tienen una fantasía enorme y la mayoría de las veces más que cualquier adulto. Los adultos son quienes –en todo caso- decodifican esas ideas y las traducen en un guion y un formato.

Como podemos apreciar en términos generales hemos encontrado ciertas similitudes en las perspectivas acerca de qué es calidad, aún cuando se defina al término como de carácter polisémico (Tur Viñes, 2006).

A continuación, describimos los diez programas de Pakapaka seleccionados, desde esta perspectiva de calidad que atañe a los derechos comunicacionales de las infancias y los programas que para ellas y ellos se realizan.

Como mencionamos en la introducción de esta tesis seleccionamos programas de género documental mayoritariamente, donde las chicas y los chicos cuentan o muestran sus vidas en escenarios ligados a su socialización como la familia (y sus hogares) y la escuela. En ambos casos, sus amigas y amigos, sus barrios también son protagonistas.

Infancias y televisión pública: un análisis de Pakapaka desde la perspectiva de los derechos comunicacionales de la niñez (2010-2015)

PROGRAMA	SINOPSIS	EPISODIOS	DURACIÓN	FORMATO
Mi escuela	Los chicos y las chicas cuentan cómo son sus escuelas. A qué juegan, qué actividades realizan y cómo es la vida cotidiana en distintos lugares del país.	26	5 minutos (aprox.)	Documental
Aquí estoy yo	Chicos y chicas de todo el país toman la palabra, el micrófono y la cámara de Pakapaka para contarnos cómo son sus días, sus casas, sus gustos y quiénes son sus amigos, entre otras muchas cosas. Aquí estoy yo es un lugar de encuentro para compartir opiniones, sentimientos y emociones, amigos, sueños, malhumores y travesuras.	30	26 minutos (aprox.)	Documental
Listo el pollo	Celeste y Byron cocinan ricos platos con la ayuda de Maxi, el adulto responsable. Mientras aprendemos las recetas, descubrimos la historia y las propiedades de los alimentos.	26 (primera temporada)	12 minutos (aprox.)	Ficción / Documental
El mundo según los chicos	Con colores e ideas ingeniosas, chicos y chicas modifican fotos del mundo de los adultos. Luego se meten dentro de sus creaciones y los hacen mucho más divertidos.	26	2.30 minutos (aprox.)	Documental
SOS mediadores	Chicos y chicas de todo el país nos enseñan que la mejor manera de resolver un problema es hablando. En esta serie descubrimos cómo la mediación funciona como alternativa para resolver problemas típicos de la infancia, como la exclusión, la competencia, la mentira, los amores y la violencia. Todos los problemas son planteados por sus propios protagonistas y las soluciones están en manos de pares, chicos mediadores capacitados por docentes especializados en la práctica de la mediación, que los ayudarán a encontrar una solución.	13	18 minutos (aprox.)	Ficción (basada en hechos reales)

Infancias y televisión pública: un análisis de Pakapaka desde la perspectiva de los derechos comunicacionales de la niñez (2010-2015)

De allá para acá	Niños y niñas que provienen de distintos países latinoamericanos y que viven en la provincia de Córdoba cuentan sus experiencias de viaje, al tiempo que comparten sus culturas de origen.	13	15 minutos (aprox.)	Documental / Animación
Mi familia	"Yo vivo con mi mamá y mi hermanito". "Yo, con mi papá, su novia y el hijo de ella". "Yo, con mis abuelos". "Yo vivo con mamá, papá y espero una hermanita". Un recorrido por la enorme galaxia de los grupos familiares a través de la mirada de los chicos y de las animaciones del artista Walter Tournier.	18	2 minutos (aprox.)	Animación
La asombrosa excursión de Zamba	Zamba es un niño que viaja en el tiempo para presenciar grandes acontecimientos de la historia y la cultura, en el lugar donde sucedieron y de la mano de sus protagonistas	100	25 minutos	Animación
Así soy yo	Algunos de los nietos restituidos por las Abuelas de Plaza de Mayo cuentan sus historias sobre el camino al encuentro con su verdadera identidad.	8 (primera temporada)	2.45 minutos (aprox.)	Documental / Animación
¿Dale que...?	¡¿Dale que yo era un pirata del Lejano Oeste, con capa, espada y una alfombra voladora... y vos eras un hada madrina astronauta que vivía en un castillo de arena de colores?! ¿Dale que...? es una serie que invita a chicos y chicas a jugar, a estimular la imaginación, a pensar mundos posibles e imposibles y a dejarse llevar por las más disparatadas propuestas. En ¿Dale que...? valoramos el derecho a jugar tanto como el placer que el juego provoca y la existencia de tiempos y espacios para hacerlo	26	15 minutos (aprox.)	Documental

- *Mi escuela*

Este microprograma corresponde a la primera etapa de Pakapaka. Chicas y chicos se presentan a sí mismos, con sus nombres y edades. Luego de a grupos van mostrando las distintas partes del edificio escolar y qué hacen en ellos. Los docentes no hablan sobre sus estudiantes, sólo aparecen como parte de esa institución que los contiene y donde forjan vínculos con otras y otros.

Imagen 31: Las escuelas según la mirada de las infancias



Fuente: captura de pantalla Pakapaka

En primer lugar, nos resulta importante señalar que el surgimiento y evolución de la escuela, a la vez que sus “claves de triunfo” en la modernidad no resultan de un proceso natural sino construido. La escuela moderna se ha otorgado a sí misma la tarea de educar, haciéndose cargo de un vacío que hasta entonces había sido ocupado por experiencias particulares, colectivas, religiosas, etc. Pero nunca de manera hegemónica y regulada por el Estado, como sucedió en el pasaje del siglo XIX al XX en el mundo. Como afirma Pineau (2001): “La escuela es a la vez una conquista social y un aparato de inculcación ideológica de las clases

dominantes que implicó tanto la dependencia como la alfabetización masiva [...]” (: 28).

Entre las coordenadas que permitieron que la escuela se sostenga a través de los años, podemos mencionar que es un lugar con reglas propias, donde se hace un uso particular del tiempo y del espacio, donde existe una regulación en relación a las edades y los saberes correspondientes a las mismas, donde el conocimiento se legitima bajo un campo pedagógico de lo escolar y además donde cada institución se encuentra conformando junto a las otras parte de un sistema común, conocido como sistema educativo.

De este microprograma se desprendieron varios separadores que acompañaron la programación de Pakapaka en los primeros años, abordando distintos tópicos. Uno de ellos corresponde a cómo se trasladan las chicas y los chicos a sus escuelas. Se denomina de ese modo: “Camino a la escuela”. Podemos observar distintos paisajes desde los más urbanos donde el llegar a la escuela es a través del transporte público, un modesto auto familiar, caminando o en bicicleta. El paisaje citadino ofrece bocinas, tránsito, semáforos mientras que los paisajes rurales sonidos de la naturaleza.

Asimismo, en otro de los separadores niñas y niños en caminos de montaña transitan horas de caminata para llegar a la escuela, en un escenario natural casi sin construcciones, todo es vegetación, piedras y montaña. La escuela rural de la región pampeana de argentina, también aparece reflejada en estos separadores, cercada con alambrados, gallinas, patio de tierra y una tráfico que traslada a las niñas y a los niños.

La identidad como criterio de calidad que da cuenta de las culturas locales y/o regionales y sus particularidades está presente en estos separadores. Esa diversidad de los territorios, pero también de los colores de piel, como de la autonomía de las chicas y los chicos para moverse. Carmona (2018) considera fundamental mostrar a las niñas y los niños en situaciones en las que demuestren

cierta autonomía. Y en este caso, los vemos caminando o andando en bicicleta solas o solos, en ese tránsito hacia sus escuelas. Por ejemplo, en las zonas más urbanas aparecen los adultos acompañándolos hasta la puerta de la escuela mientras que en las zonas más alejadas de la urbe caminan solos, solas o en grupo de pares.

No obstante, un denominador común aparece en todas las escenas: el guardapolvo blanco, el mástil y la bandera argentina, como guiños de un país de matriz cultural heterogénea pero donde la escuela es el símbolo de ese espacio que en primer lugar garantiza el derecho a la educación de todas y todas, nuclea esas diferencias bajo el manto del acceso a la educación que es derecho, pero también obligación. Y en esa tensión entre derecho y obligación, “estar adentro” de la escuela es pertenecer a una sociedad y tener una participación activa como ciudadanas y ciudadanos, criterio de calidad también resaltado por el documento de la CONACAI.

En varios capítulos el afecto también aparece como tópico. En el camino a la escuela alguna niña se cruza con un niño y se miran sonrojados, cambiando el registro audiovisual a una cámara lenta y con otra música o varios niños abrazan a sus docentes.

Reflejar las sensaciones y las emociones es también una forma de producir contenidos de calidad para las niñas y los niños. Al respecto, Dotro (2017) remarca que es necesario que las chicas y los chicos sientan empatía con aquello que están viendo, a lo que podríamos sumarle la perspectiva de Carmona (2015) que entiende que una producción de calidad debe ser verosímil y que las chicas y los chicos deben “verse en la tele”. Ese proceso de identificación está muy ligado a las emociones, como el amor, la angustia, la alegría, el miedo.

La infancia es compleja. Los chicos atraviesan experiencias de mucho contraste y de una densidad importante. No nos interesa que todo lo que hagamos sea divertido y si no es divertido es aburrido. Nos interesa hacer una señal que

haga lugar y que le dé espacio también a las preocupaciones, conflictos y angustias que los chicos tienen en las distintas etapas que atraviesan en la infancia (Salviolo, 2012:123). Es por ello, que la calidad también radica en mostrar estos procesos centrados en las experiencias de las infancias con sus respectivos matices.

Otros de los separadores de *Mi escuela* son “Nuestro patio” y “Golazo”. Nos resulta apropiado analizarlos de forma conjunta ya que ambos apelan al derecho al juego⁸⁵ y –como mencionamos anteriormente- la recreación es otros de los criterios propuestos por el CONACAI.

El patio está en el centro de la escuela como en la mayoría de los establecimientos escolares de principios-mediados del siglo pasado en zonas urbanas o semi urbanas. Edificios importantes, en el cual el patio es el corazón de la institución. Desde allí pueden observarse galerías y aulas.

Suena el timbre y el recreo dispone ese espacio de esparcimiento donde los cuerpos se ponen en movimiento, podríamos decir que hay un “relajamiento” de la disciplina escolar. Disciplina dispuesta por las formas de organización dentro de la escuela, pero también por las formas arquitectónicas de los edificios escolares.

En “Nuestro patio” dos chicos dibujan durante el recreo tirados en el piso, lugar poco disponible para su uso en la dinámica escolar. Es decir, hay un enfoque interesante y original: a pesar de ser un edificio desde donde todo se ve (tal cual se construyeron los edificios escolares modernos basados en un dispositivo disciplinar), las chicas y los chicos pueden disponer de sus cuerpos libremente y dibujar en el suelo semi acostados, aunque se ensucien, aunque otros u otras puedan pisarlos o llevarlos por delante.

⁸⁵ Artículo 31, Convención de los Derechos del Niño.

