



**Tipo de documento: Tesis de Grado de Ciencias de la Comunicación**

**Título del documento: Identidades juveniles en la tv estatal durante el kirchnerismo: análisis de las representaciones juveniles en la serie televisiva Presentes**

**Autores (en el caso de tesis y directores):**

**Marilena Raquel Alé**

**Sandra Conte, tutora**

**Datos de edición (fecha, editorial, lugar,**

**fecha de defensa para el caso de tesis): 2022**

Documento disponible para su consulta y descarga en el Repositorio Digital Institucional de la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad de Buenos Aires.  
Para más información consulte: <http://repositorio.sociales.uba.ar/>

Esta obra está bajo una licencia Creative Commons Argentina.  
Atribución-No comercial-Sin obras derivadas 4.0 (CC BY 4.0 AR)



La imagen se puede sacar de aca: [https://creativecommons.org/choose/?lang=es\\_AR](https://creativecommons.org/choose/?lang=es_AR)



*Universidad de Buenos Aires*  
*Facultad de Ciencias Sociales*  
*Ciencias de la Comunicación Social.*

**Tesina de grado**

**Identidades juveniles en la tv estatal durante el  
Kirchnerismo. *Análisis de las representaciones juveniles en  
la serie televisiva Presentes***

**Autora: Marilena Alé [marilena.ale@gmail.com](mailto:marilena.ale@gmail.com) Cel. 1159345483**

**Tutora: Sandra Conte**



**Diciembre 2021**

## ÍNDICE

Agradecimientos.....	3
1. Presentación.....	5
2. Introducción.....	9
3. Estado de situación en los inicios del nuevo siglo.....	11
4. El contexto: instrumentos legales y comunicacionales del modelo “Nac and Pop”.....	14
5. Presentes.....	18
6. Las preguntas.....	19
7. Marco Teórico.....	21
8. Sobre la categoría de Juventud/es.....	27
9. Estado del arte.....	30
9.1. El camino de la mediación.....	30
9.2. Aportes que amplían el concepto de edu-comunicación: El edu-entretimiento.....	33
9.3. La televisión estatal como instrumento pedagógico.....	35
10. Objetivos del informe de investigación.....	39
10.1. Hipótesis.....	40
11. Planteo metodológico.....	41
11.1. El corpus.....	41
11.2. Perspectiva metodológica .....	42
11.3. El discurso social.....	43
11.4. El análisis del discurso.....	45
11.5. La investigación cualitativa.....	47
12. Técnicas utilizadas.....	49

<b>13. Análisis .....</b>	<b>50</b>
<b>13.1.1. Identidades juveniles .....</b>	<b>50</b>
<b>13.1.2. El recurso de musicalizar.....</b>	<b>53</b>
<b>13.1. 3. Los nombres .....</b>	<b>54</b>
<b>13.2. Lxs pibxs dicen .....</b>	<b>56</b>
<b>13.3. “Ser lo que quiero ser”.....</b>	<b>59</b>
<b>13.4. Interdiscursividad: Maneras de contar la escuela.....</b>	<b>61</b>
<b>13.4.1. Pedagogía de lxs oprimidxs: Pedagogías escolares presentes en el discurso televisivo sobre la escuela pública .....</b>	<b>65</b>
<b>13.4.2. Un lugar para ser.....</b>	<b>68</b>
<b>13.4.3. Lo que la escuela moderna nos dejó.....</b>	<b>70</b>
<b>13.5. El discurso hegemónico sobre el Estado presente.....</b>	<b>71</b>
<b>13.5.1. La construcción simbólica del Estado Nac and Pop.....</b>	<b>72</b>
<b>13.5.2. El paradigma de la justicia social.....</b>	<b>74</b>
<b>13.5.3. Para todxs, todo. Lo público desde una perspectiva de derechos.....</b>	<b>76</b>
<b>14. Consideraciones finales.....</b>	<b>79</b>
<b>15. Bibliografía.....</b>	<b>82</b>
<b>16. Anexo I.....</b>	<b>85</b>
<b>17. Anexo II.....</b>	<b>86</b>
<b>18. Anexo III.....</b>	<b>87</b>

## **Agradecimientos**

*A Lautaro por el amor inmenso, la comprensión y los abrazos.*

*A Oscar por ser mi compañero también en este proceso como en la vida.*

*A mis viejxs por creer siempre en mí.*

*A mis hermanxs, porque supieron estar ahí.*

*A mis amigas hermanas que me alentaron siempre.*

*A mi tutora Sandra Conte, por la generosidad y por el amor dado en cada devolución en este recorrido, no hay nada más alentador para llegar al final.*

*A mis compañerxs del camino, con lxs que caminamos los barrios en la lucha diaria porque seguimos creyendo en un Estado presente en la restitución y promoción de los derechos de lxs pibxs.*

*Gracias!*

*Tengo que crecer y digo.  
La vida pasa y tengo que crecer  
Y no sé exactamente cómo  
Pero no lo voy a hacer  
Y digo: "no pienso envejecer  
Y todo lo que hago ahora lo voy a mantener, yeah"  
Los años llegan y, para serte sincero,  
Quiero llegar a 70 con la solidez de hierro.  
No sé qué voy a hacer  
Porque no sé bien lo que quiero, oh, oh.*

*Según pasan los años*

*Emanero*

## 1. Presentación

A partir de haber cursado el Taller de Orientación Anual en Procesos Educativos (TAO), enfoqué mi interés en el campo de la educación y prioricé tener experiencias que posibiliten un recorrido pre profesional en espacios vinculados a las trayectorias educativas de lxs jóvenes, ya sea en escuelas o formando parte de políticas públicas que las garanticen. Esta decisión fue de la mano de las oportunidades que llegaron porque había espacios donde poder hacerlo. En 2015 pasé a formar parte de un equipo interdisciplinario del programa provincial de responsabilidad social compartida Envión. Mi interés en profundizar prácticas dentro políticas públicas que venían a promover y garantizar derechos, me colocaron frente a la Ley provincial 13.298 de promoción y protección de derechos de niños, niñas y adolescentes; con esta Ley comencé a comprender las intervenciones interdisciplinarias en territorio desde una perspectiva que concibe a las niñeces y adolescencias como sujetos de derechos. En este recorrido, fui transitando el cambio de paradigma, aunque la ley se encontraba en vigencia desde hacía varios años, era común encontrarse en algunos espacios educativos con cierta resistencia producto del desconocimiento.

En ese marco realicé la práctica pre-profesional del TAO en el CENS nro. 79, ubicado en el tercer piso de la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Buenos Aires y al mismo tiempo pude tener mi primera experiencia de trabajo en una escuela secundaria de Virrey del Pino, cumpliendo una suplencia. Ese fue mi primer contacto con un grupo de adolescentes que promediaba los 16 años y allí mi preocupación fue cómo lograr interpelarlx, qué hacer para que los contenidos les resulten interesantes, pero también pensar, cómo me interpelaba a su vez a mi esta experiencia, considerando mi propio recorrido como estudiante que fui en algún momento.

Sobre esto último, creo necesario mencionar que en lo que respecta a mis estudios secundarios, fui formada en un colegio Nacional, Normal y Superior, emblema de la escuela moderna, en el partido de Cañuelas, provincia de Buenos Aires y transité esta etapa justo en el momento de lucha contra la Ley Federal de Educación que, en pleno gobierno del menemismo, llevaron adelante docentes y estudiantes de las escuelas públicas de ese

entonces. Sin embargo, para inicios de 1994 la Ley ya había sido sancionada. Por aquellos años, el guardapolvo blanco comenzaba a ser símbolo de una idea sobre la educación que se encontraba en profunda crisis y que iba a derivar en futuras luchas frente al desmantelamiento del Estado, con recortes salariales y traspaso de muchas escuelas, como la mía, a las jurisdicciones provinciales. Una lucha que si bien iniciaba, posteriormente iba a verse representada en la carpa blanca (1997) que permaneció ubicada durante tres años, 1003 días, frente al Congreso de la Nación y cuyo objetivo era lograr una Ley de financiamiento educativo entre otras cosas.

Menciono mi experiencia personal porque incidió profundamente en cómo concebí a la educación, en la necesidad de pensarla desde la complejidad, pero, sobre todo, en que debía considerar cómo los diferentes modelos económicos y políticos, marcan una relación directa que se traduce en posibilidades concretas si deciden la ponerla en agenda, si le dan prioridad. Es claro entender que, si la educación queda fuera de las prioridades del gobierno de turno, es difícil pensarla y efectivamente implementarla como herramienta para la transformación. Por lo cual, las decisiones políticas y económicas son fundamentales, la educación no debe depender solo de la buena voluntad de lxs docentes, son necesarias políticas públicas, inversión y distribución para garantizar la calidad y una forma de democratizar el acceso.

Este recorrido personal me permite, además, dar cuenta de por qué me sentí atravesada por la necesidad de, en primer lugar, haber elegido la orientación en educación y luego, en la temática de mi tesina, poder orientar y profundizar el conocimiento en esa línea. Para pensar la incidencia del Estado en la educación, consideré necesario hacer una lectura sobre la gestión kirchnerista porque fue durante ese proceso que se llevó adelante la promulgación de un paquete normativo que estaba compuesto por leyes fundamentales que vinieron a ampliar Derechos: La Ley 25.864 de Garantía del Salario Docente y 180 días de clase, la Ley 26.075 de Financiamiento Educativo, la Ley 26.206 de Educación Nacional, y la Ley 26.058 de Educación Técnica y Profesional. La Ley de Financiamiento Educativo (en adelante, LFE), esta última *“marcó un punto de inflexión en materia de inversión pública del Estado nacional en la educación e incorporó un conjunto significativo de cambios en la estructura del financiamiento educativo (...) estableció que el aumento del financiamiento en Educación, Ciencia y Tecnología debía llegar al 6% del PBI en 2013”* (Perczyk, 2021: 18).

Cabe mencionar que, además, la ley establece que, a partir del 2005, el gasto en el área debe incrementarse anualmente. Respecto de la participación de la Nación y las provincias en el aumento del gasto se hace referencia a que el Estado nacional aportará el 40% de tal incremento y que las jurisdicciones provinciales aportarían el 60% restante. A partir de este dato fundamental es que considero comenzar a pensar respecto al escenario en el que se encontraba la educación en Argentina y sobre todo en cómo el abordaje dentro del mismo, tenía que ser concebido en términos transdisciplinarios. La educación es un campo donde se da la disputa por el sentido en términos de legitimidad, donde la escuela pública se encontraba históricamente en desventaja porque las medidas neoliberales de los años 90 sobre todo, la fueron desmantelando y frente a eso fue ganando terreno la educación de gestión privada.

Es allí donde encuentro la necesidad de pensar a los medios de comunicación como parte de una perspectiva cultural educativa inclusiva que se inscribe en derechos, que asoma y trae aparejado el surgimiento de nuevas señales de comunicación estatales que vienen a configurar este aparato comunicacional en donde comienza a construirse un discurso sobre el Estado, la educación, las infancias y adolescencias, lxs estudiantes, que responden a un modelo que a través de políticas públicas, comenzaron a ampliar las posibilidades de acceso y a consolidar instrumentos de legitimación desde los medios estatales.

Es en relación a estos puntos que la decisión de enfocar el abordaje de esta investigación en una producción televisiva que, además, surge en el contexto del gobierno de Cristina Fernández de Kirchner, tiene que ver necesariamente con ahondar en los sentidos configurados en torno a la escuela pública y más precisamente a lxs jóvenes insertos en ese entramado, como parte de ese recorrido histórico que lo hizo posible, pero también para continuar pensando, ya que las medidas neoliberales de hecho tuvieron retorno. Durante la presidencia de Mauricio Macri, la educación se ve expresada en la desinversión, en *“un achicamiento administrativo y presupuestario y un proceso de descentralización a través del cual se disolvieron la gran mayoría de los equipos del nivel central y se transfirieron fondos directamente a las provincias, al tiempo que otros programas socioeducativos se eliminaron o redefinieron sus objetivos”* (Rodríguez,2017:90). La fase expresada por Mauricio Macro ante la apertura de la Asamblea legislativa el 1 de Marzo de 2016 *“La educación pública*

*tiene severos problemas de calidad y hoy no garantiza la igualdad de oportunidades”<sup>1</sup>* pone foco en deslegitimar a la escuela pública, reforzando el sentido en torno a la calidad educativa como un bien del mercado, una idea de que sólo se garantiza calidad para quienes puedan pagarla, serán quienes tengan mayores oportunidades. El recorrido de esta investigación está guiado por entender, en primer lugar, el contexto político y cultural en el que se inscribe el entramado simbólico del material televisivo a observar y analizar; por otro lado, permite pensar a la comunicación como una herramienta fundamental para la circulación y construcción de discursos que legitiman lo que ya circula en la cultura, porque la transformación en una sociedad más democrática e inclusiva debe darse en el campo de la cultura, pero para ello serán necesarias que estén dadas las decisiones políticas que acompañen, garanticen esa transformación.

## **2. Introducción**

---

<sup>1</sup> “Discurso Completo de Mauricio Macri ante la Asamblea Legislativa,” La Nación, marzo 1 de 2016.  
<http://www.lanacion.com.ar/1875715-discurso-completo-de-mauricio-macri-ante-la-asamblea-legislativa>

La presente investigación se centra en el análisis de las representaciones juveniles en la serie de televisión *Presentes* emitida por canal Encuentro en los años 2011- 2012, dirigida a un público adolescente juvenil. La trama se sitúa en una escuela pública de la Ciudad de Buenos Aires, en la que asisten jóvenes de clase social media- media baja, y donde son ellas, las protagonistas de las distintas historias que van aconteciendo en el transcurso de la tira.

El producto televisivo se sitúa en un contexto de reconstrucción de la estructura estatal que se inscribe en un modelo benefactor, donde el aparato legislativo posibilitó un marco normativo en el cual derechos y garantías venían a ampliar el espectro de oportunidades para las mayorías populares. El recorrido de esta investigación interviene sobre el contenido de la comunicación estatal para hacer un recorte a fin analizar específicamente un modo de hacer televisión inserta en un entramado social cultural y político que dio origen a un discurso concreto sobre el Estado, la escuela y las jóvenes. En ese recorte será posible pensar cómo se construyen las identidades juveniles, qué sentidos configuran y donde se inscriben, resultantes de esos procesos que devienen del contexto histórico.

La instancia de planificación llevó a pensar el recorte del análisis en algunos capítulos centrales, los mismos se encuentran especificados en el apartado correspondiente al corpus de la investigación. Estos capítulos servirán de material empírico para la observación e interpretación de los sistemas de configuración de sentido de manera de focalizar en el entramado ideológico cultural que lo sostiene. Allí se analizarán las construcciones discursivas, los recursos argumentativos, se constituye el entramado significativo a través de los mecanismos de circulación del sentido. Qué sentidos se refuerzan en torno a esas identidades, cómo se muestra a las jóvenes, que valores se ponen en juego. Estos aspectos servirán para reconstruir el entramado simbólico en torno a las juventudes con derechos, entendiendo esto último como un aspecto clave para entender el contexto histórico que le da origen. Vale mencionar que será importante describir el momento histórico en el que surge la tira para comprender los paradigmas vigentes y los paradigmas en disputa.

El modelo investigativo en el que se inscribe esta investigación es la sociosemiótica, entendiendo la importancia del análisis sobre la dimensión significativa de los fenómenos

sociales a la hora de reconstruir los procesos de circulación del sentido. Para ello, será necesario pensar en un concepto de cultura acorde a la perspectiva semiótica, así como también partir de la perspectiva de análisis en esa línea entendiendo que los temas el objeto de estudio de la investigación se construye y tiene que ser abordados por los conceptos, las nociones, las miradas propias del campo en el que se inscribe la misma (Souza et al. 2012:35). Se observará la construcción de estereotipos en torno a las identidades juveniles, la disputa por el sentido dentro del espacio escolar, que escuela se pone en juego, quienes la integran, quienes están dentro y cómo son los modos de vincularse entre esas identidades. Será necesario comprender el contexto espacio temporal, qué conquistas comenzaban a ser parte del sentido común para entender las que llegaron posteriormente, cómo se enfrentan esas identidades con derechos a las resistencias adultas, a la escuela moderna en crisis, qué necesidades tienen estos jóvenes frente a ese escenario.

Por otro lado, el camino investigativo, hizo necesario pensar sobre qué lugar cumplen los contenidos audiovisuales estatales en ese nuevo entramado significativo, en el que se pretende colocar a la televisión, cultural y educativa y cómo procura interpelar a las audiencias desde esos relatos que representan las realidades urbanas. Es claro, que el objeto de estudio centra la trama en la ciudad de Buenos Aires, pero propone un escenario en el que transitan jóvenes que no necesariamente son originarios de la ciudad, hay una intencionalidad en la construcción de la representatividad en términos de diversidad y pluralidad porque esa es la postura en la que se presenta canal Encuentro, como canal federal sus contenidos deben expresar esa multiplicidad.

La instancia de análisis puede pensarse como un recorrido que centra la observación en algunos aspectos que logran demostrar la construcción del discurso en términos multiculturales, en concordancia con un modelo político vigente. Aunque la trama hace hincapié en la desigualdad social, la aborda para problematizarla. También, pone foco en el escenario escolar, para privilegiar en el relato el lugar de lxs jóvenes, sus historias. El apartado de análisis consta de categorías que posibilitan la observación de elementos, que consideré fundamentales, en términos de la construcción de las identidades juveniles, elementos que dan cuenta de un sistema de valores que construyen legitimidad, de un

momento que se enmarca en un bloque histórico, de los sentidos vigentes en ese periodo y de la circulación de esos sentidos en el campo de la cultura.

### 3. Estado de situación en los inicios del nuevo siglo

Las políticas restaurativas que llegaron luego del año 2003 para consolidar la restitución del Estado, en uno con amplia intervención, requirieron de la implementación de estrategias comunicacionales que lograran configurar y recuperar un sentido de “justicia social” propia de los gobiernos peronistas de mediados del siglo XX. Posteriormente, durante el transcurso de los años kirchneristas, una impronta “nac and pop” (nacional y popular) fue dada a la representatividad de la argentinidad anclada a los valores del Estado peronista. En concordancia con Jorge Huergo ese periodo podría describirse como un periodo “*con luces y sombras, con logros y desafíos*” pero que “*abre un lento pero firme proceso de restitución del Estado argentino, basado en gran medida en la recuperación de las memorias históricas, en la reconstrucción de la justicia social, en la voluntad de integración latinoamericana, en la iniciativa de las políticas públicas populares, etc.* (2011: 17). En ese proceso de restitución emerge un entramado simbólico que se materializa como relato de ese presente y que abunda en los medios de comunicación estatales ya que son el espacio clave para que esos discursos circulen, reforzando el “espíritu” de la justicia social, de lo nacional y de lo popular desde una perspectiva de derechos, anclado al paradigma de la diversidad cultural.

Los años previos a la llegada del kirchnerismo, desencadenan en una profunda crisis orgánica, económica, social y política, devenida del “*desmantelamiento de la trama sociocultural y el saqueo económico y político de la sociedad*”<sup>2</sup>. También Huergo citando a Antonio Gramsci, especifica a la crisis orgánica como un fenómeno en el que se distingue: “*(i) la crisis de las instituciones de formación de sujetos y de representación política; (ii) la inadecuación entre los imaginarios de ascenso social y las condiciones materiales (y*

---

<sup>2</sup> Ídem

*simbólicas) de vida; (iii) la crisis de los grandes contratos que cohesionan la sociedad y la emergencia de múltiples lazos sociales”*<sup>3</sup>. Asimismo, el sistema educativo, que se ve afectado y atravesado por la crisis orgánica y su relación con el mercado forjada durante los años del menemismo, va a terminar de consolidarse, legitimando socialmente un escenario alternativo, la educación privada. La educación pasa a configurar sentidos disímiles en relación a los escenarios en los que se encuentra, deslegitimando el escenario público, gestionada por el Estado y configurando legitimidad al escenario de lo privado, donde la idea de “calidad” educativa pareciera tener precio y quedará al alcance de quienes puedan pagarla. Sin embargo, aun cuando el neoliberalismo se encontraba enmarcado en un escenario de profunda crisis social, la crisis del sistema educativo trasciende ese espectro y se traduce en términos institucionales e históricos. Los avances a nivel global en materia digital y tecnológica, acercaban a la necesidad de repensar a la educación escolar, de problematizar en torno a las pedagogías existentes, de problematizar en torno al ideal de la escuela moderna que venía en decadencia durante la década del 80 y 90 y se encontraba ahora, absolutamente a destiempo de las necesidades de las nuevas sociedades de la comunicación y de la información. Además, la crisis política y económica requería de modelos restaurativos de los vínculos sociales, de recuperación de las economías de los sectores populares, de reactivación de la economía en general. La llegada del nuevo siglo arrastró valores propios del neoliberalismo transitado durante los años noventa, que podríamos entender en términos de educación “bancaria”<sup>4</sup>, cuando la crisis institucional de la escuela moderna comenzaba a sentir y vivenciar el desmantelamiento del Estado tras la implementación de la Ley Federal de Educación en 1994. Con esta Ley N° 24.195 se había declarado la desigualdad en términos distributivos del presupuesto educativo delegado a las economías provinciales.

---

<sup>3</sup> *Ibidem*

<sup>4</sup> En *Pedagogía del oprimido*, Paulo Freire, hace una crítica a la educación tradicional de los opresores, que llama «Educación bancaria». En este tipo de educación, el maestro es el sujeto de la educación y el educando es el receptor que recibe todos los contenidos de la sabiduría. La tarea del maestro es llenar a los educandos con los contenidos de sus conocimientos. En esta concepción bancaria de la educación, el buen educador es el que mejor vaya llenando los recipientes en los depósitos de los estudiantes.

[https://revistas.uptc.edu.co/index.php/historia\\_educacion\\_latinoamericana/article/download/1486/1482](https://revistas.uptc.edu.co/index.php/historia_educacion_latinoamericana/article/download/1486/1482)

Durante los años 90 se da una desarticulación del sistema escolar como resultado de *“una reforma educativa inconclusa y con grados diversos de concreción según las jurisdicciones”* (Terigi, 2016:9). Aquella reforma educativa de los '90 había intervenido en numerosas áreas y, como afirma Terigi, *“el futuro de la educación argentina estaba fuertemente condicionado por un presente en el que se habían acentuado las desigualdades del sistema, probablemente en proporción menor al agravamiento de las condiciones socioeconómicas en que vivía la población en edad escolar, pero ciertamente en una escala que comprometía los procesos educativos”* (P.10). Aún cuando la Ley Federal de Educación recorría ya 10 años de su vigencia y en ese contexto, ese sistema estaba *“desarticulado y con fuertes desniveles en cuanto a las oportunidades de escolarización y los aprendizajes reales”*<sup>5</sup>. Dejando de lado la idea de un sistema pretendidamente igualitario que habría sido destruido por la Ley Federal de Educación, es factible entender que fueron los procesos de la década del '90, los que contribuyeron a intensificar la desigualdad, lo cual imposibilitaba homologar los aprendizajes de lxs estudiantes (P.11). Resulta interesante esta mirada ya que permite contemplar que los problemas en la educación a principios del siglo XXI devienen de un marco histórico afectado por un modelo económico y político neoliberal fuertemente impulsado durante la década del 90, que profundizaron la desigualdad social, un aspecto fundamental a tener en cuenta para generar políticas de restitución de derechos.

Esta postura permite dimensionar las necesidades reales del sistema educativo que trasciende el contexto social, económico y político, más allá de que lo afecten directamente, porque la crisis del sistema escolar requiere tomar en cuenta las transformaciones a nivel global que trajo aparejado el impacto tecnológico y que requiere inversión y la implementación de políticas públicas que regulen las condiciones desiguales que produce y reproduce el sistema capitalista.

---

<sup>5</sup> ibídem

## 4. El contexto: Instrumentos legales y comunicacionales del modelo

### “Nac and Pop

En el año 2005 se sanciona la Ley Nacional 26.061 de Protección Integral de los Derechos de Niñas, Niños y Adolescentes. Esta ley presenta un punto de inflexión en la forma de concebir a los niños, niñas y adolescentes, al reconocerlos como sujetos de derecho. En este marco, en los medios estatales, durante los años del kirchnerismo, la ficción se presenta como un recurso para legitimar este nuevo paradigma. En mayo de 2005, surgió la iniciativa política de crear el canal público Encuentro a través del decreto N° 533/05 firmado por el entonces presidente Néstor Kirchner y el ministro de Educación, Ciencia y Tecnología Daniel Filmus. y reconocido por la Ley de Educación Nacional 26.206 sancionada en diciembre de 2006. A través de este decreto se dio lugar a la creación de Canal Encuentro, lo cual significó la modificación del estatuto de Educ.ar, una sociedad del Estado creada en el año 2000 por el Gobierno del ex- presidente Fernando de la Rúa, con el objetivo de facilitar el acceso de las escuelas a redes y contenidos educativos.

El 5 de marzo de 2007 bajo la presidencia de Cristina Fernández, canal Encuentro comenzó su transmisión: *“Encuentro trabaja con el objetivo de contribuir a la igualdad en el acceso al conocimiento, promover la construcción de una ciudadanía crítica y diversa y propiciar la discusión como herramienta fundamental del pensamiento”*<sup>6</sup> funda de esta manera, un nuevo paradigma sobre los modos de pensar y crear contenidos audiovisuales nacionales, impulsados y financiados desde el Estado. Asimismo, es el modo en que se posiciona el Estado como regulador en términos comunicacionales para garantizar la difusión y la producción de contenidos televisivos con la finalidad de contribuir en el plano educativo, tales contenidos podrían servir de herramienta pedagógica para desnaturalizar problemáticas comunes de la esfera social: *“Hasta ese momento el televidente era un consumidor, entonces entendíamos que la televisión, justamente por haber nacido en el seno del Ministerio de Educación, es una herramienta pedagógica importantísima. No solamente la que es*

---

<sup>6</sup> <http://encuentro.gob.ar/>

*específicamente televisión educativa, la televisión en general como herramienta pedagógica es importantísima, como promotor de valores, como creador de universos”*<sup>7</sup>.

Con la llegada de Canal Encuentro, se implementó una política de medios con la propuesta de pensar a los contenidos televisivos y a sus audiencias, inmersas en la sociedad de la información y de la comunicación, pero también ancladas a un paradigma de derechos; esto último entra en sintonía, además, con la Ley 26.061 de Protección y Promoción de los Derechos de Niñas, Niños y Adolescentes sancionada en septiembre de 2005<sup>8</sup>. La iniciativa del canal de *“fortalecer las políticas nacionales de equidad y mejorar la calidad educativa a través de programas educativos y culturales, atractivos, con visión latinoamericana, destinados a docentes y alumnos de todos los niveles, adultos y jóvenes fuera del sistema educativo y población en general”*<sup>9</sup>, deja entrever una propuesta televisiva que se dirige a una audiencia amplia y plural, y que además propone producciones que pudieran ser utilizadas como material educativo por docentes y estudiantes. El marco de legitimidad del canal fue consolidándose con el tiempo y con el reconocimiento nacional e internacional, ya que por su programación fue nominado y premiado en festivales como, Prix Jeuneuse, International Emmy Awards, TAL, Cinecitta Colombia, Magnolia Awards, Gold Panda Awards y Japan Prize. En el ámbito nacional, ha recibido el reconocimiento de los Premios Tato, Fund TV, FYMTI, ATVC, FICIP, Premios UBA y Martín Fierro<sup>10</sup>. De este modo logró mantenerse en el aire, aun durante el periodo post- kirchnerista, que le diera origen ya no se encontraba en el gobierno. El periodo macrista no fue un período productivo como el reconocido durante los años del kirchnerismo, sin embargo, muchas de las producciones generadas en la gestión autodenominada “Nacional y Popular”, fueron reproducidas por la gestión macrista.

*Encuentro* se presenta, en el marco de un proyecto de Estado benefactor y de “democratización de la información”. Aprovecha las múltiples plataformas audiovisuales estatales para llegar a las audiencias a nivel nacional, por esta razón desarrolla contenidos audiovisuales desde las distintas regiones de la Argentina, configurando un federalismo, no

---

<sup>7</sup> <http://motoreconomico.com.ar/medios-y-tecnologia/paka-paka-esa-otra-televisin-que-fue-posible>

<sup>8</sup> <https://www.boletinoficial.gob.ar/detalleAviso/primera/237726/20201126>

<sup>9</sup> <http://encuentro.gob.ar>

<sup>10</sup> <http://encuentro.gob.ar>

sólo en cuanto a sus contenidos culturales, sino además, en ellos incorpora modismos y tonadas de habla que contribuyen a construir representaciones desde lo plural y lo diverso. Su contenido varía entre documentales, programas de debate, producciones interactivas y series sobre temas que incluyen filosofía, historia, arte, música, derechos humanos, naturaleza, ciencia e innovación, entre otros. Además, adquiere series elaboradas por señales públicas y privadas del mundo.

La Ley LSCA N° 26.522, fue sancionada por el Congreso Nacional en 2009 y dispone la regulación del sistema de medios en todo el país. En el momento en que aparece la tira por canal Encuentro, en la escuela pública se encuentran insertas políticas públicas que facilitan la incorporación de dispositivos tecnológicos en el aula frente al advenimiento de las llamadas *cultura digitales*. La Ley Nacional de Educación N° 26.206 instituye el derecho de enseñar y aprender, a la vez que establece como uno de los fines y objetivos de la política educativa nacional, el desarrollo de las competencias necesarias para el manejo de los nuevos lenguajes producidos por las Tecnologías de la Información y la Comunicación.<sup>11</sup>

El programa Conectar Igualdad estaba vigente, se creó en el mes de abril del 2010, mediante el Decreto Nro. 459. El Programa consistía en la entrega de “una computadora personal portátil liviana o “notebook” a todos los estudiantes y docentes de las escuelas públicas secundarias, de educación especial, y de los institutos de formación docente, capacitar a los docentes en el uso de esta herramienta y elaborar propuestas educativas que favorezcan su incorporación en los procesos de enseñanza y aprendizaje”<sup>12</sup>. Asimismo, su propósito social era “garantizar el acceso de todos los jóvenes a nuevas tecnologías y su correspondiente lenguaje, brindándoles un instrumento que les permita achicar la brecha digital, y como objetivo pedagógico, construir una mejor calidad de enseñanza en las escuelas, al tiempo que se promueven valores como la integración y la inclusión social y digital de alcance federal”<sup>13</sup>. Si bien el surgimiento de Conectar Igualdad no estuvo acompañado de una propuesta de alfabetización digital, que surgirá en los años posteriores como el Plan Aprender Conectados (Decreto N° 386/18), facilitando una orientación pedagógica en los establecimientos educativos, como núcleos determinantes responsables de los procesos de enseñanza y

---

<sup>11</sup> <http://conectarigualdad.gob.ar>

<sup>12</sup> <http://servicios.infoleg.gob.ar/infolegInternet/anexos/165000-169999/165807/texact.htm>

<sup>13</sup> Idem

aprendizaje, es un hecho trascendental que marca un antes y un después en la concepción de la educación en Argentina lo que implica nuevos modos de vincularse con los contenidos educativos digitales que puedan utilizarse en propuestas didácticas y que se asientan en una nueva modalidad de enseñanza, dinamizando nuevos procesos de aprendizaje. Para ello la incorporación, integración y aprovechamiento pedagógico de las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC) en el Sistema Educativo se presentan en un escenario social donde las distintas acciones están atravesadas por el impacto tecnológico. El Ministerio de Educación de la Nación afirma durante ese periodo que, promueven políticas que profundizan las estrategias respecto de las TIC<sup>14</sup>, con el objeto de reducir las brechas sociales, digitales y educativas, garantizando la igualdad de oportunidades de acceso y uso de estas tecnologías y propiciando mayores y mejores accesos a la información y al conocimiento<sup>15</sup>.

Es en este escenario, a comienzos del 2010, las producciones televisivas en los canales de gestión estatal, dirigidas a audiencias juveniles e infantiles tienen como propósito generar contenidos educativos a fin de fortalecer los procesos de comunicación y educación multimediales y así pensar a los medios de comunicación como parte de esa estrategia nacional que intenta implementar un Plan Agenda Digital Argentina para fortalecer la planificación de contenidos y/o proyectos, que se constituye como una Política de Estado, a fin de “maximizar el acceso, uso y apropiación de las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC) en todo el territorio nacional para democratizar la información y la comunicación, profundizar la inclusión y fomentar el desarrollo educativo, económico y social”<sup>16</sup>. Es en este contexto que la serie televisiva viene a mostrar a lxs jóvenes de ese presente histórico y posibilita el tratamiento y desnaturalización de problemáticas, a veces históricas y otras vigentes en el momento de su emisión, que surgen entre los vínculos juveniles, que son propias del universo simbólico juvenil y que se vivencian en la escuela pública. La trama se desarrolla en el espacio escolar, pero también, en otros escenarios más particulares, los hogares de lxs estudiantes y sus familias. Pero, es la escuela, el espacio social que reúne a lxs protagonistas y a partir de allí, entendemos cómo los vínculos, las problemáticas, las prácticas escolares, cobran sentido.

---

<sup>14</sup> <http://servicios.infoleg.gob.ar/infolegInternet/anexos/165000-169999/165807/texact.htm>

<sup>15</sup> [http://www.infoleg.gob.ar/basehome/actos\\_gobierno/actosdegobierno18-5-2009-1.htm](http://www.infoleg.gob.ar/basehome/actos_gobierno/actosdegobierno18-5-2009-1.htm)

<sup>16</sup> Ídem

## 5. Presentes

En el 2012 comienza a emitirse por el canal, **Presentes**, una serie juvenil que llega para cumplir con una nueva manera de presentar a los contenidos televisivos; propone una mirada multicultural y plural sobre las juventudes y cumple de esta manera con las normativas que establecen los derechos de la infancia y, en particular, con la Ley de Servicios de Comunicación Audiovisual. Llevada adelante por una producción televisiva del Ministerio de Educación realizada junto a la productora Mulata films y dirigida al público adolescente: *“Son compañeros de secundaria y comparten la alegría y la angustia de un momento único: definir quiénes son y quiénes quieren ser. Juntos van a recorrer una de las etapas más importantes de sus vidas y animarse a dar el salto”*<sup>17</sup>.

Sus dos temporadas fueron emitidas en capítulos semanales en los que se abordan problemáticas como la discriminación, el embarazo adolescente, el compromiso social, la sexualidad, los conflictos con la autoridad, etc. Es, desde esa realidad social cotidiana que atraviesa a los protagonistas, que se propone mostrar la diversidad de las múltiples expresiones juveniles que conviven; el trasfondo: un escenario de crisis institucional de la escuela pública donde entran en tensión las experiencias escolares de quienes integran la escuela (estudiantes y docentes) y las expectativas respecto del sistema educativo imperante. **Presentes** se inscribe en el debate en torno a la crisis institucional de la escuela moderna, se posiciona como portavoz de las “necesidades” actuales de lxs adolescentes dentro de un espacio institucional que históricamente fue narrado como espacio relegado meramente a la actividad escolar. En este sentido, la trama toma postura, coloca el relato en la voz de lxs estudiantes, privilegia la diversidad y lo colectivo, pero también, destaca la complejidad individual; por eso cada capítulo lleva el nombre de unx de lxs estudiantes: los nombres son cuerpos, los cuerpos son historias y cada una de esas historias es un problema que apunta a interpelar al público adolescente que comparte tales vivencias en el presente. Se narra contando a lxs estudiantes como sujetos de derecho y a la escuela como escenario que

---

<sup>17</sup> <http://encuentro.gob.ar/programas/serie/8398>

reproduce un sistema de desigualdades sociales, económicas y culturales que no resuelve. Entran en tensión el relato de esa realidad representada y los modos en que se concibe a la escuela pública como espacio social simbólico, históricamente construida en el imaginario social, desde mecanismos que refuerzan aspectos que “clausuran” determinados sentidos en torno a lxs sujetos que la integran, sus relaciones y sus posiciones; posibilitando una lectura sobre los modos de representar los espacios escolares y a sus protagonistas que aparecen con sus roles jerarquizados y bien diferenciados; sin embargo, en *Presentes* la trama instala problemas y soluciones que se despliegan privilegiando sentidos de lxs adolescentes como sujetos de derechos y, desde ese lugar, aportar contenido para pensar la escuela y sumarse al debate haciendo visible sus prioridades y sus formas de constituirse dentro el sistema educativo actual.