Imagen 32: Los chicos y las chicas en movimiento durante el recreo



Fuente: captura de pantalla Pakapaka

Golazo propone una mirada diferente de la autoridad escolar. Un grupo de niños juegan en el recreo al fútbol, hay sonido a juego, corridas, etc. Varias tomas de los pies dibujan el pasaje de la pelota de un jugador a otro, hasta que la pelota “es parada” por la maestra. La música cambia, generando un ambiente tenso, los niños se agarran la cabeza en señal de alarma frente a la mirada amenazante de la maestra. Se produce un silencio, “la seño” pateo y la pelota entra en el arco. El equipo de la maestra festeja. En este mismo micro, se promueven hábitos saludables como el deporte, en este caso fútbol, que además no es un dato menor que se trate del deporte más popular en nuestro país. Retomamos la postura de Carmona (2018) que las historias puedan reflejar la cultura de las niñas y niños de ese lugar.

Asimismo, nos interesa recuperar la perspectiva acerca de la calidad que insta a promover un nuevo enfoque sobre una temática. Y en este caso, se realiza un corrimiento de mostrar a la maestra en un lugar de severidad frente a la

disciplina escolar y a los niños como traviesos, dos formas posibles de estereotipación, muy corriente en los medios de comunicación. Tal vez un remate esperado podría ser el de los niños rompiendo un vidrio con la pelota y la maestra retándolos. Aquí esas posibles estigmatizaciones se desdibujan mostrando un juego compartido entre adulto y niños, aun cuando se trate de un lugar donde se respetan normas. Podemos decir, que se muestran los matices y también la construcción de vínculos afectivos, con escasa presencia en la televisión infantil. La autoridad docente pensada desde la estricta disciplina se desdibujada mostrando a la maestra jugando con los chicos al fútbol.

Imagen 33: Otra mirada sobre la autoridad docente



Fuente: captura de pantalla Pakapaka

Brillantina tiene varias aristas para ser analizadas. Por un lado, podemos encontrar varias cuestiones respecto de los criterios de calidad, una que tiene que ver con el federalismo, esos escenarios permiten mostrar esa diversidad de la geografía argentina, por un lado. Aquí, un grupo de niñas y niños salen con su maestro al monte a buscar pétalos de flores. La tonada del maestro tiene una “r” que se arrastra cuando dice: “Una por unita van juntando en el tarrito” y las

chicas y los chicos ponen en una lata de conserva ya sin uso sus materiales. Llegan al aula y con un palo de amasar desmenuzan el pétalo hasta que la consistencia queda tipo polvo. Luego la tamizan y repiten el procedimiento. Una brillantina roja es el insumo para un trabajo de plástica que tiene como finalidad decorar una flor dibujada en lápiz en papel blanco. Tal como explica Carmona (2015-2018) este tipo de contenidos, permite a una niña o niño de un lugar ver cómo vive otra u otro en otro lado, conocer su cultura. Esta escena muestra no sólo el federalismo y sus modos muy divergentes entre regiones; también resalta una situación que para las audiencias urbanas más cercanas a centros comerciales esto es casi un hecho inaudito, que se resolvería comprando brillantina y llevándola a la escuela. Por lo tanto, fomenta, además, la curiosidad de conocer nuevas formas y lógicas desvinculadas del mercado. Ver cómo en otro escenario geográfico se resuelve la misma necesidad podría despertar curiosidad en las audiencias e identidad en quienes ven allí una situación que les puede resultar cotidiana.

Imagen 34: Conocer el proceso: de la flor a la brillantina



Fuente: captura de pantalla Pakapaka

“Amigos” es un separador atractivo y que puede despertar cierta polémica, ya que muestra la convivencia cotidiana de Gastón, un chico con inclusión en una escuela. Es distinto al resto en su estructura, ya que se sostiene a través del diálogo entre este niño (preadolescente) y su amigo, quien lo defiende ante las burlas de los demás e interviene con la maestra cuando él se enoja con la misma porque no entiende la consigna.

El formato documental en este caso funciona con rigurosidad, porque muestra escenas de estos amigos viajando juntos en colectivo, jugando al fútbol en una plaza, almorzando o viendo televisión. En ese sentido, el nombre, Amigos, refleja cualquier relación entre pares, sin señalar ni estigmatizar a ninguno de los niños por alguna característica.

Gastón aparece con todos los matices de su personalidad, enfurecido con sus compañeras y compañeros y cerrándoles la puerta de la escuela, riendo y bailando con ellas y ellos en otra situación.

El formato de tipo documental suma en este caso, porque la cámara es testigo omnisciente de situaciones que viven Gastón y sus amigos en la escuela. Si bien se centra en la voz propia de Gastón, otro criterio de calidad sugerido por CONACAI, también aparece la de su amigo en espacios que juntos comparten. Incluso lo muestra a Gastón en los matices de su personalidad, pero de una forma digna que en función de la calidad correspondería a la promoción de la integridad y el respeto a la identidad, evitando situaciones de humillación o ridiculización, estereotipos o cualquier otra forma de discriminación.

Asimismo, es una propuesta audiovisual que invita a reflexionar sobre algo que muchas veces se muestra desde la perspectiva de lo “políticamente correcto”, dejando oculto los intersticios que la inclusión escolar efectivamente conlleva en instituciones que, de por sí, están catalogadas como escuelas comunes y especiales, provocando una disposición binaria y excluyente.

Imagen 35: La amistad y la inclusión escolar



Fuente: captura de pantalla Pakapaka

- *Aquí estoy yo*

El programa fue cambiando su propuesta estética sobre un mismo eje: las chicas y los chicos se presentan a sí mismos y cuentan algo que les interesa. Como su nombre lo indica está narrado en primera persona del singular.

Como ya señalamos sobre el programa *CalibroscoPIO* en el capítulo IV, las primeras producciones de Pakapaka parecen no tener un formato muy definido por programa. En este caso, en la primera temporada de *Aquí estoy yo* se entremezclan videos de las chicas y los chicos contando curiosidades y los conductores Emiliano Larea y Sol Canesa haciendo algún sketch entre medio de cada minidocumental de las chicas y los chicos.

Tampoco es muy claro el rol que cumple ese paso de comedia entre los conductores. Como se ve en la imagen a continuación, caracterizados como

personajes de programa de cocina (la escenografía que hace de cocina es una cocinita de juguete de los años 80') y ellos debaten cómo hacer un arroz con leche.

Imagen 36: Sketch incluido en el documental *Aquí estoy yo*



Fuente: captura de pantalla Pakapaka

La segunda temporada es de formato documental con ciertas marcas guionadas. En 25 minutos de duración, las chicas y los chicos de distintos lugares del país muestran algo acerca de sus vidas. La apertura del programa es la animación de un niño andando en patineta con una mochila, por detrás fotos de niñas y niños reales enmarcadas en portarretratos y en corte de primer plano (que son los mismos que luego aparecen en otros capítulos).

Luego, cada chico o chica (hay un desbalance cuantitativo entre chicos y chicas, ya que son más varones) aparece en el lugar donde vive, se presenta en primera persona y en su entorno: por ejemplo, “Yo soy Valentín y tengo once años” y luego presenta a su mejor amigo o amiga. La estructura narrativa se repite: esos amigos o amigas hacen un saludo con choque de puños e ingresan juntos a algún lugar que los identifica. Cuentan alguna anécdota juntos y luego muestran a qué juegan y en dónde. Por último, describen cuáles son sus sueños o qué esperan de ellas o ellos cuando sean grandes.

Imagen 37: Sus aprendizajes cotidianos



Fuente: captura de pantalla Pakapaka

Esta perspectiva de mostrar niñas y niños en sus lugares y con su entorno aparece con mucha más claridad en esta segunda temporada. Consultado para esta tesis acerca de cómo construían las representaciones de las niñas y los niños en Pakapaka, Agrelo expresó:

“Más que armarlas nosotros lo que buscamos es generar marco teórico y salir a buscar las representaciones reales. Se trata de deconstruir un poco las representaciones pre existentes que eran las de los canales privados, la del mercado viendo a los chicos como consumidores materiales. En esa búsqueda de nuevas representaciones quizás el dato más relevante para la línea editorial del canal es la concepción de múltiples infancias, basadas en heterogeneidades importantes de tipo económico, social o cultural” (2015).

En ese sentido, van apareciendo las historias de Dante, Valentín y Tobías. Los tres viven en lugares diferentes de la Argentina, con paisaje naturales muy diversos, pero también sus casas son variadas en sus materiales de

construcción. Dante tiene 9 años y un mejor amigo que también se llama Dante. Entre los dos cuentan que se conocen desde los tres años en el jardín y que se hicieron amigos a partir de decirse el nombre y ver que coincidía. Viven en la localidad bonaerense de Chacabuco. Tobías, de Río Gallegos, muestra su vida cotidiana con su hermano mayor y mientras se preparan para dormir hablan de fútbol. Tobías dice que sueña con ser futbolista profesional. Valentín vive en el Tigre, le gustan los juegos al aire libre y vinculados a las posibilidades que el río tan cerca le ofrece. Nuevamente están presentes en estos episodios los criterios de calidad que aluden a la voz propia, el federalismo y la recreación.

- *Listo el pollo*

Es un programa que tuvo dos temporadas una entre 2014 y 2015 con 26 capítulos y otra en 2016 con misma cantidad de episodios. Tomamos como referencia la primera temporada que es la que forma parte de nuestro período estudiado, no obstante, no hay diferencias significativas entre una y la otra.

Está estructurado como un programa de cocina clásico que podría encuadrarse dentro del género ficción-documental. Emiliano Larea, es Maxi, el “adulto responsable” (así lo llaman) que acompaña a Byron y Celeste en la tarea de cocinar y descubrir algunas curiosidades culinarias.

Dentro de lo que podemos mencionar como federalismo las comidas recorren los sabores de nuestro país (por ejemplo, el chipá) a nuestra región latinoamericana (como las agüitas de Jamaica). También hay platos para celíacos promoviendo los cuidados y el tipo de consumo de comida sin gluten en estos casos.

Imagen 38: Cocina local y regional



Fuente: captura de pantalla Pakapaka

Byron y Celes se desenvuelven con autonomía, toman decisiones, incluso cuando le indican a Maxi que una tarea es peligrosa para su edad como manipular hornallas o algún elemento demasiado filoso y que, por ende, no pueden realizarlo ellos. Piensan qué tienen ganas de comer o presentan situaciones problemáticas como qué llevar a casa de un pariente para compartir.

Los platos que cocinan van desde alfajores de maicena hasta tarta de verduras y pizza. Las comidas están asociadas con algún tipo de práctica cultural, por ejemplo, picada para acompañar el visionado de un partido por televisión, bombones para regalarle a un “amigo especial” de Celes, las milanesas y sus diferentes formas de hacerlas según las costumbres familiares de cada hogar o como transmisión de alguna receta familiar.

El yogur, el pan casero, las hamburguesas (principal exponente de la mayor cadena de consumo orientada a las infancias y conocida como “comida chatarra”), se hacen promoviendo hábitos saludables, pero también desde una lógica que escapa al consumo desmedido de alimentos envasados. Si bien esto no es explícito, se hace alusión a otras prácticas de consumo y cadenas comerciales

de menor envergadura como las “zanahorias de la huerta”, “el mercado de Juan”, utilizando el nombre propio.

Las prácticas de elaboración gastronómicas promueven hábitos saludables y la curiosidad, ya que junto con la receta se incentiva la experimentación con los ingredientes en tanto una tarea de recreación posible de realizar, también, como un juego. Y en ese sentido, el enfoque no estereotipado de “mamá cocina” propone a las audiencias la capacidad de analizar críticamente las representaciones de la realidad que ofrecen los medios, como indica otro de los criterios de calidad del CONACAI.

- ***El mundo según los chicos***

En micros de dos minutos de duración, chicos y chicas imaginan cómo sería su mundo. Mientras lo relatan con voz propia, dicen frases como “Para que el mundo sea mi mundo voy a transformar el dique de Córdoba en una pileta gigante” (Julieta) o “lo voy a llenar de nubes” (Flor) o “para que el mundo sea mi mundo cambié el Obelisco de Buenos Aires por una estatua de alambre” (Juan Diego).

En todos los episodios chicas y chicos sueñan “su mundo” y lo hacen con sus voces y a través de la plástica como modo de expresión. Esos dibujos en formato de animación, se transforman luego en escenario para verlas y verlos en movimiento.

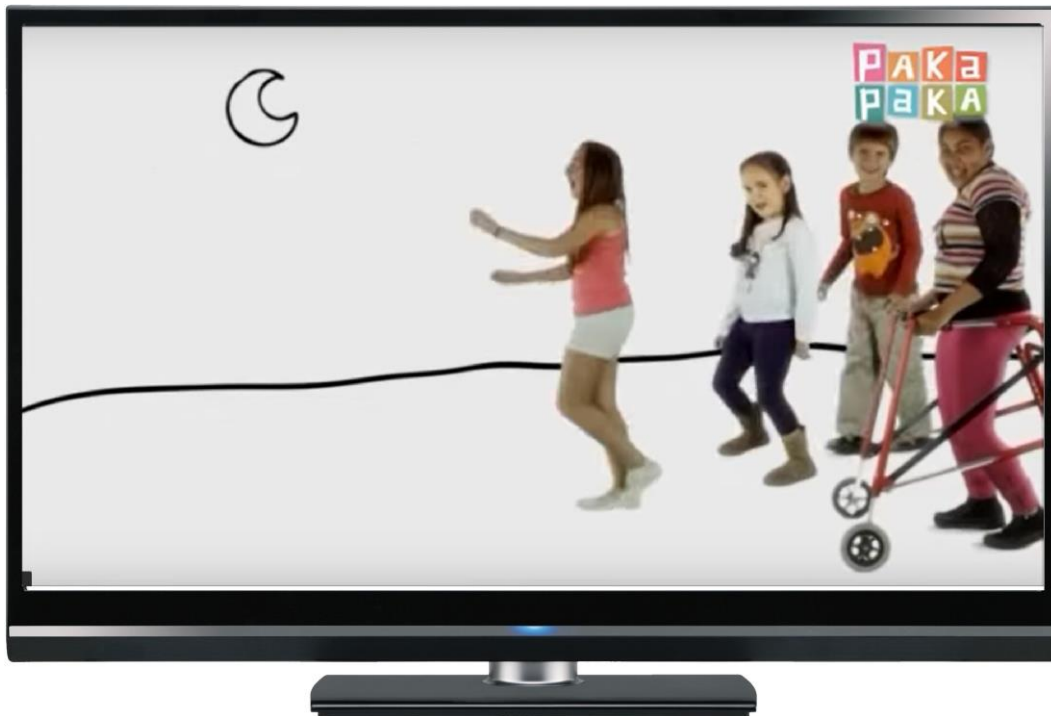
Imagen 39: La expresión plástica como modo de narración



Fuente: captura de pantalla Pakapaka

Sin dudas, como criterio de calidad hay un privilegio de los modos de producción de estos micros donde originalidad, creatividad y estética se ponen en juego en unos audiovisuales que sintetizan todos estos elementos. Pero además muestra a las niñas y los niños como seres curiosos, soñadores, en donde la recreación puede pasar también por inventar historias, dibujarlas y ponerles el cuerpo. Del mismo modo, la diversidad desde el punto de vista de las capacidades. Vemos en la presentación una niña caminando con ayuda de un andador y otra niña con síndrome de down donde la narración de “su mundo” está sostenida por sus gestos, movimientos y dibujos más que por su lenguaje oral. Esa valoración de los sueños por encima de las historias en términos narrativos o de los dibujos evaluados desde lo que está bien o mal, ubica a las niñas y los niños en un lugar que privilegia su dignidad.

Imagen 40: Imágenes poco frecuentes en la TV infantil



Fuente: captura de pantalla Pakapaka

- *De allá para acá*

Son episodios de quince minutos que abordan, en formato documental, donde la temática de la migración es el eje principal. Esas historias que describen el traslado “de allá para acá” –como indica el nombre del programa- son contadas por las chicas y los chicos que arriban desde distintos países de Latinoamérica para instalarse en la provincia de Córdoba. Como dato, es relevante mencionar que la casa productora es de la ciudad de Córdoba. Porque cuando hablamos de federalismo, entendemos que debe incluir las miradas propias de cada región y no exclusivamente la mirada capitalina sobre el resto del país, que no deja de ser un enfoque sesgado. Ese factor está bien presente en toda la serie, con la selección de historias y lugares.

El tipo de migración que trabaja el programa se da de formas diversas con niños nacidos en Argentina que luego han vivido en otro país de Latinoamérica y vuelto a Córdoba, así como otras y otros nacidos en distintos

países latinoamericanos y que hoy viven en Argentina. La identidad como un pasaje, como una construcción permanente, está muy claramente expresada en la serie: cómo conviven los multiculturalismos desde las comidas, costumbres, festividades y la lengua.

Salva es cordobés, pero cuando tenía un año se fue a vivir a Brasil, donde adquirió el portugués como primera lengua. Volvió a Argentina por otro período de tiempo, luego de vuelta a Brasil y hoy nuevamente vive en Córdoba. Cuenta que a su hermano menor lo dejaban de lado en la escuela porque no le entendían cuando hablaba y que él lo ayudó integrándolo a jugar con sus amigos.

La serie trata con mucha simpleza varios temas complejos, partiendo de la migración: aparecen las emociones que provoca el desarraigo, dejar amigos, familia, casa y la tristeza que eso provoca. Estefany es cubana y vive en Villa Allende desde los cuatro años. Relata que antes de subir al avión se repetía a sí misma: “tengo que ser fuerte no voy a llorar”, hasta que no resistió más y lloró. Sin embargo, explica los sentimientos encontrados de dejar su lugar y la expectativa que le provoca llegar a uno nuevo. También estaba contenta por conocer a sus abuelos argentinos. Esta parte de su historia es un segmento animado dentro del micro que se llama Relato de viaje, donde expresan alguna anécdota del viaje en avión o colectivo.

Imagen 41: Estefany y su experiencia acerca de la migración



Fuente: captura de pantalla Pakapaka

De allá para acá incluye también otro segmento animado llamado “Recuerdo de viaje” donde las chicas y los chicos narran algo que les gustaba del lugar donde vivían. Acá se expresan cosas muy diferentes como “en Cuba decimos guagua a lo que acá llamamos colectivo” o “me gustan las playas” o “las montañas”, “en Bolivia se usa mucho ají en las comidas”.

Sentimientos vinculados a la angustia de cierto rechazo de las compañeras y compañeros de escuela es un enfoque que promueve cierta reflexión crítica, tanto para quien pasa por una situación de discriminación y se identifica o para quién probablemente involuntariamente o no someta a otra/otro a esa segregación negativa. Esto es mencionado en reiterados episodios, donde las chicas y los chicos dicen que los veían “como raros” y les hacían preguntas tipo “Pero ¿dónde queda ese país? ¿Por qué usás esa palabra para decir heladera? Incluso ¿por qué jugás con varones si sos nena?” Estefany responde: “En Cuba las nenas y los varones somos uno, jugamos juntos, y acá me miraban mal por eso”. En estos casos la dignidad y respeto a la identidad sitúan a las niñas y los niños como sujetos de derecho, evitando su humillación o ridiculización, y lo que es

más valioso interpelando a las audiencias a reflexionar sobre estos temas que también forman parte de la cotidianeidad de las infancias.

En la historia de Mario la identidad es trabajada desde una perspectiva vinculada a lo cultural, por el origen boliviano de su familia, con quienes conservan tradiciones como la comida, las festividades, etc.

Es puntualmente significativo cómo su relato se construye en base a una identidad ligada a la ciudadanía en términos de derechos y de participación política y no en función del lugar donde uno ha nacido porque, como bien dice Mario, él es “mitad boliviano y mitad cordobés”. Esa es una su forma de experimentar su propia infancia. En las tierras donde viven cuando llegó con cuatro años la gente vivía en carpas. Eso le llamó la atención y le preguntó a su mamá, quien le dijo: “hay que vivir así”. No conforme con la respuesta, Mario le expresó “no, no hay que vivir así, necesitamos más para nuestra vivienda. Y se me ocurrió una frase: tierra, trabajo y vivienda”. Mario participa activamente de reuniones de una organización política barrial, pide hamacas, limpiar la basura y hacer una cancha de fútbol. Es otra perspectiva del criterio de voz propia, porque aquí la autobiografía es también la voz colectiva, la capacidad de crítica de pensar que hay derechos que no se están garantizando en ese modo de vivir y propone una invitación implícita a que la forma de modificar eso es con la participación. Podemos agregar, no cualquier tipo de participación, sino la participación política, porque como se autodefine Mario: “Yo soy famoso en la política”.

De allá para acá, muestra casas sencillas, de materiales básicos, sin revoques, en zonas donde los servicios como agua potable, luz, gas, no están garantizados. La calidad de la producción audiovisual se define también cuando vemos a las chicas y a los chicos problematizando, haciéndose preguntas sobre cómo viven.

Imagen 42: Mario y su abuela moliendo lokoto



Fuente: captura de pantalla Pakapaka

- ***Dale que***

Es una serie dedicada a las múltiples formas de jugar que tienen las chicas y los chicos en nuestro país. *Dale que* es una expresión infantil que tiene que ver con el juego, con imaginar, con proponer a otro. ¿Dale que somos superhéroes?, ¿Dale que nos escondemos?

Una vez más se garantiza la calidad mostrando niñas y niños de diferentes edades, en escenarios geográficos diversos y –fundamentalmente– evidenciando que jugar no tiene que ver con el acceso material a juguetes comprados en un shopping.

Jugar tiene que ver con nuestro entorno, con aquello que tenemos cerca, con quiénes nos rodean. La recreación es representada como tiempo libre, vinculado a la actividad física, lejos del consumo y las pantallas, por lo que además promueve un hábito saludable. Las chicas y los chicos se hamacan en una

goma de auto usada colgada de un árbol, hacen una ronda descalzos al lado del río, marcan señales atando telas de los árboles, practican juegos de manos con canciones, usan un auto abandonado de escondite o adivinan qué formas tienen las nubes durante un picnic.

La experimentación como búsqueda de los lenguajes artísticos y la curiosidad están presentes también como dinámicas espontáneas que salen de canciones o bailes que han sido transmitidos de generación en generación.

Por último, los juegos son una marca de identidad de los lugares donde viven y las posibilidades que ofrecen los mismos.

Imagen 43: La naturaleza como escenario e insumo de los juegos



Fuente: captura de pantalla Pakapaka

- *SOS Mediadores*

Esta serie se estructura en relación a la convivencia escolar⁸⁶. Es una ficción basada en hechos reales, donde niñas y niños actúan una escena vivida en escuelas de diferentes regiones del país. En la presentación se aclara que se trata de una representación ya que las mediaciones son confidenciales.