## 6. Las preguntas

En *Presentes* las representaciones juveniles puestas en juego, delimitan diversas maneras de mostrar a lxs estudiantes secundarios, pero ante ello, es necesario postular las preguntas que inviten a pensar cómo se construían tales representaciones anteriormente en el imaginario social, es decir, cómo eran mostradxs lxs jóvenes en la televisión antes de que se sancione la Ley LSCA 26.522/09 o incluso antes de la Ley 26.061. Entonces vale preguntarse si, ¿sirve *Presentes* para comprender la escuela de su tiempo? ¿Permite pensar en torno a las vivencias y a las identidades juveniles de ese momento histórico? ¿Permite ver qué valores sobre las culturas juveniles se ponían en juego, incluso en relación a la etapa post- kirchnerista? En la trama, lxs jóvenes son los protagonistas, pero no deja de ser el escenario escolar el espacio donde lxs adultos también tienen presencia: son los docentes, madres y padres que acompañan y que, al igual que lxs jóvenes, están atravesadxs por la dinámica social de la cotidianeidad entre lo escolar y lo particular y, además lo están, por los sentidos que se configuran en lo social estructural. Es importante observar cómo son mostradxs lxs jóvenes, pero también, lxs adultxs; y respecto a éstos, qué lugar ocupan en la trama, porque es frente a esa presencia que lxs jóvenes actúan, problematizan, sienten, dicen. Esos adultxs ¿creen que lxs jóvenes deben ser escuchadxs? ¿qué tienen lxs jóvenes para decirles? ¿de qué manera lo hacen? ¿Cómo son lxs jóvenes que hablan a través de esas voces?

Será entonces, cuestión a analizar para comprender un modo de pensar a la televisión enmarcada en estrategias comunicacionales planificadas por el Estado, no sin antes incorporar en esa complejidad de análisis, un marco conceptual para explicar a las políticas públicas impulsadas por un modelo de Estado benefactor

Como trasfondo, la crisis institucional de la escuela moderna, enmarca el estado de situación que se vivencia en los escenarios escolares en el periodo a analizar (2012- 2013). Identificar el escenario es necesario para hacer el anclaje con la realidad social imperante y es también, lo que posibilita la construcción de verosimilitud en la escena enunciativa. Podría afirmarse que en la trama de *Presentes* ¿se representa la realidad de lxs jóvenes que asisten a la escuela pública? Seguramente no podríamos darlo por sentado, pero sí, podemos asimilar que tales realidades se desatan en un momento histórico particular, que podríamos identificar como el momento en que se da el declive institucional de la escuela moderna y eso es lo que entendemos como un escenario “real” y posible.

El análisis de esta producción televisiva, en principio, intentará registrar cómo se construyen las representaciones juveniles, qué sentidos se configuran en este escenario complejo y particular, pero dicho análisis parte del planteo que el objeto no puede separarse de su contexto; es en el contexto donde se desata la disputa por el sentido de la educación estatal, donde el Estado puede disponer de instrumentos que posibiliten un acceso democrático y equitativo a la información, que necesariamente se traduce como una respuesta política.

El hecho de haber seleccionado este material televisivo para someterlo al análisis en la actualidad, permite observar una forma de mostrar a lxs adolescentes, interpretando el rol que, además, les otorga identidad: son estudiantes de la escuela pública; lo público se diferencia de lo privado en términos de accesibilidad, lo que es un derecho debe ser garantizado por parte del Estado. Lo público en contraposición a lo privado, debe configurar además un sentido más amplio que meramente el de la propiedad, es el sentido de equidad el que se construye en esta representación de lo público estatal. La escuela pública es el acceso al saber, pero también, a la equidad y a la emancipación que otorga el conocimiento. Asimismo, habiendo transcurrido el periodo macrista, que asentó sus bases en un modelo político y económico neoliberal, en clara oposición a la propuesta del modelo kirchnerista, es posible observar cómo este último se asienta en los modos en que el Estado construye

incidencia política en términos estratégicos a fin de fortalecer el modelo nacional y popular como modelo hegemónico.

## 7. Marco teórico

Para llevar adelante este informe de investigación, se retomarán los aportes del paradigma de la Semiosis Social, los conceptos fundamentales para dar lugar al análisis son los siguientes: Representación e Identidad, Cultura, Discurso social e Institución. La categoría en torno a la que se abordarán estos conceptos es la de Juventud.

En primer lugar, este informe propone pensar a la cultura como un campo dinámico, de alteración y cambio, donde se da la interacción social y el intercambio a través de una red en donde las prácticas culturales configuran sentidos. En *La interpretación de las culturas*, Clifford Geertz sostiene: *“El concepto de cultura que propugno (...) es esencialmente un concepto semiótico. Creyendo con Max Weber que el hombre es un animal inserto en tramas de significación que él mismo ha tejido, considero que la cultura es esa urdimbre y que el análisis de la cultura ha de ser por lo tanto, no una ciencia experimental en busca de leyes, sino una ciencia interpretativa en busca de significaciones”* (Geertz:1987,20). Analizar esa *“urdimbre”* permite evidenciar y comprender la construcción de sentido en el entramado social. Geertz plantea que el pensamiento humano es social y público, está inserto en ese entramado social significativo que contiene símbolos que dotan de significación a nuestras prácticas; este sistema permite a lxs sujetxs, comprender el espacio tiempo en el que se sitúa, en el que vive su cotidianidad. De este modo, lxs sujetxs requieren para vivir en sociedad/comunidad, de esos sistemas organizados de símbolos, estructuras culturales que le permiten orientarse en la experiencia. Por esta razón no habla de Cultura como complejos esquemas de conductas sino de ciertos mecanismos que gobiernan dicha conducta, y entonces, para Geertz el hombre es el animal que más depende de esos mecanismos sociales para orientar sus

acciones. “*La cultura es pública porque la significación lo es*”<sup>18</sup>, las conductas humanas son entendidas como acción simbólica, por lo tanto, cada una de tales acciones configuran determinados sentidos que permiten el entendimiento, posibilitan la comunicación entre quienes comparten un grupo social y cultural. Para esta investigación, el concepto permite dar cuenta de la inserción de lo institucional como un complejo entramado de significaciones, en la vida de quienes transitan el espacio escolar, son marcos que posibilitan interpretar determinadas lógicas legibles y aceptadas socialmente dentro de los mismos. Qué acciones configuran determinados sentidos, dónde se inscriben esos sentidos y qué ideas del espacio escolar como escenario de tales acciones hacen posible un marco interpretativo como sentido común vigente. El enfoque desde la semiótica, permite un análisis que tendrá a la cultura como el contexto en el cual se inscriben y se configuran sentidos y es en la institución escolar donde se legitiman. En esta línea es importante considerar el anclaje histórico de la escuela como institución escolar legítima, como espacio cultural donde las acciones se someten a valores socialmente establecidos y aceptados desde lo institucional. Pero también, entendiendo que la escuela no escapa a las necesidades y transformaciones en el campo de la cultura, entendiéndose como espacio donde circulan, habitan individuos, sujetos configurados y estructurados culturalmente, sólo así se puede ser posible el intercambio, la interacción simbólica.

Dado el concepto de Cultura, vale decir que esta investigación se inscribe en el paradigma de la *semiosis social* de Eliseo Verón y toma su concepto de Discurso. Verón sostiene que “*sólo en el nivel de la discursividad el sentido manifiesta sus determinaciones sociales y los fenómenos sociales develan su dimensión significativa*” (Verón, 1993: pág.126). Parafraseando a Verón, el concepto de *Discurso* abre la posibilidad de un desarrollo conceptual que está en ruptura con la lingüística (p.122) porque la teoría de los discursos sociales se encuentra en un plano que no es el de la lengua, es decir, su enfoque permite hallar la materialidad del sentido y la construcción de lo real en la red de la semiosis, a través de una reformulación conceptual, en donde el modelo binario del signo es sustituido por el “pensamiento ternario sobre la significación, sepultado bajo cincuenta años de lingüística estructuralista”. La teoría de los discursos funda su vocación translingüística.

---

<sup>18</sup> *Ibíd*em

De acuerdo a la Hipótesis de la Discursividad de Verón, la teoría de los discursos descansa en una doble hipótesis:

a) *“Toda producción de sentido es necesariamente social: no se puede describir ni explicar satisfactoriamente un proceso signficante, sin explicar sus condiciones sociales productivas.*

b) *Todo fenómeno social es, en una de sus dimensiones constitutivas, un proceso de producción de sentido, cualquiera que fuere el nivel de análisis.”*<sup>19</sup>

El discurso producido en la cultura, resultante de la interacción social posibilita que, en la *circulación*,<sup>20</sup> podamos reconstruir los sentidos que se configuran en él. Para Verón acceder a la red semiótica exige un trabajo de análisis que debemos aplicar a los fragmentos, es decir a los productos, la materialidad sobre la cual se dará lugar al análisis: *“analizando productos apuntamos a procesos”* (p.124). Se trata de un trabajo de cristalización de las operaciones, sobre el discurso y sobre las representaciones: *“Se trabaja así sobre estados, que sólo son pequeños pedazos de tejido de la semiosis, que la fragmentación efectuada transforma en productos. La posibilidad de todo análisis del sentido descansa sobre la hipótesis según la cual el sistema productivo deja huellas en los productos y que el primero puede ser (fragmentariamente) reconstruido a partir de una manipulación de los segundos”* (Idem).

Un discurso no puede pensarse aislado, sino que siempre está en relación con otros discursos a los cuales remite. Para poder dar cuenta de esta operación es necesario, plantea Verón, *identificar marcas y huellas* de esos otros discursos que se configuran en los nuevos sentidos construidos socialmente. Las condiciones sociales e históricas que dieron origen a nuevos sentidos son aspectos que permiten el análisis de su producción y en ese análisis será posible

---

<sup>19</sup> *Ibíd*em

<sup>20</sup> El concepto de circulación designa el proceso a través del cual el sistema de relaciones entre condiciones de producción y de recepción es, a su vez, producido socialmente.

ver la circulación de los discursos sociales, ya que, todo proceso significativo puede explicarse a partir de las condiciones que le dieron origen, es decir, su producción. Esto posibilita comprender el orden simbólico que estructuran los comportamientos y el imaginario social como una “red compleja” de representaciones de nuestras prácticas. Entonces todo fenómeno de sentido remite al sistema productivo que le dio origen pero que, además, da cuenta de la circulación de los sentidos a través de un proceso en el que se encuentran las marcas. Verón asegura que sólo a través de los textos, es decir la materialidad, se puede analizar la cultura porque es allí donde podemos reconstruir esa producción, allí donde se encuentran esas marcas contenidas. Con *discurso* hablamos entonces, de un sistema relacional, una red de relaciones entre discursos. Cómo opera, cómo se construye lo real, implica introducir el análisis en la red, la semiosis social, para dar cuenta de una doble operación (del sentido en lo social y de lo social en el sentido).

Analizar un texto es describir su materialidad y analizar un discurso es describir sus relaciones discursivas, en el análisis de los discursos producidos en la escena institucional escolar, se encuentra el anclaje hacia esos procesos que le dieron origen a los sentidos consolidados en lo social. Es en la materia significativa donde opera lo ideológico porque “*lo ideológico es una dimensión constitutiva de todo sistema social de producción de sentido (...) está presente en todos los discursos producidos*” (P. 20).

En *Cuestiones de la identidad cultural* Stuart Hall y Paul du Gay sostienen que “*las identidades tienen que ver con las cuestiones referidas al uso de los recursos de la historia, la lengua y la cultura en el proceso de devenir y no de ser; no «quiénes somos» o «de dónde venimos» sino en qué podríamos convertirnos, cómo nos han representado y cómo atañe ello al modo como podríamos. Las identidades, en consecuencia, se constituyen dentro de la representación y no fuera de ella. Se relacionan tanto con la invención de la tradición como con la tradición misma, y nos obligan a leerla no como una reiteración incesante sino como «lo mismo que cambia»*” (Hall, Du Gay, 2003: pág. 17). Las identidades son una construcción social, son dinámicas en tanto las sociedades se transforman en el curso de la historia y el encuadre cultural en el que se construyen. Por *representación* es necesario entender al concepto en oposición al de *reflejo*. En la cultura como en los medios de

comunicación las representaciones son una construcción y no un reflejo de la realidad, los sentidos que produce se configuran en unas significaciones y no en otras, es en este sentido que las representaciones sociales están ancladas al concepto de identidad: *“Precisamente porque las identidades se construyen dentro del discurso y no fuera de él, debemos considerarlas producidas en ámbitos históricos e institucionales específicos en el interior de formaciones y prácticas discursivas específicas, mediante estrategias enunciativas específicas”*(pág. 18). Cómo aparecen representadxs lxs jóvenes en los productos televisivos, cómo son mostradas las culturas juveniles, esa idea de cómo son mostradas, está anclada a unas determinadas prácticas, al consumo, a rituales que lxs diferencian de otros grupos. Al respecto Hall y du Gay afirman que las identidades *“emergen en el juego de modalidades específicas de poder y, por ello, son más un producto de la marcación de la diferencia y la exclusión que signo de una unidad idéntica y naturalmente constituida: una «identidad» en su significado tradicional (...) Sobre todo, y en contradicción directa con la forma como se las evoca constantemente, las identidades se construyen a través de la diferencia, no al margen de ella. Esto implica la admisión radicalmente perturbadora de que el significado «positivo» de cualquier término —y con ello su «identidad»— sólo puede construirse a través de la relación con el Otro, la relación con lo que él no es, con lo que justamente le falta, con lo que se ha denominado su afuera constitutivo (Derrida, 1981; Laclau, 1990; Butler, 1993)”* (p. 18).

Para profundizar en esta línea teórica, un concepto clave es el de *estereotipo*. Los estereotipos son representaciones socialmente aceptadas de grupos. Estas representaciones son selectivas y están cargadas de valores. Según la profesora Robin Quin, un estereotipo *“es una imagen convencional (...) la forma habitual en que se suele presentar a la gente”*<sup>21</sup>. Es una manera de etiquetar a las personas. Los medios de comunicación y particularmente las publicidades, son importantes creadores de estereotipos, que se difunden rápidamente. Un estereotipo es un proceso reduccionista, que depende de una selección, categorización y generalización. Pone el acento en algunos atributos en detrimento de otros. La idea es objetar el modo de pensar simplista que los medios proponen. Para comprender el funcionamiento de los estereotipos

---

<sup>21</sup> Quin, Robin (1993): “La representación y la creación de estereotipos”, en *La Revolución de los medios audiovisuales*, Roberto Aparici compilador, Ediciones de la Torre, Madrid.

hay que plantearse puntos de vista alternativos; preguntarse por quién elige ese modo de representar ciertos grupos y a quién beneficia.

François Dubet, en *El declive de la institución* explica el concepto del "*programa institucional*" que socializa al individuo y le inculca una identidad. Dubet le otorga al concepto "Institución" un carácter polisémico a causa de lo cual, cree que inevitablemente no podremos deshacernos de esa palabra. Les otorga un valor a sus significaciones y asume que tales significaciones están ancladas a tradiciones y/o marcos de procedimientos que le dan forma. Por otro lado, les da una particular importancia a sus capacidades, entre ellas, la de socializar. Socializar implica formatear, dar forma para que los individuos puedan sostener un sistema. Al respecto sostiene que, "*esta concepción de la socialización descansa sobre una paradoja. Por un lado, afirma que siendo todo social, los actores interiorizan modelos, valores, sentimientos, marcos cognitivos colectivos, hábitos, que terminan por clonar a los individuos (...) pero, por otro lado, las sociedades modernas también son sociedades individualistas en las que cada uno se percibe como un sujeto libre y autónomo, como un individuo capaz de ser el autor de sus propios juicios y de sus propias acciones*" (Dubet:2017, 41). De este modo, la institución juega un papel central en la vida de las personas ya que tal proceso de socialización se conforma por un conjunto de valores, tradiciones, una historia, una pedagogía que impera en un momento histórico determinado dado su legitimidad en la esfera social. Pero pensar la escuela en un escenario actual implica problematizar sobre la fragilidad de estos preceptos en los que se sostenía la escuela moderna, en el capítulo "*La decadencia del programa institucional*" el autor se encarga de demostrar cómo la crisis institucional va acompañada de una crisis de autoridad, de pérdida del monopolio cultural escolar ya que los estudiantes pueden acceder a otras informaciones por fuera de este ámbito. Si la escuela es invadida por los estudiantes, también es objeto de demandas específicas, como la igualdad de oportunidades o por la cuestión de las identidades culturales de los jóvenes. Este concepto permite ver tal decadencia como producto de la modernidad cultural, cómo se da la transformación de los modos de legitimidad y cómo la escuela se inscribe en una nueva lógica de funcionamiento dando lugar a nuevas

significaciones respecto del espacio y de sus integrantes y de las prácticas que allí entran en tensión.

*“En el programa institucional, la principal virtud del actor encargado de socializar al otro no es su competencia técnica y profesional, sino el hecho de que “crea”, que tenga una vocación, que encarne los principios y se sacrifique por ellos. Así, el individuo socializado no está preso en una simple relación particular como la que propone la familia, por ejemplo, sino en una relación que lo eleva hacia los valores que el maestro representa con una cierta majestad”*(p. 46) este programa se encargaba de dirigir el trabajo sobre lxs otrxs, al considerar que el mismo era producto de una mediación entre los valores universales de individuos particulares, es decir, que este trabajo de socialización era producto de la vocación y se encontraba en estrecha relación con los valores del individuo. Si este programa buscaba que la socialización lograra configurar en el individuo las nociones de autonomía y libertad, es interesante pensar qué paradigma político y social imperaba en el momento de realización del programa televisivo a analizar, qué escuela es representada, con qué problemáticas y si tales problemáticas son el resultado una crisis institucional ¿es posible visualizar el declive de la modernidad en ese producto? Dubet sostiene que el "programa institucional" se encuentra en decadencia producto de una larga mutación y no sólo es efecto de una crisis o resultado del capitalismo porque esos cambios se enmarcan en las transformaciones que trae consigo la modernidad: habrá que indagar, además en el análisis, qué nuevos modos de pensar la escuela nos deja la trama televisiva y si esos modos se traducen como simple escenario de otras problemáticas o son parte del entramado signifiante.

## **8. Sobre la categoría de Juventud/es**

Un aspecto importante a pensar en torno a esta investigación es la categoría de juventud porque nos permite delinear conceptualmente una etapa atribuida a lxs sujetxs en la que se enmarca determinadas prácticas, determinados imaginarios en el escenario cultural. En

*Culturas juveniles. Formas políticas del desencanto* Rossana Reguillo sostiene que la visibilidad de los jóvenes en la última mitad del siglo XX responde a tres procesos:

\*La reorganización económica (como resultado del aceleramiento industrial, científico y técnico)

\*La oferta

\*El consumo cultural, y el discurso jurídico.