Son trece capítulos que llevan distintos nombres (“Amores”, “Respeto”, “Convivencia”, “Préstamos”, “Competencia”, “Peleas”, “Confianza”, “Burla”, “Amistad”, entre otros) vinculados a las temáticas que son el punto del conflicto entre dos niñas o niños o niña y niño, quienes son acompañados por una pareja de mediadores capacitados por docentes especializadas en la práctica de mediación.

El target al que va dirigido el programa es de 9 a 12 años aproximadamente, una edad con particularidades específicas y en la que la producción audiovisual tipo documental no abunda. Como hemos reflejado con el paneo por los canales infantiles, los que se dedican a esa edad privilegian el formato sitcom. Se trata de una franja etaria donde ciertos temas pueden aparecer de forma conflictiva. Aquellos vinculados con el amor, con saber quién gusta de quién, qué pasa si dos amigos o amigas gustan de la misma persona. O cuestiones de confianza como: “yo le presté algo a alguien y no lo cuidó, le conté algún secreto y lo divulgó con otros”, etc.

Cada episodio comienza con chicas y chicos definiendo qué es alguno de los tópicos que dan nombre a ese episodio. Por ejemplo: “Para mí el amor es un sentimiento”, “Algo que casi te arruina la vida”, “Alguien que te quiere” o “Los chicos también sufrimos”, son los testimonios en primera persona en plano corto de las chicas y los chicos.

⁸⁶ Desde octubre de 2013, en nuestro país rige la Ley N°26.892 para la promoción de la convivencia y el abordaje de la conflictividad social en las instituciones escolares.

La mediación consiste en que la pareja mediadora reúne a aquellos dos en conflicto, quienes se sientan en los extremos de la mesa y escuchan las explicaciones de los mediadores acerca del proceso de mediación, aclarando en primer lugar que están allí de manera voluntaria y que ellas/ellos serán neutrales. Las/los mediadores aclaran que hay reglas que tienen que ser respetadas: no interrumpir, no ofender, decir la verdad y dar ideas para resolver el problema. Cada uno de las niñas y/o niños en conflicto ofrece su versión de los hechos y los mediadores hacen una interpretación, otorgando una o más posibilidades para que se amiguen o se dé un acercamiento. Si ambas partes acuerdan en el modo de resolver el conflicto, firman un acuerdo donde se comprometen a cumplirlo.

Teniendo en cuenta los criterios de calidad del Festival PRIX JENEUSSE, es una serie que toma en serio a los niños porque no sólo valora su palabra, sino que también su capacidad resolutoria de autónomamente resolver un problema entre pares. Si bien el programa aclara que no todos los conflictos pueden ser solucionados de este modo y que hay casos en que debe mediar un adulto, mostrar a las chicas y a los chicos de un modo que no los exponga ni humille, ni mucho menos estereotipe en “santos” o “villanos” o “buenos” o “malos” como suelen simplificarse las miradas ante la repetición de una situación de violencia simbólica o física entre dos estudiantes en el ámbito escolar.

Asimismo, el tomar responsabilidad en una situación conflictiva y acercar a las partes para que puedan con actitud crítica, pensar la situación, entender qué piensa y qué siente la otra o el otro, estimula el reconocimiento de las propias emociones como enojo, bronca, celos, envidia y la construcción de lazos aún en las diferencias.

Imagen 44: Las mediaciones como resolución de conflicto entre pares



Fuente: captura de pantalla Pakapaka

- ***Mi familia***

Mi familia es una serie de microprogramas realizados con la técnica de stop motion, dirigido por el reconocido Walter Tournier, guionista uruguayo dedicado al cine de animación. Los audiovisuales tienen la particularidad de contar historias sin diálogo en casi un minuto y medio de duración con un alto nivel de síntesis conceptual y narrativo donde se muestran grupos y escenas familiares de distinta índole, con las chicas y los chicos como protagonistas. Se destaca aquí la calidad desde la perspectiva de la producción en tanto el tratamiento técnico, estético y originalidad puestas de manifiesto.

Orientado al target de audiencia de menor edad de Pakapaka, el hecho que no tenga diálogo, que el ritmo sea tranquilo y la música suave y cadenciosa permite adentrarse en la intimidad familiar. La acción de no nombrar, de no poner en palabra, evita estereotipar a las familias o designaciones del tipo: mamá, papá, abuelo, etc. Ese tipo de vinculaciones familiares pueden ser resignificadas por las

audiencias. Es decir, en una de los micros un hombre con características de adulto mayor (calvo, canoso, con arrugas en la piel) acompaña a una niña a la plaza. En principio, uno lo clasificaría como un vínculo abuelo y nieta, pero bien podría ser el padre, un tío o algún otro familiar.

El eje central es la diversidad que se expresa en varios sentidos. En primer lugar, en el universo de las composiciones familiares ya que pueden verse niños que viven con su papá, una niña con su mamá y su abuela, un niño con dos mamás, un niño con su mamá y la pareja de ella, otro niño con su abuela y podríamos seguir describiendo. Claramente, las familias son diversas y eso queda plasmado en una escena cotidiana de cualquier tipo, como un juego, una comida, la hora de dormir, etc. En el caso de las familias homoparentales, es interesante la vinculación con la sanción de la Ley de Matrimonio Civil (conocida como matrimonio igualitario) N° 26.618⁸⁷ en 2010, que permite la unión civil de personas del mismo sexo.

Imagen 45: Familias diversas en sus composiciones y convivencias



Fuente: captura de pantalla Pakapaka

⁸⁷ Más información disponible en: <https://identidadydiversidad.adc.org.ar/normativa/ley-26-618-matrimonio-igualitario-2010/>

En segundo lugar, la diversidad se expresa visualmente en relación a lo socioeconómico. Dos micros trabajan la pobreza, uno en el seno familiar, donde la niña pide repetir un plato de comida y la olla está vacía. En la otra propuesta, las diferencias de clase social se expresan a través de dos niñas que juegan en la plaza, una con un molinete de papel y otra con un muñeco de peluche. Una de ellas se encuentra acompañada por su madre y su padre que pasan con un carro juntando cartones y otra por su abuelo que lee el diario. Como remate, ambas niñas intercambian sus juguetes.

En tercer lugar, la diversidad religiosa. En un sentido muy parecido al anterior, una familia (madre y padre y niño) están reunidos en una plaza (los varones llevan kipá en su cabeza) y, asimismo, en otro banco del mismo espacio un niño con, su madre de rasgos coya, lleva un sombrero típico.

En cuarto lugar, la diversidad cultural. Un niño llega a la plaza con su madre que lleva a su hermanito en la espalda con una manta de aguayo. Mientras una niña juega a darle la mamadera a su muñeca. El niño le tira la pelota con la mano para jugar con la nena y, ante la imposibilidad de ella por tener las manos ocupadas, le ofrece una manta para cargar su muñeca en su espalda, como se estila en su cultura.

En quinto lugar, la diversidad se muestra también en relación con las capacidades diferentes y la inclusión. Un niño juega en la oscuridad a reconocer cosas a través del tacto. Más tarde llega un hombre con bastón y lentes, y el niño acompaña a que bese la panza de una mujer embarazada.

Asimismo, las emociones vinculadas a esas composiciones familiares o situaciones que atraviesan las mismas forman parte del contenido de *Mi familia*. Así, varios micros atraviesan temáticas complejas como la angustia por la muerte de una mamá, el enojo por la nueva pareja de mamá, el dolor de dejar a mamá cuando debo irme con papá -en el caso de parejas separadas, la bronca por el poco tiempo compartido o de juego en el caso de las madres o padres cuando se trata de

familias monoparentales, la incertidumbre por el tiempo dedicado a un hermanito bebé y el miedo a quedar desplazado, la decepción ante el límite frente a un comportamiento no adecuado ante el cual el adulto pone límites. Estas temáticas, en algunos casos muy delicadas por la sensibilidad que abordan, estimulan a la identificación de situaciones que hablan de las infancias como tránsitos no siempre felices, o al menos no todo el tiempo. Y ponen en valor aquellas emociones que muchas veces se estigmatizan como negativas y poco entendibles en la niñez, sensaciones que se expresan con claridad, aunque a veces las niñas y no niños no puedan ponerlas en palabras y por ende, mostrarlas abona a dignificarlos como seres humanos.

Por último, hay otra serie de capítulos dedicados al juego, que como ya mencionamos el mismo es un derecho, y la recreación -como tal- se incluye entre los criterios de calidad de los audiovisuales para las infancias. De este modo, dos niñas pelean en su habitación porque quieren el mismo banquito para sentar a sus muñecos, y ante la intervención de la madre eligen compartirlo. En otro episodio una familia (madre, padre y sus dos hijos) miran la publicidad de un auto a pilas en televisión. Compran ese auto, los niños lo ven moverse solo varias veces y ante el aburrimiento, eligen inventar que la caja es un auto, haciendo un llamado a la capacidad crítica y la curiosidad que acompañan el poder de la imaginación infantil y ofreciendo una contracara al exceso publicitario de juguetes y productos relacionados que se da constantemente por los medios audiovisuales.

- *Aquí estoy yo*

Esta serie está vinculada a la historia argentina y aborda inteligentemente un tema muy delicado y difícil de contar a las niñas y los niños, como es la apropiación de bebés durante la última dictadura cívico-militar en nuestro país.

Se trata de ocho microprogramas en cada una de sus dos temporadas con una estructura narrativa que se repite en cada episodio, con un formato que integra el documental y la animación. La serie se estrenó en octubre de 2015 para el 38° aniversario de la organización de las Abuelas de Plaza de Mayo y en conmemoración del Día nacional del Derecho a la identidad que tiene lugar cada 22 de octubre.

Cada microprograma comienza sin música y con la voz de un niño leyendo el siguiente texto: “Entre 1976 y 1983, hubo una dictadura militar en Argentina, que ejerció el poder sin respetar los derechos de las personas. Durante esos años muchos chicos y chicas fueron separados de sus familias a la fuerza”.

En una plaza un adulto entre 35 y 45 años, aproximadamente, de espaldas a la cámara dice con voz en off “Soy (nombre) y quiero contarte mi historia”. La imagen muestra a esa mujer o a ese hombre escribiendo sobre una placa de acrílico “Sincronizadas”, “Entrecruzadas”, “Poesía”, etc., que son los títulos que cada uno eligió poner a su propia historia.

Imagen 46: Identidades recuperadas



Fuente: captura de pantalla Pakapaka

Esas historias tienen que ver con sueños recurrentes, gustos por algo en particular, modos de comportarse, algún rasgo físico singular, que cuando estos adultos eran chicas y chicos generaban en ellas y ellos que no se sintieran parte de sus familias, aquellas con las que vivían. La trama narrativa se resuelve cuando se enteran de “su verdad”, una verdad que es a su vez parte de nuestra historia social y política. Habían sido separados de sus familias biológicas cuando su madre o padre fueron secuestrados por las fuerzas militares y entregados a otras familias. Conocer su historia, permite que ese pensamiento que aparecía reiteradamente durante sus infancias cobre un sentido. Le gustaba la poesía por su abuelo poeta, dar vueltas en una silla con rueditas porque su padre no podía caminar y se trasladaba en una, nadar en la bañera porque su madre hacía nado sincronizado.

Este micro, desde la perspectiva de la calidad ofrece información del ámbito nacional adaptada a niñas y niños, aportando a la comprensión de un hecho social doloroso para nuestra historia y que necesita ser contado para que la historia no se repita.