Explica a la categoría de juventud como una “invención” de la posguerra: *“Finalizado el conflicto bélico, quedó conformado un nuevo orden internacional que trazó una geografía política según la cual los vencedores accedían a inéditos estándares de vida e imponían sus estilos y valores. La sociedad reivindicó la condición de los niños y los jóvenes como sujetos de derecho y, sobre todo en el caso de estos últimos, como sujetos de consumo. Fue también en la posguerra cuando emergió una poderosa industria cultural que ofrecía por primera vez bienes exclusivos para el consumo de los jóvenes (Reguillo: 2012,21).*

El escenario cultural en el que se desatan las prácticas juveniles posibilita un análisis con el fin de identificar las relaciones entre estructuras y sujetos, para comprender los valores, las formas y las normas en que se inscriben las representaciones juveniles. Entender cómo se configuran tales representaciones de la condición juvenil implica descifrar un universo social simbólico que emerge a fin dar cuenta de la mirada de los jóvenes respecto de lo social. Cómo son mostradas las juventudes, qué condiciones las posibilitan, cómo se construye esa identidad: *“Los jóvenes no constituyen una categoría homogénea, no comparten los modos de inserción en la estructura social, lo cual implica una cuestión de fondo: sus esquemas de representación configuran campos de acción diferenciados y desiguales”<sup>22</sup>.*

Tales procesos, en esta trama, sirven de mediaciones para la construcción de una identidad juvenil anclada a unos valores determinados que corresponden y significan dentro de un determinado momento histórico. Incorporar la categoría de juventud, posibilitará explicar los valores vinculados a ella para dar cuenta de cómo los jóvenes son mostrados, en qué situaciones, cómo sienten y qué sienten.

---

<sup>22</sup> *Ibidem*

Cabe definir a las categorías “*como sistemas de clasificación social (...) productos del acuerdo social y productoras del mundo*” (p.25), porque aquello que sabemos sobre lxs jóvenes a través de los medios de comunicación, instala supuestos sobre determinados imaginarios presentes en la sociedad.

Asimismo, es necesario conceptualizar al joven en términos socioculturales, sin con ello hacer un recorte de acuerdo a restricciones biológicas, como la de edad, ya que como se ha planteado en diferentes periodos de la historia y distintos escenarios, lxs han reconocido de variadas maneras, como también se dio la posibilidad de no reconocerlxs como tal.

Según la posición en la estructura social, según los modos en que se vinculen en el escenario cultural, sus esquemas de representación configuran campos de acción diferenciados y desiguales. Respecto a esto Reguillo sostiene que, pueden reconocerse dos tipos de actores juveniles:

- Los que han sido pensados como “incorporados”, cuyas prácticas han sido analizadas a través o desde su pertenencia al ámbito escolar, laboral o religioso, o bien desde el consumo cultural
- Los “alternativos” o “disidentes”, cuyas prácticas culturales han sido estudiadas desde su no-incorporación a los esquemas de la cultura dominante.

## 9. Estado del Arte

Este apartado requiere pensar el objeto, partir de la instancia de producción en determinada área de conocimiento para explorar conocimientos previos. Explicar qué se ha investigado hasta ahora en relación con el objeto de estudio, intentando distinguir, además, el modo en que la investigación puede significar un enriquecimiento de los conocimientos existentes y no una mera reiteración de estudios anteriores. Al respecto, Silvina Souza sostiene que *“El estado del arte es el recorrido que se realiza –a través de una investigación de carácter bibliográfico– con el objeto de conocer y sistematizar la producción científica en determinada área del conocimiento. Esta exploración documental trata de elaborar una lectura de los resultados alcanzados en los procesos sistemáticos de los conocimientos previos a ella”* (Souza, et al. 2012:51). El camino implica aportar una nueva perspectiva a lo dado, una nueva visión. Pero para esto se requiere contemplar, conocer, qué es lo que ya está dicho para no caer en una mera descripción o repetición.

### 9.1. El camino de la Mediación

Para avanzar en el análisis es necesario la mirada retrospectiva sobre el recorrido en el campo de la investigación social. El escenario escolar ha sido llevado al análisis, en múltiples y diferentes aspectos, pero también, esto posibilitó repensar, desde las distintas disciplinas, diferentes problemáticas presentes en ese espacio social simbólico. Es clave clarificar el paradigma comunicacional, desde dónde se piensa al análisis en comunicación y, en esos términos, qué aspectos se tomarán en cuenta en esta investigación para el abordaje sobre las configuraciones de sentido sobre la escuela pública en los medios de comunicación estatales de la etapa kirchnerista.

Martín Barbero nos dice que la comunicación es una cuestión cultural: Cómo lxs sujetxs se desenvuelven y comunican en ese entramado cultural, dependerá de su rol como productores

de los productos comunicativos. Las sociedades se estructuran en la cultura y desde esta perspectiva, existen posibilidades interpretativas en términos de limitaciones o restricciones que actúan como mediación en el ejercicio interpretativo. Es la mediación lo que posibilita la lectura de determinados sentidos y no otros, es un instrumento clave en la configuración de sentido tanto desde el lugar de la producción como desde el lugar de la interpretación. La educación es entonces un pilar de la sociedad, una de las tantas estructuras que median en la cultura. El paradigma de la mediación de Barbero es un aspecto central para avanzar, en esta línea de investigación, sobre la construcción discursiva respecto del escenario escolar en el presente o en cualquier otro momento histórico. Cómo contamos, qué contamos sobre ese espacio social, qué valores aparecen en escena, qué cuestiones quedan descartadas. Permite observar en lo cultural, cómo esos discursos circulan y que le dan sentido a una determinada idea sobre “la escuela” que se diferencia de otras, que se impone sobre otras, que tiene legitimidad en un determinado momento histórico. Esas estructuras a través de diferentes mecanismos se mantienen estables gracias a los mecanismos de naturalización de los procesos de inteligibilidad, entendemos a la escuela de un modo particular y común y ese modo es legítimo por su sostenimiento histórico e incuestionable muchas veces, conformando así un sentido común respecto de esa idea de lo escolar que circula en una cultura.

Pensar a las tecnologías como mediación, es un aspecto fundamental para comprender determinados discursos sobre la realidad escolar ya que, desde las tecnologías o las nuevas tecnologías, con los usos que le damos, se puede comprender en las nuevas maneras de percepción de lenguaje y de la realidad, nuevas formas que permiten percibir la realidad pero que también, configuran una idea sobre lxs jóvenes anclados a esos usos. Con respecto a esto último, cabe mencionar lo que la denominada “brecha digital” constituye en términos discursivos en los medios de comunicación y configura estereotipos en el imaginario social: En esos discursos, son lxs jóvenes quienes están anclados al uso de las tecnologías o incluso, a la sobreexposición de los dispositivos tecnológicos. Por otro lado, si las tecnologías posibilitan un modo de percibir la realidad, entonces los discursos circulantes están dotados de esos sentidos. Si son lxs jóvenes los protagonistas de los usos de las tecnologías en el imaginario social, entonces si lxs adultxs toman esos usos de alguna manera se apropian de un aspecto fuertemente reconocido en la identidad juvenil.

En *De los medios a las mediaciones. Comunicación, cultura y hegemonía*, Jesús Martín Barbero abre camino a un nuevo paradigma latinoamericano de comunicación. Conceptos como mediación, hibridación, reapropiación, hegemonía, resistencia y culturas populares son claves para el análisis de los discursos circulantes. En el entramado social el discurso es la materialidad que despliega, refuerza, consolida y legitima tales conceptos; así como no vemos al objeto aislado de sentido, no podemos pensar al discurso aislado de la escena enunciativa en la que se configura el sentido. Y es allí, en la escena, donde lo simbólico se relaciona con las mediaciones, con aquello que permite una lectura y no otra, que permite ciertas interpretaciones de los mensajes y no otros y que están en relación directa con el espacio y el tiempo. El modelo interpretativo puede variar de acuerdo al momento histórico, el discurso es la materialidad que puede ser leída en clave de un momento determinado y que debe adscribir a su universo simbólico para ser consensuado, legitimado. La observación, el registro, la identificación de las categorías de análisis de los discursos es lo que permitirá esclarecer los sentidos circulantes.

En los medios de comunicación, la construcción de la escena enunciativa se compone de discursos, muchas veces circulantes en el presente y otras veces, propios de otros períodos históricos. Los contenidos pueden variar, pero lo que posibilita una lectura y no otra, es que el espectador, la audiencia, comparta el modelo interpretativo que configura un universo simbólico capaz de constituir en el imaginario los mismos sentidos. Sin embargo, algo que Barbero sostiene es que se habla de procesos simbólicos que se adscriben en un sistema mayor, que excede al discurso mismo. Un modelo de producción, de distribución y de intercambio que, configura un marco normativo para las posibles lecturas en un sistema capitalista y esto reproduce constantemente maneras de contar, maneras de construir esos discursos; esto posibilita una didáctica propia de los medios: *“Las didácticas de los medios audiovisuales permiten que nazcan nuevos modos de relación entre los procesos simbólicos y las formas de producción y distribución de los bienes y servicios”* (Barbero, 1979: 112). Relatos que cuentan a la cultura popular o que cuentan a las culturas juveniles, aparecen en los medios de comunicación de manera cotidiana, configurando sentidos disímiles pero vigentes y acordes al modelo de producción, distribución y de intercambio. Ese marco es el que permite discriminar los discursos anclados a las clases sociales, a grupos etarios, al

campo científico, etc. pero siempre en términos de una relación de poder. Y en el caso de las culturas juveniles, el poder está en manos de quienes acceden a las tecnologías digitales, se genera así, una idea de joven propia de los sectores de poder pero que se instala como hegemónica.

## **9. 2. Aportes que amplían el concepto de edu- comunicación: El edu-entretimiento**

Las tensiones que desatan la crisis orgánica e institucional permiten encontrarnos con la conflictividad en el camino de la restitución del Estado. El periodo en el que se centra el relato de *Presentes* posiciona a lxs sujetxs como sujetxs políticos en el espacio público. Toda manifestación es política en la trama, aparece una idea de comunicar, de contar la escuela de ese periodo, desde una perspectiva político cultural que posibilita arribar al análisis desde una mirada amplia dentro del campo de la comunicación y que se entiende como **edu-comunicación**.

La **edu- comunicación** hace posible la mirada sobre los contenidos de los medios en función de una estrategia pedagógica que pretende educar al espectador a través de la problematización y reflexión sobre los contenidos. Si existe una televisión hegemónica, cuyo interés es meramente comercial, que instala valores ajustados a los intereses del mercado; entonces se presenta como necesaria, una televisión que ofrece otras maneras de ver, que permite la pluralidad, que pone en escena aquello que la tv hegemónica deja de lado porque es el Estado el que, desde el modelo nacional y popular, debe garantizar esa pluralidad. Así, señales como Encuentro, aparecen con una programación que se asume como parte de un sistema pedagógico que ya no se limita al escenario escolar, sino que pone a la tv como parte legítima en la producción y difusión de los contenidos educativos.

En el artículo *Entender los contenidos educativos en la televisión pública. Configuración del nuevo escenario mediático*, lxs autores explican tales contenidos a través de un concepto clave: el **edu entretenimiento**, éste en línea con el concepto de edu- comunicación, constituye una herramienta teórica de utilidad para pensar contenidos educativos.

Asimismo, sostienen que el **edu-entretenimiento**, permitió instalar un paradigma de la comunicación enmarcada en la Ley de Servicios de Comunicación Audiovisual “*que tenía como principios el acceso abierto a los medios y el reconocimiento de las diferencias en un marco de diálogo y respeto por el otro, de manera que se pudiera articular las voces de los grupos sociales antes relegados*”(2017).

Sumando a ello, la incorporación de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) en el escenario escolar requería nuevas competencias, espacios, prácticas y formatos, un discurso pedagógico distinto y orientaciones didácticas, en las que el portal Educ.ar por entonces trabajaba.

Para lxs autores, la televisión educativa como herramienta pedagógica del Estado, permite la intervención educativa como:

- Televisión cultural cuyo objetivo es la divulgación y el entretenimiento con el diseño de la tv comercial.
- Televisión educativa con un interés formativo que va por fuera del sistema educativo formal, cuyo propósito es influir sobre el conocimiento, las actitudes y los valores del espectador.
- Televisión escolar, emula al sistema educativo formal con metas similares en los diferentes niveles de educación, por lo tanto, se apoya en la didáctica y las teorías del aprendizaje.

Es en este marco que el edu-entretenimiento utiliza formatos mediáticos y comunicacionales de entretenimiento con fines educativos, tales pueden variar en función de los contenidos que se producen en los diferentes espacios de mediatización.

En resumen, lxs autores plantean que *“Pakapaka y Encuentro vienen a ser en parte la síntesis de una propuesta que pensó la comunicación como un derecho humano y la educación desde el mundo cultural del otro; es decir, procesos que se desarrollan articulando miradas críticas tanto en lo educativo como en lo comunicacional”* (2017).

Sin embargo, plantean que será necesario considerar la revisión del concepto, en un contexto de multipantallas, teniendo en cuenta que es cada vez mayor la exposición frente a este tipo de producciones por parte de lxs niñxs y jóvenes. Replantear implica complejizar la mirada y recuperar la noción de infancia para reconfigurar marcos de interpretación de la dimensión formativa de los medios de comunicación en general y de la TV en particular.

### **9. 3. La televisión estatal como instrumento pedagógico**

En este camino de investigación, puede observarse en el artículo de la revista *Zigurat* (2019), “Pakapaka: Una señal infantil en la cornisa” escrito por la Lic. en Comunicación Social María Agustina Sabich, cómo problematiza el escenario actual en clave de contenidos comunicacionales para las infancias, donde el mercado es el principal productor de la subjetividad de lxs niñxs. En este escenario analiza cómo la señal de televisión Pakapaka surge como una propuesta televisiva política y pedagógica que se enfoca en comunicar desde “la diversidad de culturas, a fortalecer el derecho a la comunicación y a incentivar la libertad de expresión en la infancia”<sup>23</sup>. Estos contenidos aparecen en frente a lo que se venía viendo en los canales infantiles hasta ese momento que focalizan en torno a la presencia de un niñx “deslocalizado”, que lejos de configurar un sentido de soberanía o identidad nacional y/o latinoamericana, no se sitúa en un territorio específico, sino más bien ponen el acento en otros aspectos como la autoconfianza, el autoconocimiento y la regulación de su autoestima, con el fin de contribuir a generar un efecto de sentido en el cual la fantasía, lo mágico y lo exótico se constituyen como “posibles herramientas para la resolución de problemas,

---

<sup>23</sup> <https://revistazigurat.com.ar/pakapaka-una-senal-infantil-en-la-cornisa/>

problemas que no se experimentan como el resultado de un trabajo colectivo, sino como el producto de una actividad individual, personal y superpoderosa”<sup>24</sup>.

Pakapaka, en cambio, propone contenidos diferenciados, que se asientan en valorar aspectos culturales del territorio argentino y latinoamericano, utilizando herramientas que posibilitan configurar sentido en torno a cuestiones cercanas y que constituyen la identidad. Estas herramientas técnicas y discursivas sirven como estrategias para la constitución del mensaje en términos pedagógicos. Vienen a problematizar, a enseñar, a complementar contenidos escolares. De hecho, durante esos años, podían utilizarse por lxs docentes para explicar contenidos relacionados con la historia argentina y latinoamericana. Además, asegura que, imponían una estética propia que facilitó el arribo de esos procesos de enseñanza y aprendizaje específicos. Menciona, frente a esto, “una modalidad de recepción “atenta” o de primer plano, una modalidad abocada a la observación de las capacidades perceptivas, cognitivas y afectivas en cada franja etaria”.

Cabe destacar como el artículo de Sabich focaliza en la intervención de Pakapaka como un momento clave ya que configuraba un modelo de niñez alternativo frente a lo que se venía viendo, que además eso que se venía viendo estaba más asociado a una manera de mostrar a las niñeces con objetivos meramente comerciales y entonces se reforzaba el estímulo en ese sentido. Pakapaka diseñaba la imagen de un sujetx a quien es posible interpelar desde elementos como *la ciudadanía, la vocación científica, el ejercicio político, la flora y la fauna argentina y las costumbres de las poblaciones indígenas*.

Sabich sostiene que se preparaba al niño para la etapa actual y futura, con el criterio de diseñar una pedagogía atenta a la formación de ciudadanos comprometidos con la realidad social, pero que, “*en el pasaje de la gestión kirchnerista a la macrista, esa iconicidad fue adquiriendo matices globalizados y desterritorializados, en los cuales progresivamente, los más pequeños fueron perdiendo el protagonismo político que los caracterizaba*” (2019).

Asimismo, es importante en el planteo de Sabich la importancia de preservar una señal infantil, teniendo en cuenta que, se encuentra descentrada en tiempo y espacio, ya que es evidente la falencia de dispositivos de alfabetización, en que se le asigna valor a la escritura y

---

<sup>24</sup> *Ibíd*em

a la lectura, como técnicas legítimas de la educación, mientras que, se considera a los medios audiovisuales como mero pasatiempo sin aprovechar las posibilidades que en términos pedagógicos podrían aportar. Sabich habla de *“propiciar el despliegue de una batería de artefactos mediáticos, tecnológicos y pedagógicos que hagan de la infancia, de todas las infancias, un proceso memorable, significativo y a largo plazo”*<sup>25</sup>.

Por otro lado, Mariel Tellechea, en su artículo “Paka Paka, esa otra televisión que fue posible”, menciona cómo la señal infantil *“vino a sumarse a un escenario caracterizado por la concentración de medios masivos de comunicación, la creación y reproducción de estereotipos, prejuicios y creencias acerca de los modos de ser niño y niña que fueron social e históricamente construidas”*<sup>26</sup>. Estereotipos de clase y de género e invisibilización de los conflictos y diferencias que construyen las distintas realidades y posibilidades de las infancias en nuestro país.

Explica la diferencia del canal estatal a diferencia de los canales comerciales, donde en éstos últimos la pauta publicitaria es lo que los sostiene, en cambio no ocurre lo mismo con la televisión estatal si se piensa en esos contenidos en términos de derechos que deben ser garantizados. Se interpela a las infancias no *como consumidoras de productos de mercado sino desde su participación activa en la sociedad como ciudadanos con derechos plenos*. Si la promoción de productos para niños tiende a la distinción y a la individualización de los consumos (y donde la misma interacción con otros se hace desde la posesión de objetos) y si, por otra parte, la publicidad como agente del mercado no sólo promociona productos sino que moldea al niño que consume (Minzi:2009,211) en Paka Paka la participación de la infancia en la cultura no está dada por lo que se posee sino que es concebida como un derecho humano fundamental, más allá de la capacidad de consumo y las diferencias socio-culturales.

---

<sup>25</sup> Ídem

<sup>26</sup> <http://motoreconomico.com.ar/medios-y-tecnologia/paka-paka-esa-otra-televisin-que-fue-posible/> / <https://ladescamisada.com.ar/paka-paka-esa-otra-televison-que-fue-posible/>

En relación al periodo en el que sitúa el objeto de análisis, Tamara Smerling, da cuenta de que la televisión efectivamente fue pensada como “una herramienta pedagógica de gran potencial y que la educación no se reduce a los ámbitos institucionales formales (escuelas, universidades, institutos de formación docente) sino que está presente en los diferentes ámbitos de consumo popular, destacando entre ellos a la televisión” (2015).

Carla Saavedra Ríos en su *tesina Usos y apropiaciones de los programas de Canal Encuentro en Escuelas Secundarias con Orientación en Comunicación* se enfocó en los contenidos del canal dando cuenta cómo los mismos son utilizados como recurso didáctico por docentes de los diferentes niveles de la educación: *“Además de valorar positivamente el tratamiento de los temas y la confianza que les genera, también destacaron la calidad de la producción de los programas. El hecho de ser programas educativos no significa que sean aburridos, como los programas característicos de la TV educativa de hace algunos años; al contrario, la inclusión de animaciones, la música, los montajes, la intervención de invitados, que aparezcan jóvenes hablando en primera persona y la ficcionalización de algunos temas hacen que sean atractivos para los estudiantes”* (2021). Es clave para su investigación, comprender el lugar que ocupan los medios respecto de la realidad, cómo esos contenidos los interpelan, cómo lo relacionan con sus propias experiencias, son audiencias conscientes de las estrategias pensadas para la interacción con el producto televisivo. son estrategias que buscan interpelar, que buscan llegar a las audiencias con contenidos y herramientas para reflexionar. *“Pensar si los textos buscan ser realistas, cómo pretenden y tratan de ser veraces, qué incluyen y qué excluye, quiénes hablan y quiénes son silenciadas, qué visiones del mundo se respaldan, cómo se presentan a diferentes grupos sociales, qué funciones cumplen esas estereotipaciones, en cómo son interpretados por la audiencia, cómo influyen en las visiones que tenemos de diferentes temas, son formas de trabajar la representación que hacen los medios”*<sup>27</sup>.

---

<sup>27</sup> Ídem

## 10. Objetivos del informe de investigación

**Objetivos generales:** Analizar cómo se configuran los sentidos sobre las representaciones juveniles dentro de escenarios escolares, en los medios de comunicación estatales, en un contexto de Estado benefactor y cómo esas identidades juveniles emergen en el marco de declive institucional de la escuela moderna.

### Objetivos específicos:

- Analizar cómo son mostrados los jóvenes, qué aspectos se focalizan en la construcción de las representaciones.
- Analizar qué valores se refuerzan, cómo operan esos valores en la construcción de las identidades.
- Analizar el escenario de la escuela pública en términos de espacio tiempo, dónde se estructuran los discursos sociales.
- Analizar el lenguaje que utilizan los jóvenes, qué dicen, cómo lo dicen, por qué lo dicen, cómo ese lenguaje es percibido y dónde y cómo se materializa.
- Analizar el lugar del Estado, qué incidencia política despliega sobre el contenido televisivo. La realidad mediada como discurso vigente y hegemónico en términos de consenso social.
- Analizar otros elementos que construyen la escena comunicativa (música, colores, tono narrativo, toma de cámara).

## 10.1. Hipótesis

*Los medios de comunicación establecen marcos normativos interpretativos, que configuran sentidos en torno a las identidades juveniles y que son instrumentos que fortalecen los mecanismos de consolidación y legitimidad ideológica a través de estrategias comunicacionales por parte del Estado.*

## **11. Planteo metodológico**

### **11.1. El corpus**

Los capítulos seleccionados para el análisis son:

#### **Temporada 1**

Capítulo 1 “Mariana”

Capítulo 2 “Estefi”

Capítulo 3 “Nacho”

Capítulo 7 “Natu”

#### **Temporada 2**

Capítulo 1 “Emilia”

Capítulo 3 “Gonzalo”

Capítulo 4 “Chifle”

Capítulo 5 “Fede”

Capítulo 12 “Mariana”

#### **Lxs estudiantes (nombres de los personajes)**

Mariana Ojeda.

Estefanía "Estefi" Hernández

Juan Ignacio "Nacho" Luna.

Carla Farías.

Leandro "Chifle" Chifloski.

Natalia "Natu" Suárez.

Romina Giuntini.

Federico.

Emilia.

Luca Prieto.

Javier "Fisu" Giuntini.

Gonzalo Salcedo.

## **11.2. Perspectiva metodológica**

La metodología es el conjunto de procesos y procedimientos establecido y organizado para llevar adelante el cumplimiento de los objetivos de investigación. Las técnicas, en cambio, son los instrumentos operativos rigurosos que constituyen ese orden general de acción. El diseño metodológico que el investigador o el equipo construye depende de una serie de factores; algunos, asociados al referente empírico que se pretende problematizar, y otros, a las conceptualizaciones implicadas en las preguntas de investigación. Es por esta razón, que puede considerarse parte indisoluble del posicionamiento frente a la realidad que se trabaja, para lograr un equilibrio entre las condiciones del objeto y las intenciones del investigador respecto del escenario. El objeto de estudio de la presente investigación, como “paquete significativo”, responde a distintas lecturas y también a diversos “usos”, como todo discurso social.

En *Claves para abordar el diseño metodológico*, los autores explican que para diseñar el marco metodológico de la tesis de grado, puede ser necesario establecer “*un mapa del campo de la comunicación que permita identificar las líneas o perspectivas, sus continuidades, superposiciones y rupturas*” (Palazzolo, Vidarte Asorey, 2013) desde el cual dará lugar al análisis: “*Este es un ejercicio vital para evitar caer en lo que Catalina Wainerman denomina ‘divorcio esquizofrénico entre el marco teórico, generalmente una teoría totalizadora de gran complejidad y abstracción, y el diseño metodológico’*. Dado que como afirma la autora, *este es un traspie habitual entre quienes tienen mayor sensibilidad por la teoría o por la ideología*”<sup>28</sup>.

Para avanzar en el análisis será necesario precisar el enfoque metodológico desde el paradigma de la Teoría de los discursos sociales, para ello se dará lugar primero al desarrollo del concepto de Discurso Social como objeto de análisis; luego se continuará con el desarrollo de la metodología propiamente dicha, el análisis del discurso; y, por último, se dará cuenta de un marco más general en el que se encuentra esta perspectiva, que es la investigación cualitativa.

### **11.3. El discurso social**

En los años 70, con el surgimiento del concepto de *discurso* presente en la *Teoría de los discursos sociales* de Eliseo Verón, esboza en primer lugar que el discurso es autónomo respecto de la lingüística, en tanto que se sitúa en un nivel superior de análisis, pero guarda con ella, sin embargo, una relación de mutua articulación; en segundo lugar, posibilita el pensamiento ternario sobre la significación, en relación al plano del interpretante y da lugar, a la noción de productividad de sentido; en tercer lugar, abre el análisis a dimensiones como la materialidad del sentido y la construcción de lo real en la red de la semiosis. A partir de esta triple superación, la teoría de los discursos funda su vocación translingüística (Verón, 1993:123).

---

<sup>28</sup> ídem

El escenario en que se postula esta mirada sobre el concepto de discurso irrumpe entre dos posturas históricas sobre el concepto *signo*: por un lado, Saussure que plantea un modelo binario del signo lingüístico y que entiende la unión entre significado/significante y se caracteriza por ser arbitrario ya que es una convención social: esta corriente dio lugar en los años 60 a la semiología francesa, corresponde a un estudio estructural de la cultura basado sobre el modelo de la lengua y constituye, en tanto, el surgimiento de la lingüística como ciencia de la lengua. En aquellos años, la primera semiología era prisionera del modelo binario del signo y, en consecuencia, permanecía ajena a toda noción de productividad del sentido. Por otro lado, el pensamiento ternario de la significación de Peirce (Interpretante/Signo/Objeto) y de Frege (Sinn/Zeichen/Bedeutung) y se identifica con la semiótica anglosajona, permanece ajena a la lingüística y tiene aspiraciones empiristas: al ampliar los fenómenos de la producción de sentido más allá de la emisión consciente (humana) de mensajes, se propone como clasificación ontológica de los signos naturales/culturales presentes en la semiosis.

Como se mencionó anteriormente, este concepto de “*discurso*” produce una ruptura con la lingüística, en cuanto a que toda producción de sentido tiene una manifestación material y que la misma es lo que define el punto de partida necesario de todo análisis (P. 122). Siempre se parte de configuraciones de sentido que son fragmentos de la semiosis. Es la materialidad, lo que se llama *discurso* o un *conjunto discursivo* y que puede entenderse como una configuración espacio- temporal de sentido. Es en la semiosis donde se construye la realidad de lo social, es por eso que el mínimo acto en sociedad de lxs sujetxs supone lecturas desde un encuadre cognitivo, lo que podría entenderse como una estructuración socializada de las pulsiones.

A partir de este enfoque se puede dar lugar al análisis de los contenidos televisivos, en tanto constituye un conjunto semántico en donde no sólo la palabra, lo dicho, es material concreto sino también todos los elementos que hacen a la producción de sentido en dicho contenido, como la música, el escenario, la caracterización de los personajes, etc.

Por otro lado, Marc Angenot analiza el concepto de *discurso social* y lo define como “*todo lo que se dice y se escribe en un estado de sociedad, todo lo que se imprime, todo lo que se habla públicamente o se representa hoy en los medios electrónicos. Todo lo que se narra y*

*argumenta, si se considera que narrar y argumentar son los dos grandes modos de puesta en discurso” (2010).* Explica que se trata de cómo la sociedad organiza eso que dice o narra, aquello sobre lo que opina y que de alguna manera dará cuenta de una suerte de división del trabajo discursivo en el cual el análisis permite visibilizar las reglas de producción y circulación existentes.. Los medios de comunicación abren la puerta a múltiples posibilidades de producción de contenidos que pueden difundirse en diferentes formatos y dispositivos tecnológicos.

#### **11.4. El análisis del discurso**

*“...Me hubiera gustado darme cuenta de que en el momento de ponerme a hablar ya me precedía una voz sin nombre desde hacía mucho tiempo: me habría bastado con encadenar, proseguir la frase, introducirme sin ser advertido en sus intersticios, como si ella me hubiera hecho señas quedándose, un momento, interrumpida. No habría habido, por tanto, inicio; y en lugar de ser de aquel quien procede el discurso, yo sería más bien una pequeña laguna en el azar de su desarrollo, el punto de su desaparición posible”* Michel Foucault. El orden del discurso

Dar lugar al análisis del discurso presupone un acto de observación, descripción y deconstrucción de la producción de enunciados y así, de los sentidos que éstos despliegan dentro de su dimensión significante. Si hablamos de la relación entre enunciados y que de tal proceso resultará la producción de sentidos, entonces no podemos perder de vista al contexto: *“ Lo que interesa al análisis del discurso es la descripción de la configuración compleja de*

*condiciones que determinan el funcionamiento de un sistema de relaciones sociales en una situación social dada. La caracterización de esas condiciones, no como condiciones objetivas, simplemente, sino como condiciones de producción de sentido”* (Verón, Sigal:1998,13). Sin embargo, es necesario profundizar en el camino del análisis para establecer categorías que permitan definir al objeto y de esta manera, hallarlo para poder abordar desde las condiciones que le dieron lugar. El objeto está en alguna parte de la realidad social representada en el corpus, Presentes, allí se establecen relaciones entre las condiciones de producción y las condiciones de reconocimiento porque en ambas instancias circula el sentido. El análisis de la producción de sentido permitirá llegar a los discursos, en las condiciones productivas de un discurso hay siempre otros discursos.

Las relaciones de los discursos con sus condiciones de producción por una parte, y con sus condiciones de reconocimiento por la otra, deben poder representarse en forma sistemática; tener en cuenta reglas de generación (gramáticas de producción) y reglas de lectura (gramáticas de lectura) permitirá distinguir las operaciones de producción de sentido en las materias significantes que se reconstruyen a partir de marcas – o propiedades significantes con una relación no especificada con las condiciones productivas- presentes en la materia significativa. Cuando la relación entre una propiedad significativa y sus condiciones se establece, estas marcas se convierten en huellas de uno u otro conjunto de condiciones. En este análisis, da cuenta del proceso de circulación de sentido y de la diferencia entre las condiciones de producción y las de reconocimiento<sup>29</sup>.

Es importante señalar que no hay un único modo de análisis del discurso, por el contrario, hay diferentes tipos de análisis, pero los objetivos centrales parten de observar, describir las diferencias del funcionamiento discursivo bajo la forma de operaciones discursivas; para reconstruir, finalmente, a partir de esta descripción, las reglas que le dieron origen al sentido. No se puede analizar un discurso en sí mismo, sino que, hay que ponerlo en relación con sus condiciones productivas. Asimismo, hay discursos que devienen de condiciones productivas diferentes, entonces, el análisis siempre es abordado desde la interdiscursividad. La semiosis

---

<sup>29</sup> <https://www.kubernetica.com/2014/05/17/la-semiosis-social-segun-eliseo-veron/>

es una red de relaciones; es un sistema puramente relacional. El tejido dentro de esa red da cuenta de las relaciones discursivas.

Por otro lado, es importante destacar que el análisis del discurso es un proceso interpretativo que reconoce las múltiples interpretaciones que surgen de la observación. Por esto, es necesario reforzar la vigilancia sobre la información obtenida para sostener la coherencia y para fortalecer la investigación, como así también destacar la descripción de la configuración compleja de condiciones que determinan el funcionamiento de un sistema de relaciones sociales en una situación dada.

### **11.5. La investigación cualitativa**

La decisión de abordar la investigación desde una estrategia de análisis cualitativa que, además, se inscribe específicamente en el análisis del discurso, tiene como objetivo analizar el contenido semántico desde una perspectiva teórica. Para ello, será necesario situar dicho contenido, ponerlo en contexto, dimensionar el estado de situación en el que se encuentra, para allí, poder abordarlo estableciendo e identificando el sistema de relaciones que lo sostiene, visualizar su estructura y cómo ésta produce la información que pudiera otorgar, orientar el proceso, conducir el camino para conseguir avanzar con los objetivos propuestos, pensados en la instancia de la planificación.

Entendiendo que no se trata de un planteo de abordaje cerrado, la elección respecto del enfoque no se limita a un posicionamiento ideológico sobre el objeto, sino que toma la particularidad del mismo en su vinculación con los intereses y los objetivos de quien lleva adelante la investigación.

El proceso cualitativo surge a finales del siglo XIX y comienzos del XX. Podría decirse que el constructivismo como su principal representante, ya que concibe el conocimiento como

una construcción de la relación del sujeto con el objeto, se produce como resultado de la interacción donde intervienen factores cognitivos, culturales y sociales, es decir el entorno. La realidad es resultado del proceso de edificación en la que se producen múltiples construcciones mentales, donde los sujetos actúan, se relacionan con el contexto en el que están inmersos. Esta mirada es clave, porque no hay una única verdad, sino que los significados de lo real varían según quién los construye.

El conocimiento se produce entonces, como resultado de un proceso complejo de construcción por parte del sujeto en interacción con la realidad, no se trata del mero hecho de obtener respuestas, sino que lo es clave el cómo se produce. En cuanto al objeto teórico, éste se construye a lo largo de un proceso de objetivación, el cual es entendido como el conjunto de los métodos y de las técnicas que elaboran el objeto de conocimiento sobre lo trata la investigación. *“Tenemos ahí la base epistemológica de elaboración de la problemática de la investigación (...) el objeto teórico, el que permite someter a una interrogación sistemática los aspectos de la realidad puestos en relación por un conjunto de cuestiones teóricas y prácticas, que le son colocadas”.* (Vasallo López, p. 20)

De esta forma dentro del enfoque cualitativo puede ubicarse el análisis del discurso cómo método interpretativo (métodos lógicos) que posibilita la explicación del objeto real, *“en cada una de esas etapas se da la opción, la selección y la combinación de métodos y sus criterios siempre discurren en función del objeto de investigación”* (p.24).

Sin embargo, es necesario partir de la comprensión de que ni métodos ni técnicas son herramientas neutrales, porque son efectivamente una conceptualización del investigador sobre el objeto que analiza.

En este campo, las preconiciones, del sentido común, funcionan como obstáculos epistemológicos: *“El conocimiento de lo real es una luz que siempre proyecta alguna sombra”* (Bachelard:2010,15) es por esta razón necesario recordar que durante todo el proceso de investigación, es el/la/los investigador/a/es, quienes harán preguntas entendiendo que la interpretación dependerá del enfoque teórico en el que se pare, poniendo en práctica

los principios que principios teóricos que lo constituyen como ciencia (Bourdieu,1973:15). Al respecto, es importante que el diseño metodológico de la investigación contenga herramientas de análisis y de interpretación, que posibilitan articular la información obtenida con la teoría –convertirla en datos– y elaborar así las conclusiones (Soldano:2000).

## **12. Técnicas utilizadas**

El análisis se implementará a través de la construcción de categorías para abordar el texto televisivo. Es importante tener en cuenta que las categorías son los instrumentos que nos permiten abordar los conceptos, es decir, según la categoría elegida podemos focalizar y realizar el análisis de las representaciones

Las categorías de análisis son las siguientes:

- Identidades juveniles: cómo aparecen representadas las identidades/ estereotipos, qué sentidos configuran.
- La escuela en la interdiscursividad: el sentido circulante en los productos televisivos.
- El Estado: sentidos del discurso hegemónico, la disputa presente en los contenidos televisivos.

Técnicas y estrategias utilizadas para el análisis:

Interpretación, comparación, observación, relaciones.

Identificar la interdiscursividad: poder dar cuenta del sentido circulante en diferentes materiales televisivos correspondientes a distintas épocas.

Identificar el discurso imperante: sentidos del discurso vigente en la escena enunciativa televisiva.

## 13. Análisis

### 13.1.1. Identidades juveniles

Para pensar esta categoría, es necesario abordar el concepto de identidad como una construcción en contexto espacio-temporal, por tal, configura una representación constituida por diversos elementos reconocidos y establecidos, en este caso, por lxs jóvenes en ese presente dado. La identidad es producto de la creación porque es un objeto de la cultura y se relaciona con la historia, las tradiciones, las costumbres, el idioma, las religiones, etc. se constituye “*dentro de la representación*” (Hall, 2003). De esta manera, cabe mencionar que, en este análisis, el concepto de identidad está anclado al de representación entendida como una construcción social porque es allí, que podremos dar cuenta dónde se producen, en qué ámbitos, qué prácticas y estrategias enunciativas específicas se presentan<sup>30</sup>.