Respecto de esto, la nieta recuperada Claudia Domínguez Castro, quien fue restituida en octubre de 2015, contó a los medios en conferencia de prensa:

“Hablé con mi hija mayor, de 9 años, ella por Pakapaka tenía muy claro muchas cosas más que yo, le expliqué todo de forma didáctica. A ella no le había contado que era hija adoptada. Se emocionó mucho, fue muy natural y en seguida quería ir y golpear la puerta a sus abuelas. Todo se dio de la manera más natural⁸⁸”.

Aquí estoy yo recupera la identidad personal como un derecho inviolable, el poder saber quién soy, de dónde vengo. En ese sentido, desde el 2004 en Argentina se conmemora el Día Nacional del Derecho a la Identidad a través de la sanción de la Ley 26.001 que señala:

⁸⁸ Testimonio extraído de Infonews. Disponible en: <http://www.infonews.com/nota/256415/la-nieta-117-hablo-por-primera-vez-con>

El Calendario Escolar establece el día 22 de octubre como Día de la Identidad y fija como objetivo para todos los niveles, reconocer el derecho de la identidad y su preservación como derecho humano fundamental; identificar las diferentes formas de lucha de la sociedad para recuperar la identidad de aquellos a quienes les fue negada; promover actitudes de respeto hacia las organizaciones de la sociedad civil que defienden el derecho a la identidad; promover acciones de participación tendientes a desarrollar una actitud crítica sobre el derecho a la identidad en niños, jóvenes y adultos; valorar el derecho a la documentación como portadora de la identidad nacional.

La promoción de este derecho a través de los contenidos audiovisuales es un criterio de calidad que promueve además la dignidad e integridad de las personas. El Derecho a la Identidad desde los DDHH en nuestro país son abordados también en un micro de *Zamba*⁸⁹, programa que analizaremos en el próximo apartado.

⁸⁹ Micro Día Nacional del Derecho a la Identidad, disponible en: <https://www.youtube.com/watch?v=Uoutyr6QhOk>

Imagen 47: Zamba y el Niño que lo sabe todo junto a Estela de Carlotto



Fuente: captura de pantalla Pakapaka

- *La asombrosa excursión de Zamba*

Hemos dejado para el final del análisis la serie más emblemática de Pakapaka, al punto que *Zamba* casi se homologó con el nombre del canal. No obstante, el programa comenzó con una serie de capítulos que dieran cuenta del Bicentenario de la Revolución de Mayo (1810-2010), cuando aún Pakapaka era la franja infantil de canal Encuentro y terminó convirtiéndose en el personaje que no sólo fue de excursión a la Revolución de Mayo sino a otros momentos históricos argentinos y latinoamericanos como también “viajó en el tiempo” para dialogar con personajes clásicos de la cultura como Julio Cortázar, Atahualpa Yupanqui o Violeta Parra –por mencionar algunos-, o a eventos populares como la Copa del Mundo.

Zamba es el prototipo de un niño argentino. Vive en Clorinda, una ciudad de la provincia de Formosa y va a la escuela pública. De hecho, así lo define uno de sus guionistas de la serie, Fernando Salem, al describir que en las

pruebas de tono de piel que tendría el personaje, pensaron en una mezcla de todos los colores de piel que habitan nuestro país. Otras marcas de identidad que buscaron que Zamba tuviese, de modo de generar empatía con las audiencias son: desde su aspecto físico, un diente roto y la lengua afuera como consecuencia de un niño que no se queda quieto; despeinado con un pelo parado que simule un cuerno y se asocie a la “diablura” o a un niño travieso, que sea de baja estatura y con nariz ancha y que siempre tenga puesto su guardapolvo blanco y su mochila (Salem, 2019). “Zamba es la expresión de un momento cultural que vivió Argentina y la región”, sintetiza el guionista. Y agrega que parte de la repercusión e identificación de Zamba con los espectadores tiene que ver con “no traicionarlos”, ya que Zamba no enseña nada, siempre está curioso de aprender algo nuevo. En ese sentido, desde la construcción narrativa pensaron en tres cuestiones: Zamba se va de excursión con sus compañeros y la señorita Silvia, “aprende en movimiento”, así es que se escapa y viaja en el tiempo para ir en busca de sus propias respuestas; como no lo atrae con la explicación Zamba pregunta, cuestiona, reflexiona y repite constantemente “me aburro”, allí se produce una identificación con el público donde lo ubica en un sujeto activo que problematiza la historia y por último, no se replica el modelo de aprendizaje áulico, sino que se parodia esa forma instituida⁹⁰.

⁹⁰ Información extraída de la charla brindada por el guionista de Zamba, Fernando Salem, en el marco del 9no Festival Internacional de cine infantil “Ojo al piojo”, el 19 de julio de 2019 en Rosario.

Imagen 48: Zamba, un típico niño de nuestro país



Fuente: captura de pantalla Pakapaka

Como hemos realizado con los programas anteriores identificaremos en Zamba los criterios de calidad de la producción audiovisual teniendo en cuenta cierta caracterización particular que se hace de la institución escolar. Aclaramos esto en virtud de que la cantidad de capítulos es proporcionalmente mayor a la de los otros programas incluidos en el corpus. No obstante, y sin negar la marca identitaria que el personaje tiene con la señal, sólo lo abordaremos desde las variables antes señaladas. En ese sentido, “Zamba es un personaje popular que traspasó la pantalla, por lo cual no podemos pensarlo sólo como un programa de televisión”, explica Agrelo.

La presentación de La asombrosa excursión de Zamba comienza con el sonar de unas trompetas y luego la música típica de videojuego de los años 80 (tipo PacMan o Mario Bross), dan pie a que Zamba se presente a sí mismo:

“Me llamo José, pero me dicen Zamba. Como todas las mañanas estoy llegando tarde a la escuela (corre). Vivo en la provincia

Formosa⁹¹, en una ciudad que se llama Clorinda (muestra la ubicación de la provincia en un mapa político de Argentina). Mi comida favorita es el chipá (lo va comiendo a los saltos como en el PacMan). Una de las cosas que más me gusta es ver tele y lo que menos me gusta es que mi mamá que mande a la escuela con el piyama abajo del guardapolvo. Cuando sea grande mi sueño es llegar a ser astronauta. (Suena el timbre) Hoy es un día especial porque nos vamos de excursión con la señorita Silvia a...”.

Del modo en que Zamba se describe así mismo, bien podría ser la forma elegida en que cualquier otra niña o niño lo hiciera. Según Fuenzalida (2006, 2011), el concepto de lo educativo en la educación está asumiendo más un desarrollo vinculado a la identificación con los personajes infantiles televisivos de aspectos afectivos como la autoestima y la autoconfianza en sus propias capacidades internas (como contracara de los contenidos cognitivos del aprendizaje escolar).

Zamba fue creado para contar la gesta de la Revolución de Mayo de 1810. “Cuando se concretó el canal y salimos de la franja de Encuentro teníamos muchas ganas de hacer algo con la historia argentina y Zamba entonces fue creciendo. Para ese tiempo empezamos a notar que los capítulos emitidos se empezaban a usar en las escuelas”. Sin embargo, los productores de Zamba aclaran que se trata de un producto audiovisual vinculado a la historia argentina pero que no reemplaza los contenidos escolares⁹².

⁹¹ Gabriel Di Meglio, Doctor en Historia e investigador de CONICET y asesor de contenidos de gran parte de la serie, señala que Zamba debía ser de la provincia más pobre de la Argentina (2015).

⁹² Acerca de la utilización escolar de los capítulos de esta serie se recomienda leer: "El giro no será cambiar a Juana Azurduy por Roca sino no dar más el debate", publicado en el diario La Capital el 21 de mayo de 2016. Disponible en: <https://www.lacapital.com.ar/bicentenario/el-giro-no-sera-cambiar-juana-azurduy-roca-sino-no-dar-mas-el-debate-n792616.html>

Además de la identidad como componente de calidad, Zamba es una animación que promueve fuertemente la participación y el ejercicio de la ciudadanía. La diversidad aparece con su amiga Niña, una pequeña afrodescendiente⁹³, que conoce en sus viajes en el tiempo, que es quien ayuda a Zamba a entender los procesos de la historia y a darle un rol protagónico a las mujeres. Esto también se corre de los estereotipos clásicos de los “héroes de la patria”: varones, intelectuales y blancos, y dando lugar a personajes como Juana Azurduy. Incluso hay un capítulo dedicado a mujeres latinoamericanas⁹⁴ que hicieron historia peleando por el derecho de las mujeres como Eva Duarte, Julieta Lanteri, Rigoberta Menchú, Amalia Villa de la Tapia y Anna Nery.

Imagen 49: Las mujeres en roles activos y protagonistas



Fuente: captura de pantalla Pakapaka

Zamba necesita adentrarse en la historia, interpelar a San Martín, Belgrano, desafiar a los realistas. No se convence con estar sentado y que la

⁹³ “Eso también lo habíamos generado con el personaje de Niña, la amiga de Zamba, para tener una heroína femenina y que es afro. La idea ahí era introducir algo contra el mito del país blanco (Di Meglio, 2016).

⁹⁴ Capítulo disponible en: <http://www.pakapaka.gob.ar/videos/128103>.

señorita Silvia le cuente el suceso de los hechos. En ese sentido, promueve la capacidad crítica y la curiosidad de las chicas y los chicos. No obstante, Zamba fue muy criticado desde algunos sectores⁹⁵. Según Di Meglio (2016) “quienes lo atacan lo leen como un texto de historia y no como un formato televisivo”. En ese sentido, Sebastián Mignona, director de la productora “El perro en la luna”, creadora de la serie, señala que defiende la animación porque las chicas y los chicos “saben leer” antes un dibujo animado que leer y escribir y es un formato bien televisivo que permite viajar en el tiempo y satirizar los personajes.

En ese sentido, es que se ha señalado a *Zamba* desde algunos sectores de la academia, por ridiculizar a los próceres, ya que San Martín es representado como un superhéroe, Sarmiento canta rap con un tono contestario, Castelli es canchero y Juan José Paso aburrido. Incluso la señorita Silvia tiene un timbre de voz agudo, un peinado de peluquería como recién hecho y un guardapolvo blanco impoluto. Son caracterizaciones que satirizan ciertos personajes para darle dinamismo a la serie que no es un documental de historia sino un dibujo animado que utiliza el humor como herramienta para interpelar a las audiencias infantiles. “Zamba es un dispositivo para vincular a los chicos con el conocimiento. Es entretenimiento y divulgación y eso siempre genera tensiones” (Mignona, 2014).

En síntesis, identidad, curiosidad y participación en términos de construcción de ciudadanía son criterios de calidad que transversalizan la serie a la que podemos sumarle la producción, ya que es original la propuesta de un formato de animación que recorra contenidos históricos.

“Zamba es un dibujo animado, porque esa es una manera de llegar a los chicos. No es un libro de historia, es una ficción para niños en un canal público. A partir de este tipo de producciones podemos rastrear rasgos históricos y culturales. Lo velado tiene un

⁹⁵ Para mayor información sobre este debate sugerimos la lectura de: “Zamba: historia nac& pop para principiantes”, donde varios intelectuales dan su opinión sobre este producto audiovisual. Publicado en La Nación el 2 de febrero de 2014 y disponible en: <https://www.lanacion.com.ar/1660556-zamba-historia-nacpop-para-principiantes>.

importante valor dada la edad de los niños que condiciona su plena autonomía para poder develar los mensajes. Esto también puede verse en Zamba, donde algunos aspectos son más explícitos que otros, lo que propicia la reproducción, pero también la reinterpretación (González, 2016:39)”.