En **Presentes** las representaciones juveniles se construyen desde el ámbito institucional, la escuela. Allí, la diversidad de los estereotipos emerge en una gama de construcciones posibles del adolescente escolarizado, con recorrido en ese espacio institucional, con trayectoria avanzada, vinculadx a las dinámicas, normas y relaciones propias del espacio. Dado el momento histórico en el que se sitúa la trama, se recurre a múltiples elementos para caracterizar a esas adolescencias urbanas, que fueron protagonistas históricamente en los medios de comunicación en diversos relatos a lo largo del tiempo. El aspecto espacio-temporal es fundamental para delimitar el entramado cultural donde se configura la dimensión significativa. *Presentes* surge en un periodo de cambios en el escenario social y

---

<sup>30</sup> Ibidem

político de nuestro país, un contexto en el que se sancionaron normativas que hacen al respeto del derecho a la identidad, como la Ley de Identidad de Género o la Ley de Matrimonio Igualitario; esto constituye un avance en materia de derechos, pero que requiere de un proceso de reconocimiento de esos derechos por parte de la sociedad, lo que implica una tarea que conlleva, en la escena mediática, la formación de audiencias a quienes se pueda interpelar para problematizar, facilitando herramientas que puedan desnaturalizar las prácticas que atentan contra los derechos conquistados. En esta línea, los medios de comunicación estatales son el espacio para llevar adelante ese proceso, contribuyendo a generar contenido que tiende a problematizar y/o desarmar determinados marcos instalados históricamente para reemplazarlos por otros anclados a nuevos valores que se asientan en un modelo plural, diverso, multicultural. En *Presentes* las construcciones de las identidades juveniles disímiles se inscriben en esa perspectiva de la multiculturalidad y de la diversidad, lxs jóvenes se definen por su autonomía, su posición política y por la posibilidad de tener “voz propia”. Ellxs, tienen mucho para decir porque ahora se conciben a sí mismos como sujetos de derecho, tienen autonomía y ya no son potestad de lxs adultxs<sup>31</sup>. Asimismo, se corre del discurso adultocentrista, son lxs jóvenes quienes cuentan, sienten, construyen el relato sobre sí mismos.

Lxs jóvenes de *Presentes*, no son lxs jóvenes que la televisión venía mostrando décadas anteriores, como por ejemplo en producciones como las realizadas por Cris Morena, pero sí, son lxs jóvenes que esta televisión estatal quiere representar, con prácticas acordes a las vivencias de las juventudes urbanas, con valores anclados a un paradigma de la justicia social, de la igualdad de derechos, montados en escenas que lxs describen inmersos en el contexto cultural vigente. En el espacio social se dan los procesos desiguales de la sociedad capitalista, pero allí el “espíritu” de lo nacional y popular, se asume como ideología y se manifiesta políticamente en la acción militante ya sea desde cuadros políticos, culturales o barriales, donde lxs encuentra. La serie se sitúa en un periodo en el que se dice en los medios de comunicación que lxs jóvenes vuelven a creer en la herramienta política, lxs jóvenes

---

<sup>31</sup> Se corresponde con el fin de la Ley 10903 de Patronato de menores que concebía a lxs menores de edad, hoy reconocidxs como niñxs y adolescentes, como potestad de lxs adultxs. La Ley 26.061 de Protección Integral de Derechos de Niños, Niñas y Adolescentes, establece el cambio de paradigma en la vigencia de la ley del Patronato en el año 2005.

vuelven a poner en escena sus sentires a través de las palabras, pero, en *Presentes* esas palabras que lxs nombran, los hablan, son palabras que disputan discursivamente el momento histórico vigente. Y entonces, se dice que lxs jóvenes recuperan el espacio político como en los 70, este discurso circula en la escena mediatizada de ese presente, por eso es posible ver en la configuración de esas identidades, que la disputa por el sentido en torno a lxs jóvenes se materializa en lo político, como parte fundamental que dinamiza y es parte activa de la construcción histórica.

Algunas ideas históricamente instaladas en relación a lxs jóvenes han dejado de cuestionarse, pero circulan en lo social y construyen determinados imaginarios sobre esos relatos del pasado: la política y lxs jóvenes es uno de ellos. Si lxs jóvenes de los noventa “no creían en nada”, no se sentían representadxs por las ideas políticas de la época; estos jóvenes, de la primera década del siglo 21, se asumen como sujetxs políticos, pero también en la práctica militante en los diversos escenarios de lo social, cultural, comunitario. Es un momento en el que se focaliza en esos múltiples modos de pensar a lxs jóvenes como sujetxs políticos, en términos de derechos conquistados y de derechos por conquistar.

Hablamos de un periodo donde varios factores posibilitan pensar a lxs jóvenes desde la diversidad en varios aspectos. En el año 2001 la UNESCO postula la Declaración Universal sobre la Diversidad Cultural que trajo aparejado una nueva definición de Cultura<sup>32</sup>, aquí es necesario ver el enfoque conceptual como un antes y después en la escena cultural. De ahí en más podemos hablar que la nueva concepción sobre la cultura habilita nuevas formas de mirar y de pensarla. Sobre el concepto de cultura, es necesario contemplar que, es un primer paso en relación a las transformaciones sociales que llegarán a futuro y en cómo esa nueva forma de pensar el escenario cultural dará lugar a una nueva inteligibilidad sobre la dimensión social. La adhesión a ese concepto en nuestro país posibilitó romper con la mirada etnocentrista que se tenía de la cultura para comenzar a pensar desde la multiplicidad de las expresiones culturales.

---

32

[http://portal.unesco.org/es/ev.php-URL\\_ID=13179&URL\\_DO=DO\\_TOPIC&URL\\_SECTION=201.html](http://portal.unesco.org/es/ev.php-URL_ID=13179&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=201.html)

Para el análisis de esta categoría será necesario desarmar la construcción conceptual a través de subcategorías que permitan dimensionar aspectos centrales de las identidades juveniles en este producto televisivo. Por un lado, la cuestión de los nombres es el recurso a través del cual se presenta a los personajes y en torno a lo que gira la trama de cada capítulo, dando cuenta de que no se trata de un personaje principal, sino que la serie televisiva viene a mostrar diferentes vivencias juveniles; por otro, están las palabras que estos jóvenes dicen, cómo lo dicen, qué no dicen, o el relato que los narra; y por último, la construcción del *ser* que oscila entre la realidad social, las expectativas y las posibilidades de ser en ese presente en el que acontece en el relato.

### **13.1.2. El recurso de musicalizar:**

Antes de dar lugar al análisis de las subcategorías, cabe mencionar que uno de los recursos utilizados desde el plano de la enunciación para construir las identidades, es la musicalización: Un ejemplo claro hallado en el análisis de la dimensión retórica: capítulo 7, Natu le confiesa a su mejor amiga que está enamorada de ella, sin ser una situación fácil para ella, lxs exspectores sabrán con ella que no es fácil y ese sentido se refuerza con la musicalización: *“Hoy no voy a ser nunca más la misma, es que ayer, tan solo ayer me le planté al destino”*. Así se presenta el personaje de Dalma Maradona “Natu”<sup>33</sup>, el recurso musical sirve para componer su historia, sus miedos, su sentir y su pensar que puede escucharse como voz en off. Los nombres son el puntapié de las historias, de las vivencias, pero en la trama no tiene mayor relevancia que la de proponer la particularidad; sin embargo, la construcción de esas representaciones, están ancladas a diferentes sentidos, maneras de ser mostrads, y a través de ellxs, problemáticas existentes, socialmente reconocidas en el universo juvenil.

El recurso de la musicalización será contemplado a lo largo del análisis como mecanismo que refuerza la intencionalidad de los sentidos a configurar.

---

<sup>33</sup> Capítulo 7 de la temporada I

### 13.1.3. Los nombres

El derecho a la identidad es un derecho humano fundamental. Si la identidad es condición de la particularidad, su construcción no se agota en esa individualidad, sino que, como se mencionó antes, se configura en una complejidad de múltiples expresiones y relaciones que hacen al ser. Pero cómo puede pensarse la identidad dentro de un entramado cultural, o como parte de él, sino se considera un aspecto fundamental al que está anclado el concepto como tal, la identidad individual. La Ley 18.248 de la Constitución Nacional dice en su art 1ro que *“Toda persona natural tiene el derecho y el deber de usar el nombre y apellido que le corresponde de acuerdo con las disposiciones de la presente ley”*<sup>34</sup> por esto se entiende que un nombre es un derecho pero también es un deber. El Estado es el encargado del registro de las personas que nacen en su territorio de manera de poder tener un control sobre la población en ese aspecto. Un nombre es un derecho y en este sentido es donde el aspecto cultural, histórico y social es contemplado por el Estado; pero también, es una obligación ya que es la forma que tiene un Estado de controlar y administrar esa información. Queda claro que la identidad individual no solo se agota en cuestiones culturales sino también en normas que regulan la conformación de un Estado y la pertenencia al mismo. Ahora bien, pensar en los nombres como aspecto cultural en esa construcción de la identidad, permite analizar qué importancia le da la trama de Presentes a este elemento y por qué. Es claro que el nombre no es lo único que importa en la construcción de las identidades juveniles de Presentes, pero es el primer elemento utilizado para diferenciar y referenciar cada capítulo como recurso discursivo.

El nombre o los nombres configuran un sentido que se inscribe en la presencia y, por lo tanto, lo que es nombrado es lo que existe. Los personajes son nombrados y esos nombres marcan cada historia: nos hablan de la individualidad. En principio, un nombre no dice nada de la trama, no anticipa de qué se tratará, sólo se presenta a alguien en torno a quién girará alguna historia, pero el recurso de nombrar un protagonista distinto en cada capítulo, ese nombrarlos presupone un marco que posibilita interpretar que en cada capítulo habrá un protagonista

---

<sup>34</sup> <http://servicios.infoleg.gob.ar/infolegInternet/anexos/120000-124999/120325/texact.htm>

diferente, a partir del nombre se podrá conocer la identidad del personaje, una identidad en la que intervienen diferentes aspectos que definen la personalidad: los gustos, la clase social, la expresión sexual, la identidad de género, etc. Los nombres son el comienzo de esa presentación en la rotación de los personajes, cada uno tendrá su lugar porque es importante tener un lugar, ocupar un espacio, estar, ser. Como trasfondo, la identidad debe ser entendida como esa representación de la cultura juvenil y en ella de las tribus, los grupos de pertenencia, el territorio, la historia. La identidad es producto de la creación por eso está anclada a la cultura y busca una identificación que se materializa en una representación. Pero, en la trama esa singularidad no se presenta aislada sino en relación con ese contexto multicultural, todos son diferentes, todos son sus nombres y además cada uno tiene una personalidad, una historia diferente para contar.

En línea con esta mirada multicultural, que se asienta en la diversidad, es en donde se estructura el entramado simbólico, es donde operan los mecanismos de legitimidad, la disputa por el sentido está en esa diversidad que gana terreno frente a la cosmovisión etnocentrista, entendiendo esta última como aquella que otorga resistencias y que se materializa en las actitudes discriminatorias, individualistas en lo social.

En la primera temporada, como en la segunda, cada capítulo se titula con los nombres o apodos de los protagonistas, cada historia gira en torno a ese personaje. Los nombres resultan comunes a las juventudes urbanas de ese presente histórico, son Fede, Mariana o Natu, son nombres comunes en diversos grupos juveniles, supone historias que también podrán interpelar desde lo común a esas audiencias juveniles.

Para la construcción de las representaciones juveniles, la trama constituye estereotipos dotados de significación a través de prácticas y símbolos que los definen en el espacio social que ocupa cada uno de los personajes. Si, por ejemplo, Mariana es una joven del interior que llega a Buenos Aires, si Estefi es “la hippie” del colegio o si Luca es el conflictivo, la configuración de cada personaje detrás de los nombres, se inscribe en prácticas socialmente asentadas en la cultura y reconocidas dentro de ella. Las relaciones de poder, la desigualdad, el conflicto, son elementos/sentidos que circulan y han circulado en otros relatos referidos a los vínculos juveniles en los medios de comunicación. Los conflictos están porque están en el entramado cultural, son conflictos acordes y “esperables” del universo significativo en el que

se desencadena la trama, interpelan desde ese lugar común, pero establecen un marco posible de interpretación de esos sentidos, y ese marco está definido en su verosimilitud.

Los nombres son historias en el entramado cultural juvenil, tienen significación dentro del mismo, pero esas historias están estructuradas en el espacio social, la cultura capitalista, donde las relaciones desiguales de poder se manifiestan, donde las clases sociales habilitan determinadas posibilidades y no otras, donde los valores aparecen anclados a esas posibilidades.

“*Levántate y pelea*” suena Alike<sup>35</sup> para presentar a Estefi, quien se compromete con una causa, quien organiza la lucha para evitar el cierre de un centro cultural, y en esa lucha se encuentra con Mariana, y las encuentra la causa, la pegatina en las calles, una práctica que remonta a otrxs jóvenes comprometidxs con sus ideas políticas y con las causas colectivas, lxs jóvenes de los 70. Es una clara toma de posición, el punto de vista sobre la mirada de lxs jóvenes en este nuevo tiempo, el de la trama, que lxs presenta dotadxs de ese sentido propio de una generación tan definida en el imaginario social con el compromiso político y social en nuestro país. Allí están las huellas donde el sentido se despliega para hacer posible su circulación asentada en el campo de la cultura.

## 13.2. Lxs pibxs dicen

*“Hoy pido un cambio, uno de verdad y es que ya me cansé de ver a este mundo llorar”.*

Emanero

Mariana es una adolescente de unos 16 años, aparece en cuadro mientras camina por la vereda, el plano la presenta de frente, tiene en su mano una guía con mapas de las calles de la ciudad, ella mira las calles, mira para el costado, en su camino otra joven se cruza frente a ella, chocan, Mariana le dice “Disculpame”, la otra joven no responde, la evade, no la mira,

---

<sup>35</sup> Alicia del Monte Campusano, cantante de géneros como reggae fusión, rap, entre otros.  
<https://www.alika.com.ar>

sigue caminando y sube a un auto, en su interior hay otrxs jóvenes, suena Paranoid, un tema de la banda de metal pesado Black Sabbath.

La primera escena del primer capítulo de la serie nos muestra lo que hemos visto en infinidad de series y películas Hollywoodenses para adolescentes, donde los personajes son caracterizadx, construidx y representadx desde su posición económica en la esfera social: lxs “populares” (ricos) frente a lxs “perdedores” (pobres). En términos de lucha de clases, el relato repetitivo, instala la desigualdad social no como un marco normativo y definitorio de posibilidades concretas sino, como un aspecto que refuerza el ideal meritocrático que legitima la mirada neoliberal. Es un relato viejo y conocido y pretende que el espectador tome posición.

En ese primer encuentro, el/la espectador/a camina con Mariana y vé además, como casi choca con otrx joven que va en moto. Ya en el aula, Mariana ve a todxs en sus asientos, el escenario es un aula de escuela y aparece la docente que pregunta: “Cómo es tu nombre?”

Mariana: “Mariana, Mariana Ojeda”

Docente: “¿querés contarnos de dónde venís?”

Mariana: de Neuquén, de Aluminé un pueblo en Neuquén.

Todxs se ríen.

Esa primera escena, tiene algunos recursos discursivos más generales que remite a cuestiones culturales, deja entrever en términos costumbristas, una relación con connotaciones etnocéntricas entre provincianxs y porteñxs. Esta es una trama conocida, vista desde Jacinta Pichimahuida<sup>36</sup> a Rebelde Way<sup>37</sup>, por lo que podría decirse que se construye para unx espectador acostumbradx, que podría reconocer quién es “buenx” y quién es “malx”, o quien es “ganadorx” o “perdedorx” en relación directa con el sector social o lugar de providencia: el/ la porteñx ganadorx, el/la provincianx perdedorx. Un sistema de valores que se reproduce en la trama pero que se encuentra naturalizado en el campo cultural de ese presente, en

---

<sup>36</sup> Serie televisiva de los años 60 y 70 *Jacinta Pichimahuida, la maestra que no se olvida*, con una última versión en 1982, llamada *Señorita maestra*, con guión de Abel Santa Cruz.

<sup>37</sup> Serie televisiva emitida en 2002 realizada por Cris Morena Group

relación con una mirada histórica que, además, se instala en un momento dado en que se lo comienza a cuestionar. Y entonces se da una vez más esa interacción, en principio, con la intención que escuchemos a Mariana, la joven que llega del interior a Buenos Aires un primer día de escuela, pero no escuchamos lo que dice, sino lo que piensa. Se pone en escena lo que piensa, la voz en off hace posible escucharla, escuchar aquello que no se atreve a decir, pero ¿quién escucha? son lxs espectadores quienes problematizan con esa información.

La trama abre la posibilidad de decir, el recurso de la voz en off, la voz del pensar de lxs jóvenes aparecerá durante toda la emisión de *Presentes*. Emilia, primer capítulo de la temporada 2, es una joven proveniente de un barrio popular, se encuentra en clara condición de desigualdad social en relación a sus compañerxs. También al igual que Mariana, debe ganarse un lugar en ese grupo en el que la homogeneidad parece quebrarse cuando aparece alguien que no responde al estándar de clase media porteña. Emilia, debe hacerse lugar porque nadie la tiene en cuenta, al menos es lo que ella siente cuando dice “hagan como que no estoy”. En la serie Emilia tiene posibilidades para ser y decir, se hace visible en la medida en que los prejuicios instalados socialmente en ese momento histórico, se desarmen. Las prácticas que se habían normalizado en el escenario escolar durante décadas comienzan a cuestionarse, entonces la escuela secundaria que recibe a Emilia, habilita que se pueda reflexionar en torno a esos sentidos instalados. El relato permite ver a Emilia, porque ella está, aunque crea que es mejor no estar en un escenario históricamente hostil en términos de acoso escolar, donde se reproducen prácticas discriminatorias y etnocentristas que devienen de la esfera social.

Queda claro que en *Presentes* todxs tendrán la posibilidad de decir, se habla a través de lxs personajes y sus historias, se permite pensar en otras posibles maneras de ser y decir, en la pluralidad. Se dice a través de los estereotipos, de los escenarios en que se narran las distintas historias, a través de la música, se dice a través de la voz. Y son lxs jóvenes, estudiantes secundarios, quienes contarán el presente que les tocó de manera activa, a través de acciones concretas, para transformar, pero también para legitimar, allí en el escenario institucional. Las nuevas formas de decir, de ser, son resultado de las transformaciones sociales que se dan en el campo de la cultura y se legitiman no sólo con las prácticas sino a través de sus instituciones.

### 13.3. “Ser lo que quiero ser”

“*Esto soy yo, no puedo disfrazarme*”, rapea Fede en el capítulo 5 de la segunda temporada, como si se asomara a una suerte de cosmovisión existencialista, se hace cargo de lo que es, y por qué no, de su pensar; en términos de Sartre, comienza a responsabilizarse de su existencia (2009). El personaje de Fede, es interpretado por el rapero Emanero, tiene esa forma singular de decir pero, tan propia a la vez, de lxs jóvenes de su generación, y dice en sus rimas lo que siente, porque “es el momento” en que hay que tomar decisiones. Fede permite ese quiebre entre el ser en proyecto y la conciencia al asumir lo que es, reconoce su ser y es allí cuando toma las riendas como sujeto consciente. En ese proceso de reconocerse es cuando puede ver que los problemas que lo aquejan, sean personales o sociales, pero que entiende, son parte de su responsabilidad: “*Hoy pido un cambio, uno de verdad y es que ya me cansé de ver a este mundo llorar*”, se lo escucha cantar en otro momento del mismo capítulo. En Fede, se representa a lxs jóvenes que son parte de una generación, con ganas de asumirse responsables de los cambios que quieren, sus voces son importantes, necesarias, pero también legítimas. “*Basta de seguir haciéndome el gil*” dice a través de sus rimas, debe hacerse cargo de sus sentimientos, tomar las riendas de su propia vida, de los proyectos que lo encaminan hacia ese futuro que se hace presente, el traspaso del joven al adultx. Es claro que este personaje permite conectar con otras subjetividades, pocas veces mostradas en televisión, con mucha más autonomía, que también permite verlxs como sujetos de derecho, por un lado; y como sujetos de consumo por otro. Vale detenerse en esto último, en términos de representaciones y visibilidad de las juventudes en los medios masivos de comunicación, porque si lxs jóvenes antes eran mostradx como sujetxs de consumo predominantemente, *Presentes* viene a posibilitar otras maneras de verlxs. Fede es una representación de esas subjetividades que se muestran disidentes, en contraposición a la mirada meramente consumista en la que se construyen las representaciones juveniles mediatizadas. Se puede ser lo que se quiere ser porque lxs jóvenes tienen derecho a ello, a manifestarse, a expresarse desde sus alternancias. Fede es un personaje disidente, decide no ir de viaje de egresadx porque entiende que no quiere ser parte del sistema, ese sistema que te dice qué hacer y qué

no: *“No comparto la misma idea de ustedes de terminar un ciclo de esta manera, con una cintita de un boliche yendo de un lugar a otro, que te lleven como a una ovejita, no me quiero poner la mochilita de la empresa ser parte del sistema, simplemente eso”* dice cuando en una asamblea lxs chicxs deciden qué hacer para juntar plata para el viaje de egresadxs y continua: *“No entiendo cómo termina tu canción, después de esto qué? Estudias, te casas, tenés un marido, tres hijos, te pones la corbatita, el traje, te divorcias ¿cómo es?”*. Diferenciarse, tener ideas propias, pero también aceptar las miradas disidentes, confrontar, pero también consensuar, dar lugar al debate, las construcciones de estos jóvenes del presente habilitan esos espacios para dar lugar al intercambio. Frente a la postura de Fede, Stefi responde: *“¿Qué te pasa Fede? ¿Por qué te estás separando tanto de nosotrxs? Queremos hacer un viaje de egresadxs, nada más. Viajar juntxs, cerrar una etapa, divertirnos. ¿Qué sos tan original, tan genial?”*. Pensar en torno a las prácticas culturales de lxs jóvenes y cómo tales prácticas en términos de consumos, configuran, delimitan las identidades. Qué sí y qué no implica ser parte del sistema y cómo el capitalismo lxs atraviesa en relación a sus consumos culturales, son factores que inciden en la construcción de las diversas identidades juveniles, en esas representaciones. Identidades que tienen mucho en común, que forman parte de un mismo grupo social pero que también, son diversas y esa diversidad se configura a partir de sus autopercepciones como sujetxs de derecho, de sujetxs políticos, conscientes de la construcción de su identidad y de sus consumos culturales. Estas identidades son parte de la sociedad de consumo, se inscriben en una sociedad capitalista, están atravesadas por ese mundo externo al que le pueden cuestionar porque pueden elegir y en esa posibilidad reside una idea de libertad. Ahora bien, esos sentidos que despliegan una idea de “ser lo que quiero ser” en términos de “ser libre”, de poder elegir frente a las necesidades impuestas por la sociedad de consumo se postulan como expresión a través del arte.

El rap es expresión contracultural, se manifiesta como una forma particular de cantar rimas, muchas veces improvisadas, cuyo contenido está compuesto por temas que hablan de sentimientos, de contar realidades de los sectores subalternos, en contra del establishment y que no se incorporan en el esquema de la cultura dominante (Reguillo,2012). La cortina musical del programa es un rap interpretado por Emanero, *“No pienso envejecer y todo lo que hago ahora lo voy a mantener” (...)* *“No sé qué voy a hacer porque no sé bien lo que*

*quiero*”, expresa un modo de contar a lxs jóvenes, un escenario en donde la incertidumbre, el no saber exactamente qué quieren para su vida, pero que a diferencia de otras generaciones cuyas ideas se posicionan en un “no future”, remite a cierto romanticismo sobre la idea de la juventud eterna, que mantienen los ideales, que no será avasallada por la imposición del mundo adulto. Sobre esto último, emerge una mirada sobre la adultez enmarcada en la sociedad capitalista, que se asumen responsables de la dirección del curso sus vidas, que asumen como propias las expectativas respecto de la posición social que el liberalismo impone, dándole un sentido meritócrata a esas aspiraciones.

En Presentes, hay lugar para ser, para las disidencias, para lxs alternativxs, como también lxs incorporadxs al modelo cultural de la cultura dominante, aunque sobre esta última, se problematiza como parte de la sociedad de consumo.

#### **13.4. Interdiscursividad: maneras de contar la escuela**

En los inicios de la historia de la televisión argentina, como afirma Mirtha Varela, hay un momento en que se produce un desplazamiento del orden técnico al orden cultural, esto claramente trajo aparejado, *“la constitución de un lenguaje, una estética y una forma de consumo específicas”*, explica, además. que el pasaje del televisor a la televisión, va *“desde un periodo en que la televisión se ubica primordialmente en el orden de la técnica, hacia una etapa donde la televisión pasa a ser parte del orden del espectáculo (...) Para convertirse en un medio hegemónico, la televisión tuvo que conseguir simultáneamente la consolidación institucional de su forma de producción, la organización de una grilla estable de programación con géneros específicos, un sistema de estrellas propio y una forma de consumo hogareño”* (Varela,p.23). Es posible entender que la concepción de la televisión, tal como la conocemos hoy, es producto de un proceso de construcción en torno a las

necesidades de la sociedad de consumo. Los contenidos televisivos dirigidos al público juvenil han abundado en la historia de la TV argentina y muchas veces la escuela fue el escenario para contar las vivencias y sentires de las juventudes urbanas, sobre todo. Seguramente porque hubo un momento en que la escuela pasó a constituir un escenario simbólico, identitario de la configuración de sentidos en torno a las juventudes. Historias que se volvieron representativas en escenarios cercanos a los reales, ubican a esos jóvenes en la escuela, junto a sus pares, con prácticas culturales compartidas que lxs describen entre la inmadurez y la lucha por la autonomía, entre la música y las modas que lxs tienen como protagonistas.

Un antecedente a mencionar, en la manera de mostrar las realidades escolares de lxs estudiantes secundarios en televisión fue en 1990 con Socorro 5to año, una propuesta semanal dirigida al público adolescente realizada por Plato Producciones con guión de Rodolfo Ledo. *“En cuanto sale al aire, el programa de Plató Producciones levanta una gran batahola. Los personajes, alumnos de un colegio secundario, se insultan como nunca antes había ocurrido en la tevé argentina, introducen palabras fuertes del lunfardo e interpretan escenas jugadas”*<sup>38</sup>, citan recientemente en un artículo publicado por Infobae, palabras del libro *Estamos en el aire*<sup>39</sup>, lo que da cuenta de que fue un contenido inusual, donde se mostraba una representación de las juventudes un poco más “cercana a la realidad” de ese momento o de cómo se pensaba a las adolescencias en ese momento. Si bien, se trataba de una propuesta que surge en la televisión privada, Canal 9, manejado por Alejandro Romay y en el marco de privatizaciones de las instituciones y medios de comunicación estatales llevados adelante por las políticas económicas del menemismo, este programa marca un antes y un después en la manera de mostrar a las juventudes en televisión, con audiencias que solo habían conocido relatos con juventudes idealizadas como las tiras escritas por Abel Santa

---

<sup>38</sup>

<https://www.infobae.com/teleshows/infoshows/2020/03/29/sexo-drogas-y-peleas-subidas-de- tono-socorro-quinto-ano-el-programa-joven-que-arraso-y-encendio-la-polemica>

<sup>39</sup>Estamos en el aire. Una historia de la televisión en argentina (1951-1999), es un libro publicado en 1999 por Planeta- Emecé, sus autores son Carlos Ulanovsky, Pablo Sirvén y Silvia Itkin.

Cruz donde la representatividad de la escuela pública, se estructuraba cercana a la idea moderna, esa foto que nos dejó Sarmiento en donde vemos orden, jerarquía, uniformidad.

Socorro 5to año viene a romper con esos marcos anteriores y desata escándalos para la época, a punto tal que termina siendo levantado del aire por León Guinzburg, interventor del Comité Federal de Radiodifusión, COMFER, entidad a cargo de aplicar la Ley de Radiodifusión vigente en ese entonces.

En el año 2005, la productora Polka, pone al aire por canal 13, un programa dirigido a adolescentes. La trama se centra, al igual que *Socorro 5to año* y que *Presentes*, en la escuela pública. El programa se llamó *Media falta*, haciendo alusión a la inasistencia escolar, una problemática tan conocida en aquellos años donde la deserción comenzaba a cobrar impacto producto de los largos años de neoliberalismo y que aún no se había logrado estabilizar. *Media falta* es una producción televisiva más cercana a *Presentes*. Puede verse a jóvenes atravesando distintas problemáticas como la desigualdad social, el embarazo adolescente, el consumo de sustancias. También lxs profesores son más cercanos a lxs estudiantes, están mucho más humanizadx, se divierten al igual que lxs estudiantes y se frustran ante la imposibilidad de sostener una clase.

Al igual que *Socorro 5to año* y que *Media falta*, en *Presentes* aparece el embarazo adolescente, es una problemática que no responde a una época, sin embargo es abordada de manera diferente en la tira mencionada, la mirada histórica deja ver aspectos que hablan de las perspectivas anclada a cada universo simbólico, pero también a un bloque histórico. En *Presentes*, la maternidad es producto de una decisión, Mariana y Juan llevarán adelante el rol de maternar y paternar, asumiendo responsabilidades, Juan debe trabajar para sostener las necesidades de su hijx y Mariana continúa estudiando, pero no deja de vivir ni de transitar las diferentes experiencias que se vivencian a su edad, por ejemplo, el viaje de egresadx. En *Media falta* esta situación es vivida como un problema<sup>40</sup>. Los personajes de Magui y Miguel, ambos de 17 años, están en pareja. Magui está embarazada. En la escena seleccionada le dice a Miguel que no quiere tener a su hijx (a quien ya menciona como bebé): “No quiero tener este bebé ¿Qué hacemos? ¡Cuando tenga la panza todxs nos van a señalar, van a hablar de

---

<sup>40</sup> [https://www.youtube.com/watch?v=8CWj2g\\_rUvQ](https://www.youtube.com/watch?v=8CWj2g_rUvQ)

*nosotrxs! (...) Mis papás no me apoyan, no están con nosotrxs, no están conmigo. yo no quiero que este bebé sea una presión constante toda la vida” Miguel “No te entiendo Magui, estás conmigo, yo te amo, ¿qué más necesitas?”.*

Por otro lado, en *Socorro 5to año* (1990) en el capítulo 12, Mariana, una estudiante de 17 años que tras un embarazo fue echada de su hogar, tuvo que mudarse a una pensión con ayuda de sus compañerxs. En una de las escenas, la vemos en una charla con Laura, su mejor amiga, que le cuestiona su decisión de no querer continuar con el embarazo. Para Laura, tener un hijx en esa situación, coloca a Mariana en un papel de heroína que seguirá adelante sola con su hijx, porque será “madre” pese a todo, poniendo la maternidad en un pedestal en el que la mirada de aquellos años legitimaba en frases como “madre hay una sola” o “el amor de una madre es inigualable”, parte del sentido común en torno al rol de maternar en pleno inicio de la década del 90. Sin embargo, en aquella charla Mariana deja por sentado su postura (o la del programa en cuestión) frente a la problemática porque no quiere tenerlo: “¿Estoy pensando lo que estoy haciendo? ¿Estoy madura para tomar decisiones? ¡Vamos a seguir la educación de acá, de este país! ¡Claro! ¡Tengan hijxs! ¡Procreen! (...) Un hijx viene a conciencia, un hijx viene porque vos decis “estoy bien afectivamente”. Realmente amo a mi pareja, estoy segura de que tengo una cosa sólida, algo formado, estoy hecha. Voy a tener un hijx. ¡Pero no así! Voy a ser la heroína de 5to año, mírenme Mariana va a tener un hijx!”<sup>41</sup>.

En las distintas tiras mencionadas, dirigidas a adolescentes, en tres momentos muy diferentes de la historia de nuestro país, la problemática del embarazo adolescente aparece y permite ver cómo los valores en el escenario cultural fueron transformándose. Aunque el planteo de Mariana en *Socorro 5to año*, reveló un discurso desestructurante para aquel momento en el que aún no se hablaba del aborto en los medios de comunicación, hay sentidos que aún no aparecían, la autonomía, la posibilidad de elegir y ser escuchadxs, de ser cuidadxs, de que lxs jóvenes son sujetxs de derechos, pero debe haber un entorno de adultxs e instituciones que acompañen desde la co-responsabilidad en la garantía de esos derechos. La Mariana de los 90, hoy tendría otras posibilidades, pero también más allá de la decisión respecto de su

---

<sup>41</sup> <https://www.youtube.com/watch?v=EOkUHWpJ8uo>

maternidad, entendería que no es lo único importante en la construcción de su identidad como lo vemos en el personaje de Mariana de *Presentes*.

### **13.4.1. Pedagogía de lxs oprimidxs: Pedagogías escolares presentes en el discurso televisivo construido sobre la escuela pública.**

Al dar lugar a la observación del material empírico lo primero que se visualiza es el escenario escolar. Volvemos al primer capítulo, el mismo como se mencionó antes, transcurre en un primer día de clases, el escenario central es la escuela. Hay escenas en el aula, los pasillos, la puerta de la institución; en otros capítulos veremos los baños, la dirección, otras aulas. Sin embargo, ese escenario aparece como un trasfondo para contar historias que tienen a lxs adolescentes, estudiantes de nivel secundario, como protagonistas. Ese escenario muestra esas maneras de vincularse, esos valores que están comenzando a cuestionarse, a problematizar; es un escenario donde los saberes no están depositados en las figuras de referencia de las instituciones educativas como docentes y directivos, sino en la problematización que lxs jóvenes mismos hacen sobre determinadas acciones, cuestiones. El primer plano que se ve del primer capítulo es del piso, en el cuadro aparecen las patas de una silla, unos zapatos de alguien que está sentadx sobre esa silla y unas gotas de agua que caen formando un charco. La toma siguiente ofrece unos primeros planos de los rostros de algunxs jóvenes riendo de manera burlona, de fondo se escucha la voz de alguien explicando un tema. ¿Las gotas siguen cayendo formando un charco cada vez más grande, el siguiente plano muestra a una joven de espalda que levanta la mano, la voz de quien explica ahora tiene cuerpo y de pronto se escucha potente, el plano se agranda y puede verse un aula con estudiantes y a quien hace de docente parada frente a ellxs,” (...) y la traición merece venganza”- interrumpe lo que viene diciendo y se dirige a la estudiante que levantó la mano- “Si Carla?”

La joven que había levantado la mano, a quien se sigue viendo de espalda, contesta: “*Si profe, me parece que la chica nueva se hizo pis*”- todxs rien- La docente solo dice “*Bueno, silencio por favor*”. Los primeros planos siguen y muestran a quiénes se ríen de la situación y a

quiénes toman otra postura, más distante. También vemos a “la chica nueva”, una joven cuya expresión es de incomodidad ante esta situación.

Esta escena es mostrada como anticipo de lo que se mostrará unos minutos después luego de la cortina de presentación, pero hay una decisión de mostrar anticipadamente qué va a tratarse en ese primer capítulo, y lo primero que muestran son prácticas violentas y/o discriminatorias ancladas al escenario escolar, pero con una postura definida: desnaturalizarse y a cuestionar estas prácticas comunes en la esfera social. Sin embargo, no se ven sanciones por parte de los agentes encargadxs de regular las acciones dentro de la institución: docentes, preceptores, directivos; sino a lxs estudiantes resolviendo dentro del espacio escolar. El recurso de mostrar a través de un encadenado de primeros planos, los rostros y las expresiones de lxs estudiantes, permite dar cuenta de las posiciones disímiles respecto de la acción, no todxs celebran la burla, pero se problematiza, se toma partido, se decide qué valores quieren sostener. El personaje de la chica nueva, Mariana, se afianza, hace amigxs a pesar de la mala pasada, se presentan opciones que construyen y no, que destruyen o estigmatizan.

En esta escuela los docentes solo aparecen en los sucesivos capítulos como personajes secundarios, aunque el escenario escolar predispone un marco de lectura de las prácticas comunes, hay un discurso construido con elementos tradicionalmente conocidos y esperables en ese escenario como el timbre del recreo, la dirección, la disposición de los bancos en las aulas, la llegada y saludo de lxs profesorxs, etc. También el marco presupone determinados mecanismos de disciplinamiento comunes y esperables. En el capítulo 3 de la segunda temporada, el protagonista es Gonzalo, un personaje construido de manera estereotipada, proveniente de un barrio en condiciones de vulnerabilidad, con una historia atravesada por el riesgo penal, al comienzo del capítulo puede verse a Gonzalo de espaldas caminando por un pasillo con las manos esposadas, ¿es la escuela o es una comisaría? lxs espectadores podrán comprender cuál es el escenario en el avance de la trama.

Cuando Gonzalo va a la escuela, sus amigxs del barrio van a trabajar, pareciera ser un privilegiadx por poder ir a estudiar. El capítulo contará que ese día en la escuela desaparece un celular, a la primera persona que acusan de haber robado el celular es a Gonzalo, la trama aborda una problemática presente en lo social como en los medios de comunicación: la criminalización de la pobreza. Gonzalo se defiende de la acusación, se produce una pelea con

Luca, que es el personaje del compañero que lo acusa, el preceptor intenta separarlos y termina lastimado por Gonzalo que lo tira al piso. Tras esta situación Gonzalo decide no volver a la escuela, “*ahora si bardee ¿puedo ser tan gil?*”, dice.