Y, por último, información compleja como es la historia –y algunos tramos de ella en particular como las dictaduras, los exterminios, etc- o la biografía de personajes con vidas con finales trágicos como Violeta Parra, ofrecen de un modo adaptado a las niñas y los niños elementos para la comprensión de procesos sociales sin caer ni en imágenes crueles o violentas, ni en situaciones morbosas.

Como cierre, este capítulo presentó aquellas formas en que las niñas y los niños tuvieron pantalla en Pakapaka, haciendo principal hincapié en una selección de programas que nos permitan conocerlos, saber cómo se expresan, a qué juegan, cuáles son sus sueños, emociones, cómo se posicionan en este su país por origen o por elección, qué opiniones tienen. Poder salirnos de la infancia como categoría teórica que ha ido mutando según las épocas como hemos señalado en el capítulo II, y analizar una televisión dedicada a las infancias sino protagonizada por las mismas.

CONSIDERACIONES FINALES

En este trabajo de investigación doctoral hemos abordado el vínculo entre infancia y televisión, tomando la perspectiva basada en derechos comunicacionales centrados en la ciudadanía de las infancias para indagar sobre el surgimiento y desarrollo de la señal pública Pakapaka en la televisión argentina. A partir de ahí, el principal aporte de esta tesis ha consistido en el relevamiento, sistematización y análisis de este objeto de estudio en un momento histórico muy particular en nuestro país y en el marco de innovadoras propuestas políticas comunicacionales en la región.

Comprender la trascendencia de estas políticas centradas en el derecho humano a la comunicación, equiparándolo a otros derechos humanos indispensables –como el derecho a la salud, educación y vivienda- le otorga una jerarquía inédita en la producción televisiva de nuestro país, a partir de la sanción de la LSCA en 2009, que lo consagra formalmente.

En nuestro recorrido registramos y sistematizamos el desarrollo de las políticas y organismos creados para garantizar el cumplimiento de los principios normativos presentes en la LSCA, revisando las acciones encaminadas para la elaboración de contenidos infantiles, así como los mecanismos creados para la regulación de cuotas de pantalla, de los contenidos no aptos para público infantil y la participación de niñas y niños en las producciones audiovisuales.

A su vez, identificamos criterios y coordenadas establecidas para el funcionamiento de la televisión pública, teniendo en cuenta los debates en torno a la responsabilidad de tales medios y los lineamientos políticos abiertos en la región que procuraron debatir y caracterizar su función social en un escenario de altísima concentración mediática y monopolios mediáticos internacionales.

Ciertamente, en el centro de estos debates se evidenció el desmesurado poder económico de los monopolios comunicacionales en la región al mismo tiempo que se ubicó en el centro de la discusión el no menos

contundente poder político y simbólico que ostentan, tal como señala Rodríguez (2007) cuando alude al control, la modulación y lo mediático como elementos que configuran distintos niveles de un universo informacional en el que se redefinen las pautas de reproducción y de creación de lo social.

De ahí que, comprender la relevancia de la penetración mediática (no sólo de los medios sino de las tecnologías de la comunicación) en su carácter constitutivo del sentido de época, permite calibrar el rol de los medios públicos y su responsabilidad para ofrecer alternativas simbólicas y configurar otros imaginarios sociales.

A su vez, en esta tesis describimos las características del origen y posterior pasaje de Pakapaka desde la franja infantil del canal Encuentro al diseño de una señal de 24 horas de programación propia, que dio inicio a una nueva etapa de producción para la televisión destinada a las infancias en nuestro país, pensada desde la perspectiva de derecho de las niñas y los niños como actores activos de la comunicación audiovisual.

En tal sentido, podemos arriesgar como un nuevo supuesto que antes de la LSCA las audiencias infantiles no formaron parte de las preocupaciones o proyectos televisivos. La característica innovadora de esta propuesta se vio reflejada en la inclusión del proyecto de la señal en dos paneles en un encuentro Organizado por UNICEF⁹⁶, equiparando la comunicación con otras problemáticas de primera índole como educación, salud, interculturalidad, derechos humanos y primera infancia y desarrollo infantil, entre otras (2012).

Asimismo, dar cuenta de la experiencia Pakapaka en Argentina como el primer canal exclusivo destinado a las infancias de carácter público, procuró sistematizar esta propuesta para incluirla en un registro más amplio que de cuenta

⁹⁶ Nos referimos al Encuentro Regional de Políticas Integrales “Crecer juntos para la primera infancia”, organizado por UNICEF y realizado en CABA en noviembre de 2011, con dos paneles vinculados a medios de comunicación e infancias: “La experiencia de Pakapaka” a cargo de Cielo Salviolo y “Medios de comunicación de calidad” para la infancia por Beth Carmona.

de la historia de los medios de comunicación en nuestro país aún incompleto e inacabado. Tal como expusimos al referirnos a la experiencia de Cablín, el primer canal de cable destinado exclusivamente niñas y niños en la Argentina y uno de los primeros en el mundo, del cual, prácticamente, no se registran datos.

En nuestro análisis, procuramos observar la presencia del rol y la institucionalidad de la escuela en los programas seleccionados como un lugar de reunión fuertemente visibilizado en el corpus trabajado. Como hemos señalado anteriormente, es la escuela representa una dimensión clave de los contenidos de Pakapaka representando el derecho a la educación como garantía del Estado. Hay escuelas en todas las regiones y con características disímiles en términos de infraestructura, pero, en nuestro país la escuela sigue siendo el espacio que escenifica los principios de igualdad e inclusión.

Por otro lado, Pakapaka muestra algunas lógicas distintas en lo que la escuela significa. Como decíamos, la institución escolar aparece en pantalla como un agente privilegiado de socialización de las chicas y chicos. Una de las razones puede ser que es un canal que depende del Ministerio de Educación de la Nación. Pero no lo hace en el sentido de dar clases a través de la televisión o de enseñar contenidos curriculares. Sino que la escuela aparece representada como el espacio de socialización con pares. Allí emergen coordenadas como el juego, la amistad, el amor, vínculos “docente – alumno”, no en el sentido clásico de la autoridad, sino de ruptura con esas formas (por un lado ciertas porque pertenecieron/pertenecen a un modo de ejercer la docencia) ya que se prioriza poner en pantalla modos menos visibilizados vinculados a la ternura, a la explicación como transmisión de una tradición, a la recreación compartida, al no ser el maestro/maestra el que tiene todo el saber y necesita de otra niña o niño para resolver una situación con un par. Es importante destacar en esta misma línea de pensamiento que tampoco aparecen ciertos estereotipos vinculados al género y a “roles predeterminados”, por ejemplo, la maestra juega al fútbol, el maestro dibuja.

Pakapaka pone en escena dinámicas escolares respecto del juego, la convivencia, la expresión de las niñas y los niños sin disputarle el valor que la escuela tiene con los contenidos curriculares, la extensión del texto escrito, la argumentación, la vinculación con las nuevas alfabetizaciones como espacio que no sólo lleve al aula a *Zamba*, Pergolini y Capussotto, sino que debata esos contenidos y pueda enseñar acerca de los lenguajes, cómo se construyen los géneros audiovisuales, cuáles son sus reglas, sus especificidades, etc. Porque como bien señala Dussel (2016) la escuela sigue siendo el lugar “de lo difícil pero importante”.

A su vez, Pakapaka ofrece una mirada de la escuela y la infancia en plural, da lugar a los vínculos afectivos que allí se despliegan, evidenciando la complejidad de los mismos, las emociones contrapuestas que despiertan, la inscripción en los cuerpos concretos, muestra las tensiones y los conflictos de la dimensión vincular y relacional en los espacios educativos.

La diversidad de las experiencias de la infancia también se muestra a través de las tonadas y modismos regionales expresados en el lenguaje, color de piel, fiestas, vestimentas, etc., enfatizando que el foco está centralmente puesto en el universo infantil, potenciando esa mirada y no la del mundo adulto. El formato documental en ciertos programas analizados es el que más fortalece la promoción de ese punto de vista.

Eso mismo podemos observar en los programas donde aparecen los adultos vinculados al núcleo familiar. Los protagonistas siguen siendo los niños y las niñas, no los adultos. La autonomía de los más pequeños (como contracara de la heteronomía propia de la caracterización del niño moderno) queda evidenciada en quiénes son sus amigas y amigos, en cómo diseñan sus juegos, en cómo sueñan y dibujan su mundo, en cómo cuestionan o se preguntan acerca de aquello que no les parece justo o que entienden, debería ser de otra manera.

En este punto, podemos aseverar que la perspectiva de derechos y ciudadanía que consagran los documentos normativos solo es viable en tiempo presente. Frente al sentido común que reza que “los niños son el futuro”, Pakapaka procura presentar las experiencias cotidianas de las infancias en presente, en tanto los niños y las niñas son sujetos de derechos construyendo sus propias historias.

En el caso particular de los microprogramas *Mi familia* y *Aquí estoy yo* se evidencia un enfoque diferente pero complementario del anterior. *Mi familia* ofrece a las audiencias composiciones y situaciones familiares diversas, visibiliza el vínculo en el espacio público y el ámbito familiar que –a primera vista se muestran distintas- invitando a la reflexión acerca de lo cultural, económico, social y religioso.

En este punto, es importante remarcar que, aunque el formato no sea documental, el foco narrativo está siempre puesto en la mirada y en las emociones infantiles. Los adultos son componentes para mostrar ese universo de familias, pero no editorializa la perspectiva de ellas y ellos. Sin subestimarlos, aparecen como quienes muchas veces pueden intermediar, acompañar ante sentimientos incómodos de las niñas y los niños, revisar sus propios prejuicios frente a actitudes que las chicas y los chicos toman con mayor naturalidad.

Por su parte, en el microprograma *Aquí estoy yo*, la óptica infantil se centra en la animación del recuerdo de las infancias de niñas y niños que vivían con una incomodidad, la de su propia identidad. Aun cuando se trate de un programa de promoción de la búsqueda de los bebés robados durante la última dictadura cívico- militar en Argentina, los adultos que cuentan sus historias lo hacen desde las marcas de su niñez. Se trata, en este caso, de aportar el revés de la trama de las infancias, representado en la mayoría de las pantallas infantiles como felices y sin fisuras. *Aquí estoy yo* narra la intuición que las y los adultos tuvieron durante sus infancias de no ser quienes las personas de su mayor confianza les dijeron que eran y pone en jaque a la familia como agente primario de

socialización infantil, dando cuenta que no siempre ese núcleo conlleva vínculos saludables.

A lo largo de la investigación hemos podido constatar que Pakapaka se construyó como un canal con un desarrollo cualitativo que se diferencia del resto de las grillas televisivas infantiles con quienes comparte audiencias, siendo respetuoso de los derechos de las infancias. Por supuesto, entendemos que un tipo de televisión pública infantil sin un contexto de las características explyadas a lo largo de este trabajo como la LSCA, las normativas, los organismos que tomaron responsabilidad por las audiencias infantiles no hubiese sido posible, al menos a la escala que Pakapaka pudo hacerlo con 24 hs de programación – tanto la propia como la adquirida- pensada bajos estándares de calidad.

Las formas televisivas que amplían el horizonte de trabajar el material audiovisual (Rincón, 2006) se experimentaron en Pakapaka en mixturas de formatos entre animación y documental, documental y ficción, animación en stop motion con dibujos animados, lo que brindó al género infantil salir de algunos formatos más vistos -y que en algunos casos hegemonizan otras pantallas infantiles- como los dibujos animados o las sitcoms.

Esta innovación es destacable porque si bien el documental como formato es uno de los privilegiados y es el que fundamentalmente permite ubicar a las chicas y a los chicos en sus realidades, Pakapaka puso en pantalla también programas con técnicas de stop motion muy variadas, trabajadas en texturas disímiles que provocan una sensibilidad visual atractiva y poco vista en otros canales infantiles y todo bajo una unidad de sentido que le otorga al canal una marca identitaria pero también de afecto⁹⁷ con sus audiencias.

⁹⁷ En relación al vínculo afectivo de las audiencias infantiles con los canales, Salviolo (2011) cuenta: “En las experiencias que hemos hecho de actividades fuera de la pantalla, nos llevamos unos murales enormes en los que los chicos escriben ‘Pakapaka, te quiero mucho’. Eso nos pone en un lugar de una responsabilidad absoluta”.

En este punto, resulta apropiado recuperar las palabras de Rincón para aludir a las audiencias como fenómenos localizados / localizables y con necesidades específicas. En este sentido, coincidimos con el autor en concebir que: “hacer televisión para la gente constituye una responsabilidad histórica (...) ya que es la única estrategia de la gran mayoría de sectores sociales para acceder a un saber más socializado y necesario para enriquecer el mundo de la vida” (2006:177).

Cabe señalar que la producción de Pakapaka entró en un declive a partir de diciembre de 2015 con la nueva gestión de gobierno nacional que, como vimos, atacó el espíritu de la LSCA, avanzando en la concentración de las telecomunicaciones⁹⁸.

Como consecuencia, Pakapaka vio reducido su presupuesto⁹⁹ lo que provocó el consecuente despido de trabajadores. Al mismo tiempo, los criterios de producción respecto de los contenidos¹⁰⁰ se vieron modificada en varios aspectos: reponer programación ya emitida y que la programación nueva sea en mayor porcentaje adquirida que de producción propia.

No obstante, nos permitimos imaginar un escenario donde Pakapaka podría haber avanzado en una agenda más progresista acerca de las infancias. En ese sentido, podemos mencionar que en los programas analizados se habla de los chicos o los niños o infancias en general, no hay casi mención a la forma binaria de “chicas y chicos” o “niñas y niños”, expresión que también se ve reflejada en las entrevistas en profundidad hechas para esta tesis y en materiales escritos donde aparecen los testimonios de directoras/es o productoras/es de Pakapaka. Como hemos señalado en la introducción de la tesis la discusión sobre el uso de la “e” como parte del lenguaje inclusivo es posterior al período estudiado.

⁹⁸ Recomendamos la lectura de Becerra (2018) “Más dueños que nunca” publicado en Revista Anfibia en 2018. Disponible en: <http://revistaanfibia.com/ensayo/mas-duenos-nunca/>.

⁹⁹ Pakapaka pasó de contar con un presupuesto de 101.626.748 pesos en 2016 a 36.499.652 en 2017 y 6.583.231 pesos en 2018.

¹⁰⁰ Para ampliar esta información, recomendamos Smerling, 2016

Si bien el abanico de las representaciones de las infancias tiene un amplio registro en relación al nivel socioeconómico y destacamos que justamente donde más queda evidenciado es en *De allá para acá*, programa dedicado a la migración interna, realizado por una casa productora de la ciudad de Córdoba. Lo que deja de manifiesto que el federalismo es un rasgo faltante en el sentido de quiénes son los que producen, los que conocen el territorio. Porque aun cuando hay presencia de distintos paisajes argentinos y sus habitantes niñas y niños con caracterizaciones propias, no deja de ser la mirada del centro del país hacia el mal llamado “interior”. Incluso esto es reconocido por una de las productoras en una de las entrevistas realizadas para esta tesis (Dotro, 2015).

Así como reconocemos y valoramos esas diversidades puestas en pantalla, consideramos que hay infancias marginales, excluidas del sistema escolar, que viven en la calle, que circulan por hogares de tránsito, abandonadas o alejadas de sus familias biológicas por situaciones de violencia, etc. que no han sido visibilizadas. En primer lugar y sin ánimo de ser ingenuos, reconocemos lo complejo y delicado de abordar estas temáticas en televisión y, en segundo lugar, advertimos que dar cuenta de estas infancias excluidas o vulneradas por el propio Estado hubiese evidenciado las deudas sociales de los gobiernos de turno de 2010 a 2015. Sin dudas, las vinculaciones entre televisión pública y los gobiernos siguen manteniendo algún tipo de dependencia, como es el caso de los programas directamente relacionados a políticas públicas a favor de los derechos de las infancias en esos años.

Por último, tampoco se vieron reflejados en Pakapaka las infancias disidentes, es decir aquellas niñas y niños que están justamente atravesando un proceso de autoreconocimiento, que en algunos casos no encaja con el modelo binario nena -nene. Encontrar formas respetuosas de acompañar estos procesos también sería necesario para dar cuenta de una forma más justa de las infancias.

Por todas las consideraciones expuestas, lo innovador de su propuesta en contenidos y formatos audiovisuales, su vínculo territorial con las audiencias y

los estándares de calidad que forjaron un enfoque de las infancias respetuoso de los derechos de la niñez como también de los derechos comunicacionales, Pakapaka sin dudas se construye como un hito en la historia de los medios de comunicación en la Argentina en general y en lo que refiere a un medio público y dedicado a las niñas y los niños en particular.

En la actualidad, la imposibilidad de ver este canal para gran parte de las audiencias infantiles (Cablevisión – el cableoperador más importante del país– lo sacó de su grilla el 28 de octubre de 2018), sumado al vaciamiento de la señal, saca de juego y de la escena pública de medios a Pakapaka, cercena el derecho comunicacional de las infancias y limita la posibilidad de que los niños y las niñas puedan verse representados en una pantalla que los identifique.

La ausencia de una perspectiva política que valore el rol de la señal Pakapaka por parte de las autoridades actuales en la televisión pública provoca un vaciamiento de sentido en relación a lo que un medio público para las chicas y los chicos instituye socialmente y se traduce en un retroceso significativo en la historia de los medios de comunicación pensados para la infancia.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALVARADO, Maite y GUIDO, Horacio comp. (1993), Incluso los niños. Apuntes para una estética de la infancia. Buenos Aires: La Marca.

ANTELO, Estanislao (2005) “La pedagogía y la época” en Serra, Silvia (org.) La pedagogía y los imperativos de la época. Ensayos y Experiencias N° 61, Bs.As.: Novedades Educativas.

ARFUCH, LEONOR (2010) La entrevista, una invención dialógica. Bs. As.: Paidós Estudios de Comunicación.

ARIÈS, Philippe, (1996), Ensayos de la memoria 1843-1983, Colombia: Grupo Editorial Norma.

ARROYO, Luis, (2013) Cajas Mágicas. El renacimiento de la televisión pública de América Latina, Madrid: Tecnos.

BACHER, Silvia (2009), Tatuados por los medios. Dilemas de la educación en la era de la cultura digital, Bs.As.: Paidós.

BAUER, Tristán, (2013), Pensar la televisión pública. ¿Qué modelos para América Latina?, Bs.As.: La Crujía.

BAUMAN, Zygmunt, (2009), Modernidad Líquida, Bs. As.: Ediciones Fondo de Cultura Económica.

BECERRA, Martín, GARCIA CASTILLEJO, Ángel, SANTAMARIA, Oscar y ARROYO, Luis, (2013) Cajas Mágicas. El renacimiento de la televisión pública de América Latina, Madrid: Tecnos.

BUCKINGHAM, David, (2011), La infancia materialista. Crecer en la cultura consumista. Madrid: Morata.

BUSTELO, Eduardo S., (2007), El recreo de la infancia. Argumentos para otro comienzo, Bs.As.: Siglo Veintiuno Editores.

CAFFAREL, Carmen, 2005, “¿Es posible una televisión de calidad?” en Revista Comunicar, N° 25.

CAGGIANO, Sergio, 2012, El sentido común visual. Disputas en torno a género, “raza” y clase en imágenes de circulación pública. Buenos Aires: Miño y Dávila.

CALIFANO, Bernardette, 2009, (2005), “Comunicación se escribe con K. La radiodifusión bajo el gobierno de Néstor Kirchner” en MASTRINI, Guillermo (editor) Mucho ruido y pocas leyes, Bs.As.: La Crujía.

CARLI, Sandra, (1999), “La infancia como construcción social” en De la familia a la escuela. Infancia, socialización y subjetividad, Bs. As.: Santillana.

CARLI, Sandra, (comp.), (2003), Estudios sobre comunicación, educación y cultura. Una mirada sobre las transformaciones recientes de la argentina, Bs. As.: La Crujía.

CARLI, Sandra, (2006), “Notas para pensar la infancia en la Argentina (1983-2001). Figuras de la historia reciente en La cuestión de la infancia. Entre la escuela, la calle y el shopping, Bs.As.: Paidós

CARLI, Sandra (comp.), 2006, (2009), La cuestión de la infancia. Entre la calle, la escuela y el shopping, Bs.As.: Paidós.

COREA, Cristina y LEWCOWICZ, Ignacio, (1999), ¿Se acabó la infancia? Ensayo sobre la destitución de la niñez, Bs.As.: Lumen.

DIKER, Gabriela, (2008), ¿Qué hay de nuevo en las infancias?, Bs.As.: UNGS.

DOTRO, (2003) “Televisión infantil y construcción del niño televidente entre 1960 y 1990” en Carli, Sandra, Estudios sobre comunicación, educación y cultura. Una mirada sobre las transformaciones recientes de la argentina, Bs. As.: La Crujía.

DUEK, Carolina, (2013), Infancia entre pantallas. Las nuevas tecnologías y los chicos, Bs.As.: Capital Intelectual.

DUSSEL, Inés y GUTIERREZ, Daniela (comps.), (2006), Educar la mirada, políticas y pedagogías de la imagen, Bs.As.: FLACSO.

FRIGERIO, Graciela, (2008), La división de las infancias. Ensayo sobre la enigmática pulsión antiarcónica, Bs. As.: Del estante editorial.

FUENZALIDA, Valerio (2013) “La televisión pública como escenario digital” en BAUER, Tristán, Pensar la televisión pública. ¿Qué modelos para América Latina?, Bs.As.: La Crujía.

FUENZALIDA, Valerio, (2000), La televisión en América Latina. Reforma o privatización. Chile: Fondo de Cultura Económica.

FUENZALIDA, Valerio 2006. “Los niños y la televisión” en Revista Chasqui, N° 93.

FUENZALIDA, Valerio 2008. “Cambios en la relación de los niños con la televisión” en Revista Comunicar, N° 30.

FUENZALIDA, Valerio 2011. “Resignificar la educación televisiva: desde la escuela a la vida cotidiana” en Revista Comunicar, N° 36.

GAMARNIK, Cora 2009. “Estereotipos sociales y medios de comunicación: un círculo vicioso” en Revista Question, La Plata, volumen 1, N° 23. Disponible en: <https://perio.unlp.edu.ar/ojs/index.php/question/article/view/826>

GÉLIS, Jaques, (1994), "La individualización del niño", en: Ariés, P. y Duby, G., Historia de la vida privada, Tomo 4, Barcelona: Taurus.

GONZALEZ, Leonardo, PAULONI, Silvina y CODONI, María Florencia 2016. "De dónde viene y hacia dónde va la televisión educativa, cultural y pública en la Argentina" en Revista Oficios Terrestres N.º 34. Disponible en: <http://perio.unlp.edu.ar/ojs/index.php/oficiosterrestres>

IGARZA, Roberto, (2013), La televisión pública en la era de la argumentación en BAUER, Tristán, Pensar la televisión pública. ¿Qué modelos para América Latina?, Bs.As.: La Crujía.

LANATI, Vanina 2017. "Como premisa los derechos tienen que ser un eje transversal a los contenidos, más que un contenido en sí mismo. Entrevista a Cielo Salviolo" en Revista Aulas del 3, Rosario, Año 6, N° 6. Laborde Editor.

MARINO, Santiago 2018 (a). "Historia de la televisión por cable en Argentina (primera entrega), Revista Fibra Tecnologías de la Comunicación, Bs.As., N° 21. Disponible en: <http://papel.revistafibra.info/historia-de-la-television-por-cable-en-argentina-primera-entrega/>

MARINO, Santiago 2018 (b). "Historia de la televisión por cable en Argentina (segunda entrega), Revista Fibra Tecnologías de la Comunicación, Bs.As., N° 22. Disponible en: <http://papel.revistafibra.info/historia-de-la-television-por-cable-en-argentina-segunda-entrega/>

MARTÍN-BARBERO, Jesus, (2004), La educación desde la comunicación, Bogotá, Grupo Editorial Norma.

MONTERO OTONDO, Teresa, 2005, "TV Cultura, la diferencia que importa" en RINCÓN, O. (comp.), Televisión pública: del consumidor al ciudadano, Bs.As.: La Crujía.

MORDUCHOWICZ, Roxana, 2014, Los chicos y las pantallas. Las respuestas que todos buscamos, Bs.As.: Fondo de Cultura Económica.

MULEIRO, Hugo, (2013), Herramientas para estudiantes y profesionales de la comunicación. Por una comunicación democrática de la niñez y la adolescencia, Bs.As.: AFSCA, Defensoría del público, UNICEF.

MUÑOZ, Lourdes 2006. “La nueva sociología de la infancia. Aportaciones de una mirada distinta” en Política y sociedad, Madrid, N° 43. Disponible en: <http://revistas.ucm.es/index.php/POSO/article/view/POSO0606130009A/22625>

NARODOWSKI, Mariano, 1999, Después de clase. Desencantos y desafíos de la escuela actual, Bs. As.: Novedades Educativas.

PAULONI, Silvina y CODONI, María Florencia 2013. “Televisión, historia y política” en Revista Trampas de la Comunicación y la cultura, La Plata, N° 77.

PINEAU, Pablo, (2001), “¿Por qué triunfó la escuela? o la modernidad dijo: ‘Esto es educación’ y la escuela respondió: ‘Yo me ocupo’ ” en Pineau, Pablo; Dussel, Inés.; Carusso, Marcelo, La escuela como máquina de educar, Buenos Aires: Paidós.

POSTMAN, Neil, 1982, The Disappearance of Childhood, New York: Vintage.

POSTOLSKI, Glenn y MARINO, Santiago, 2005 (2009) “Relaciones peligrosas: los medios y la dictadura, entre el control, la censura y los negocios” en MASTRINI, G. (editor) Mucho ruido y pocas nueces, Bs. As.: La Crujía.

PROPPER, Flavia, (2007), La era de los super niños. Infancia y dibujos animados, Bs.As.: Alfagrama.

RABELLO DE CASTRO, Lucía (org.), 1999, Infancia y adolescencia en la cultura del consumo, Bs.As.: Lumen.

RINCÓN, Omar (comp.), 2005, Televisión pública: del consumidor al ciudadano, Bs.As.: La Crujía.

RINCÓN, Omar, 2006, Narrativas mediáticas o como se cuenta la sociedad del entretenimiento, Barcelona: Gedisa.

ROUSSEAU, Jean –Jaques, 1989, (1762) Emilio o de la Educación. México: Porrúa.

SAINTOUT, Florencia 2002. "La criminalización de los jóvenes en la TV: los pibes chorros. Un acercamiento a la cultura desde los medios", en Revista Signo y Pensamiento, Colombia, vol. XXI, N° 41, Disponible en <http://www.javeriana.edu.co/signoy/pdf/4110.pdf>

SALVILOLO, Cielo, 2013, "Pakapaka, la construcción de un nuevo relato sobre la infancia" en BAUER, Tristán, Pensar la televisión pública. ¿Qué modelos para América Latina?, Bs.As.: La Crujía.

SARMIENTO, Domingo Faustino, 1862, "Discursos" en Obras completas, Tomo XXI., Bs.As.: Imprenta y litografía Mariano Moreno.

SENNET, Richard, 1998, La corrosión del carácter, Barcelona: Anagrama.

SHOCK, Susy, 2016, Crianzas. Historias para crecer en toda la diversidad. Bs.As.: Editorial Muchas nueces.

SMERLING, Tamara, 2015, La otra pantalla: educación, cultura y televisión. 2005 - 2015. Una década de Canal Encuentro, Pakapaka y las nuevas señales educativas Bs.As. Educ.ar.

SURMUCK Mónica y MC KEE Irwin, 2009, Diccionario de Estudios Culturales Latinoamericanos. Bs.As.: Editorial Siglo XVII.

TUR VIÑES, Victoria, 2006, "El concepto de calidad audiovisual desde el emisor" en CARCELEN GARCÍA, Sonia, RODRIGUEZ WANGÜEMERT,

Carmen y VILLAGRA GARCÍA, Nuria, Propuestas para una comunicación de calidad. Contenidos, efectos y formación, Madrid: Edipo.

Artículos en diarios, revistas y periódicos:

"El giro no será cambiar a Juana Azurduy por Roca sino no dar más el debate"
2016 La Capital el 21 de mayo, Rosario. Disponible en:
<https://www.lacapital.com.ar/bicentenario/el-giro-no-sera-cambiar-juana-azurduy-roca-sino-no-dar-mas-el-debate-n792616.html>

“El lugar de los chicos” 2007 en Revista el Monitor de la Educación, Bs.As., N° 14, 5ta época. Disponible en:
http://www.bnm.me.gov.ar/giga1/monitor/monitor/monitor_2007_n14.pdf

Entrevista a Cielo Salviolo coordinadora de la señal "PAKA PAKA" del canal Encuentro, 2010, en Observatorio APCI, Bs.As. Disponible en:
<http://www.observatorioapci.com.ar/?sec=post&id=151>

“Zamba: historia nac & pop para principiantes” 2014 en La Nación, Bs.As.
Disponible en: <https://www.lanacion.com.ar/1660556-zamba-historia-nacpop-para-principiantes>

“Pakapaka una señal educativa cada vez más chica” 2018 en La Capital, Rosario.
Disponible en: <https://www.lacapital.com.ar/educacion/pakapaka-una-senal-educativa-cada-vez-mas-chica-n1681926.html>

BECERRA, Martín y MASTRINI, Guillermo 2009 “Los dueños de la palabra” en Página 12, Bs.As. Disponible en:
<https://www.pagina12.com.ar/diario/laventana/26-131823-2009-09-16.html>

DUSSEL, Inés 2016. "La escuela debería ser el espacio de lo difícil pero importante", en La Nación, Bs.As. Disponible en:

<https://www.lanacion.com.ar/1929399-ines-dussel-la-escuela-deberia-ser-el-espacio-de-lo-dificil-pero-importante>

VOLNOVICH, Juan Carlos 2004. “El futuro depende, ante todo, de cómo circule la infancia por el imaginario social”. Portal Educ.ar. Disponible en:

<https://www.educ.ar/recursos/115858/juan-carlos-volnovich-el-futuro-depende-ante-todo-de-como-circule-la-infancia-por-el-imaginario-social>

Conferencias publicadas:

COLÁNGELO, María Adelaida (2003). La mirada antropológica sobre la infancia. Reflexiones y perspectiva de abordaje. Serie encuentros y seminarios. Mesa: Infancia y juventudes. Pedagogía y formación. Disponible en: http://www.me.gov.ar/curriform/publica/oei_20031128/ponencia_colangelo.pdf

DOTRO, Valeria, (2007), “La infancia entre la inocencia y el mercado”, Jornadas de Cine y formación docente, Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de la Nación, Ushuaia. Disponible en:

http://www.meduc.gov.ar/curriform/publica/sunshine_Dotro.pdf

SALVIOLO, Cielo, (2012), “La experiencia Pakapaka”, Encuentro Regional de políticas integrales Crecer juntos para la primera infancia, Buenos Aires.

Disponible en:

https://www.unicef.org/ecuador/educacion_Libro_primera_infancia.pdf

Conferencias no publicadas:

CARMONA, Beth, (2015), “Educar con imágenes. Los desafíos de la televisión educativa”, Jornadas Otra televisión es posible, Buenos Aires.

ENTEL, Alicia, (2013), “La TV Pública y las infancias de América Latina”, II Encuentro de Televisoras Públicas de América Latina, Buenos Aires.

RODRIGUEZ, Pablo, (2007), “¿Qué son las subjetividades mediáticas?” en Seminario virtual Subjetividades mediáticas y educación, Bs.As., FLACSO.

VELLEGIA, Susana, (2013), II Encuentro de Televisoras Públicas de América Latina, Buenos Aires.

DI MEGLIO, GABRIEL, (2015), Jornadas Otra televisión es posible, Buenos Aires.

Documentos consultados:

- Declaración de Ginebra, 1924
- Declaración Universal de los Derechos Humanos, 1948
- Convención de los Derechos del Niño, 1959
- Pacto Internacional de Derechos Civiles y Políticos, Naciones Unidas, 1976
- Convención Internacional de los Derechos del Niño, 1989
- Constitución Nacional Argentina, 1994
- Ley de Protección Integral de los derechos de las niñas, niños y adolescentes N° 26.061, 2005
- Ley de Educación Nacional N°26.206, 2006
- Ley de Servicios de Comunicación Audiovisual N° 26.552, 2010
- Ley para la promoción de la convivencia y el abordaje de la conflictividad social en las instituciones escolares N°26.89, 2 2013
- Encuesta nacional de consumos culturales 2013

- Nuevo Código Civil y Comercial (Ley N° 26.994), 2014
- Encuesta nacional de consumos culturales 2017

Recursos web:

MAZZIOTTI, Nora. “All that ratings allows. Ficción y Mercado en la TV argentina”, Universidad de Buenos Aires. Disponible en: http://www.sindominio.net/afe/dos_mediactivismo/ficmerc.pdf

SOUSA SANTOS, Boaventura (2011) “Introducción: las epistemologías del sur”. Disponible en: https://www.cidob.org/content/download/63226/1958901/version/1/file/09-22_INTRODUCCION%20DE%20BOAVENTURA%20DE%20SOUSA%20SANTOS.pdf

Entrevista a Beth Carmona, publicado en noviembre de 2018. Disponible en:

<<https://www.facebook.com/maguared/videos/258865441471428/>> (visto en noviembre de 2018).

Entrevista a Facundo Agrelo, publicado en noviembre de 2018. Disponible en:

<<https://www.facebook.com/maguared/videos/493892747687025/>> (visto en noviembre de 2018).