Pero si no va a la escuela ¿a dónde va Gonzalo? A la calle, con lxs demás pibxs que quedaron afuera del sistema educativo, de las oportunidades laborales, del trabajo calificado y que abundan las calles de los barrios pobres. Ahí aparecen las propuestas que tientan a dejar todo y a perderse en la desidia cotidiana en la que caen muchxs pibxs que quedan fuera del sistema. Ahí en la calle, aparece la policía, lo detiene por estar con esos pibes, por portación de rostro. La siguiente escena se ve a su madre buscándolo en una lista de nombres de lxs detenidxs en la comisaría, Gonzalo puede irse con su madre, “*nos vemos la próxima pibe*” le dice el policía, es como si ese fuera su destino por ser pobre, porque no se espera de él otra experiencia, no se espera un proyecto de vida con sus derechos garantizados, con otras posibilidades: “*Soy el chorro, el drogadicto, el paquero, el punga, yo soy todo*” dice mientras discute con su madre cuando vuelve a su casa.

Lo particular de este capítulo es que no termina de resolverse y continua en el siguiente, pero ya no es Gonzalo el protagonista, sino que, es quien ahora tiene la información sobre qué pasó con el celular realmente. En esa decisión Juan, otro de lxs estudiantes, se encuentra en una disyuntiva entre proteger a su mejor amigo, quien acusó a Gonzalo y en realidad nunca le robaron el celular o decir la verdad para que Gonzalo pueda volver a la escuela. Al final Juan se siente bien por haber hecho lo correcto, decirle a la directora la verdad, no se guarda esa información. Estos jóvenes no son encubridores, tienen capacidad de pensar por sí mismos, de determinar qué es lo mejor, qué valores prefieren sostener. Finalmente, Gonzalo vuelve a la escuela, la directora lo recibe sonriendo. En *Presentes*, la escuela es un espacio institucional inclusivo, donde todxs tienen que estar, el único espacio legítimo que posibilita acercar a esos pibes a otra realidad. Es la escuela que comprende, que no acusa, que se ajusta a las diferentes realidades de lxs estudiantes: “Nosotrxs no acusamos a Gonzalo de haber robado el celular” aclara por las dudas, unx de lxs docentes.

La construcción de los roles en esta escuela están delimitados y jerarquizados respecto de la función que se reconoce, deben tener en el espacio institucional escolar, sin embargo, no queda en manos solo de los docentes regular las acciones, son lxs propios estudiantes quienes

ahora tienen voz y voto, quienes ahora pueden definir, pensar diferentes opciones, decidir y decir porque van a ser escuchadxs. El paralelismo usado en el capítulo, entre Juan en el cuarto oscuro al momento de votar en un marco electoral, con la situación de decidir qué hacer con la situación de Gonzalo, da cuenta del lugar desde donde se construye el sentido, lxs pibxs pueden decidir y tienen un lugar de importancia en la resolución de los conflictos escolares. Esa es una práctica pedagógica que posibilita la reflexión, la permite pensar opciones, en donde el saber se construye porque no es mera transmisión sino resultado de una instancia reflexiva.

### **13.4.2. Un lugar para ser**

¿Es la escuela de Presentes un lugar para ser? La escuela que muestra *Presentes* no es cualquier escuela, es una escuela pública en la Ciudad de Buenos Aires, donde lxs estudiantes no llevan guardapolvo ni ningún tipo de uniforme escolar. Las representaciones juveniles se construyen desde la mirada urbana, aparece una diversidad de expresiones asentadas en grupos de intereses que conforman identidades y pertenencias, las tribus urbanas. La cultura se inscribe en una perspectiva de la diversidad, donde se resaltan las diferencias entre los grupos que la conforma, es por eso que las posibilidades de comprensión sobre un mismo acto o mensaje también pueden resultar disímiles, de modo que este producto televisivo despliega una multiplicidad de miradas sobre las distintas situaciones que se relatan. Las identidades son representaciones de esos jóvenes de ciudad, con sus diferentes estilos, pero todxs son sujetxs políticos, sujetxs de derecho y los encuentra el espacio escolar para pensar esas diferencias en pos de poder consensuar puntos en común. Fede es rapero y skater, el personaje es interpretado por Emanero, referente del rap y el hip hop, la cortina del programa es un rap interpretado por él. Es claro que es un momento histórico en que un componente que no puede faltar a la hora de contar a las identidades juveniles, es justamente el rap o el

freestyle (estilo libre), este último es una modalidad de competencia de rimas improvisadas entre quienes lo comparten; el rap por su parte, se caracteriza por su contenido social interpretado sobre una pista instrumental: “no sé qué voy a hacer, no sé qué es lo que quiero” dice parte de la letra de la cortina musical de *Presentes*.

Por otro lado, también se encuentran en este espacio otras representaciones juveniles, Stefi es “la hippie” así la define Carla en el primer capítulo, ella va en bicicleta a la escuela, se viste con muchos colores, participa activa y políticamente en situaciones que considera injustas, conoce sus derechos, conoce las formas y los espacios donde debe hacerlos valer, tiene conciencia de clase. La particularidad de estos personajes es que en ambos casos canalizan la voz del colectivo, del grupo que conforman. Son orgánicos en relación con lxs otrxs estudiantes, ellxs marcan de alguna manera, en esa hibridación cultural, el aspecto común: son sujetxs de derecho y los derechos son inalienables, comunes a todxs más allá de las diferencias étnicas o sociales. La escuela de *Presentes* es el espacio donde tiene lugar la libertad de expresión, la libertad de opinión, el derecho a protestar, a reclamar cuando los derechos son avasallados; la escuela de *Presentes* es la escuela pública que está en crisis con los aspectos de la escuela moderna tradicional que persisten, pero que las realidades vigentes le exigen transformar; es la escuela que posibilita el debate, que ha dejado de ser expulsiva para aquellxs que no encajaban en los estándares y exigencias establecidas, es la escuela que el Estado, a través de este producto televisivo quiere contar, con todas sus problemáticas. Y es la escuela que permite ser, en este recorte urbano, porque se enmarca en la multiplicidad de expresiones culturales que abundan en la ciudad pero que, sin embargo, deja afuera a otros modos de ser joven porque efectivamente, hay una selección y omisión en lo que se ha decidido mostrar. Los sectores sociales representados están anclados en la construcción de perfiles, de roles, de escenarios. La construcción de sentidos sobre las adolescencias escolarizadas circula en imaginarios sociales que imperan en ese presente, las problemáticas comunes son el consumo problemático, la estigmatización, el embarazo adolescente, pero no aparece aún la problemática del aborto, tan vigente en la actualidad y con la escuela como espacio para abordar el debate o la ESI (Educación Sexual Integral). En la segunda temporada Mariana queda embarazada, es madre adolescente, en ningún momento se manifiesta otra posibilidad ante la situación de un embarazo no planificado. Aún es un tema

tabú que, sin embargo, no llevó mucho tiempo en convertirse en cuestión de Estado, quizá sí sería parte del discurso actual en un escenario escolar de la escuela pública.

Si se habla de diversidad sexual, del derecho a elegir, la Ley de Identidad de Género fue sancionada en 2012, es contemporánea a la realización de esta producción juvenil, por lo tanto, también da cuenta de la diversidad entenderla como diversidad sexual. Natu es una estudiante que se enamora de Carla, son muy amigas. Natu no se anima a decirle lo que siente, es una situación como tantas otras donde una persona se enamora de otra sin importar su género, pero para el relato de los productos televisivos contar estos vínculos desde una perspectiva de derechos es lo que marca la diferencia con relatos anteriores de otros productos televisivos donde esas relaciones eran contadas como tabú o como sátira. La trama está ubicada frente a un horizonte que se abre y posibilita comenzar a pensar desde una perspectiva amplia en términos de derechos humanos.

### **13.4.3. Lo que la escuela moderna nos dejó**

El preceptor toma lista, “¿Salcedo?”. Lxs estudiantes a medida que van siendo nombrados levantan la mano y dicen “presente”. Están sentados en sus bancos cuya disposición los coloca en varias filas ordenadas, unx detrás de otrx, mirando hacia el frente donde está ubicado el pizarrón y el escritorio del docente. El escenario áulico propone un esquema conocido, el orden de los bancos respecto del docente establece una posición de jerarquía, de esa manera el docente, depositario del saber ofrece la clase a su curso. La retórica remite a variados escenarios escolares que se han visto en televisión sobre la escuela, bastaría con pensar en series como *Merly* de la tv española o a algunos films extranjeros como *La ola* o *Detrás de los muros* para reconocer que, cuando se muestra el escenario escolar, se trata de un espacio muy similar, el claustro, el espacio áulico es un espacio legítimo. Difícil sería imaginar en ese periodo las aulas virtuales, las clases por zoom, los grupos de WhatsApp implementados durante el periodo del aislamiento social preventivo (ASPO) transitado durante 2020 como una nueva forma de dar continuidad a las actividades escolares. Pero, si bien se trató de un fenómeno vinculado a una cuestión de salud, las herramientas tecnológicas sirvieron a la hora de darle forma a los procesos de enseñanza y aprendizaje que, por decisión

del Ministerio de Educación, no debían interrumpirse, pero debían ajustarse a las dificultades presentes en los diversos escenarios. Ahora bien, volviendo al análisis, lo que puede verse en *Presentes* es una escuela, similar a las escuelas públicas de la Ciudad de Buenos Aires, en donde se desatan las relaciones de poder, con posiciones jerarquizadas, donde las dinámicas se encuadran dentro de un espacio socialmente reconocido como escuela y son acordes a ésta. Sin embargo, las prácticas se encuentran dentro de ese proceso de crisis que atraviesa la escuela pública. La trama está situada en esas contradicciones respecto de la escuela concebida históricamente y la necesidad de repensar las prácticas de ese presente. La trama transita la crisis, pero toma partido, piensa una escuela anclada a los derechos conquistados, donde lxs jóvenes tienen voz, donde lxs jóvenes son parte de los procesos de producción del conocimiento, donde es el saber no deviene de la transmisión sino de la reflexión y donde el espacio escolar también es posible aprender, reflexionar en torno a otras cuestiones por fuera del diseño curricular, cuestiones de lo cotidiano, de la vida social.

Hay un marco regulador, hay posiciones jerárquicamente reconocidas, es la directora quien resuelve los conflictos que se dan en el aula, es la dirección donde se establece la sanción, pero la voz de lxs estudiantes es contemplada.

### **13.5. El discurso hegemónico sobre el Estado presente.**

El Estado representado en la trama se asienta en el modelo de Estado interventor, un Estado que se coloca como garante, que posibilita el acceso, la equidad, la igualdad de derechos. El discurso vigente del Estado tiene que ver con esos preceptos, garantizar la igualdad de oportunidades a través de políticas públicas que garanticen la inclusión. Ahora bien, las prioridades del mercado no se ajustan a las necesidades del Estado, en términos de clases sociales la desigualdad está atravesada por los intereses del mercado y es cada vez más amplia. Los procesos desiguales de acceso a la educación son producto de las posibilidades concretas en la esfera de lo social, sumado a eso, los procesos constitutivos de la educación

pública han sido afectados históricamente y específicamente durante la década del 90, por intereses anclados a un modelo económicos neoliberal, entendiéndose como mercancía y no como derecho. Hay en esa construcción del discurso hegemónico de Estado una reminiscencia fuertemente ligada a los primeros gobiernos peronistas, pero también hay un sentido de reconstrucción del Estado como Estado benefactor.

### **13.5.1. La construcción simbólica del Estado Nac and Pop.**

¿Qué elementos aparecen en Presentes que den cuenta de la impronta del modelo de Estado vigente? Es clara la decisión de contar una historia situada en el marco de la escuela pública, de mostrar la diversidad en términos multiculturales a través de expresiones juveniles, de que sea la escuela el espacio social legítimo en el que se presentan las distintas problemáticas que lxs jóvenes atraviesan. Es por otro lado, la escuela en sí misma, el marco de legitimidad de los relatos que se presentan y son también los símbolos que se encuentran dentro de ella, los que remiten a la construcción de sentido en torno a lo nacional popular.

En el primer capítulo de la segunda temporada aparece un nuevo personaje, Emilia, una joven que vive en un barrio pobre, en condiciones de vulnerabilidad, con viviendas precarias, de calles de tierra, “*te invito a mi barrio*” suena una cumbia para mostrar su barrio, una vez más se refuerza la construcción del estereotipo, la identidad social anclada al territorio con sus costumbres, sus consumos culturales. En este recorte de selección la construcción de sentido permite a través de determinadas marcas, encontrar huellas de otros relatos: “la villa” y la cumbia van de la mano de la mano y la asociación implica reconocer un escenario donde las historias son esperables y acordes a ese escenario. Emilia en la escuela no parece sentirse incluida y esto es por su origen, además su madre es quien trabaja en la misma escuela a la que asiste, haciendo tareas de limpieza, un dato que refuerza aún más, las diferencias de clases. Son también algunxs de sus compañerxs quienes se encargan de reforzar el sentido de esa estigmatización por el lugar donde vive. El capítulo gira en torno a un acto violento de discriminación por parte de un compañero, Luca, quien, a partir de un episodio accidental, donde chocan y Luca termina volcándose un Café sobre la ropa, esto desata por parte de Luca

una seguidilla de agravios e insultos que remarcan el origen de Emilia, que asocian su acción con el rol de su madre: “¿repetiste de la escuela de mucamas?” le dice en tono peyorativo y muy agresivo.

Por otro lado, puede verse que Emilia es la encargada de ir a buscar a su hermano menor a la escuela mientras su madre trabaja. Su hermano también está atravesado por experiencias similares a las de ella; y entonces ella lo aconseja, lo estimula a ser fuerte ante esas situaciones. Como trasfondo de la historia hay un evento particular, su hermano tiene que participar en un acto de colegio, tiene que representar a Manuel Belgrano, el niño le dice que compre cartulinas, que tiene que hacer el traje del prócer en cuestión, mientras entona, como si se tratara de un ensayo, parte de la canción *Saludo a la bandera* de Rodolfo Corretjer, una canción que se encuentra dentro del repertorio de canciones patrias argentinas. La decisión de anclar una historia de discriminación y acoso escolar, problemática inserta en el entramado escolar, a un símbolo patrio como Manuel Belgrano y la canción a la Bandera, deja entrever una idea de Estado Nación asentada en el multiculturalismo, es un Estado que iguala, un modelo de Nación que se inscribe en los símbolos patrios, que los resignifica, la quita de los escenarios tradicionales para verlos en la vida misma, atravesados por las realidades disimiles. El niño entona la canción a la Bandera mientras camina volviendo a su casa por las calles de su barrio, en su casa mientras ensaya. Las diferencias sociales que están presentes y que se materializan en los roles, las experiencias, las oportunidades, la escuela debe anularlas a través de los mecanismos de construcción de sentido que operan en el plano de lo social, que despliegan un cúmulo de significaciones en torno a la idea de Estado hegemónico en un momento histórico determinado, la escuela es el espacio social legítimo y los símbolos que circulan en ella denotan en un sentido o en otros, la idea de Estado Nación vigente. Un modelo nacional popular despliega un sentido que se materializa en esos relatos del presente vigente.

Al final del capítulo, habiendo resuelto el episodio en la escuela, Emilia vuelve de la escuela con su hermano, caminan sobre las calles de tierra, el niño lleva puesta la pechera de granadero y le dice que perdió el sombrero porque sus compañeros se lo rompieron, Emilia le aconseja que sea fuerte que no se deje amedrentar y se van caminando, suena de fondo el *Saludo a la Bandera*, esta vez como cortina musical de cierre. La realidad social no cambia,

ellxs vuelven a su barrio vulnerado, a sus calles de tierra; pero se deja entrever desde lo discursivo que, en la construcción simbólica del Estado, los barrios populares también son la patria.

### 13.5.2. El paradigma de la justicia social

Según el Observatorio de la Energía, Tecnología e Infraestructura para el Desarrollo Soberanía y Seguridad Jurídica Popular, en el periodo 2003 a 2015 se construyeron 1.906 escuelas terminadas; 79 Escuelas Medias Técnicas; 45 Escuelas Especiales, 230 Obras en Universidades y creación de 9 Nuevas Universidades<sup>42</sup>. En los discursos oficiales que emergen en este contexto en torno a la educación y a la coyuntura social y política, puede observarse una clara intención de comunicar medidas que sustentan una ampliación en los derechos en términos educativos. El 30 de noviembre del año 2010, en la provincia de San Juan se inauguró la escuela número 1000 “Presidente Néstor Kirchner”. En el acto de inauguración la presidenta Cristina Fernández de Kirchner hace referencia a la decisión política en términos de posicionamiento como Estado interventor. La inversión en educación respecto de los años previos al kirchnerismo asientan la ampliación del Estado garantizando el acceso a derechos a través de la construcción de escuelas a lo largo del país, otorgando un mayor presupuesto a la educación: *“Cuando la Argentina de principios de 2003 se destinaba un 5% de todo lo que producíamos los argentinos a pagar la deuda y solamente un 2% a la educación, terminamos este año 2010 destinando solamente un 2% a la deuda y un 6, 47 % a la educación, a la verdadera inversión que tienes que hacer los argentinos”*<sup>43</sup>, afirmaba CFK en aquel momento.

---

<sup>42</sup> <https://www.oetec.org/nota.php?id=%201463&area=%201>

<sup>43</sup> Emitido por Visión Siete, noticiero de la TV Pública argentina, el martes 30 de noviembre de 2010. <http://www.tvpublica.com.ar>

Tales medidas llegan para reforzar un escenario propicio para el desarrollo de políticas públicas<sup>44</sup> en pos de garantizar derechos históricamente no reconocidos como tal, como la AUH (Asignación Universal por hijx), el Programa Conectar Igualdad, o Progresar, etc. con el objeto de reforzar la trayectoria educativa de muchxs jóvenes en situación de vulnerabilidad social. Ahora bien, para entender la importancia de estos discursos en la construcción de legitimidad de las políticas públicas vigentes en ese periodo, es necesario considerar los sentidos que despliega el paradigma de la justicia social. Un concepto anclado a los lineamientos ideológicos de los gobiernos peronistas que abogan por la igualdad y la equidad social. En tanto las condiciones desiguales de la estructura social son una realidad, que lejos está de desarmarse, es en el plano discursivo en donde el concepto libra la batalla por la hegemonía. De esta manera la disputa por el sentido se da en el campo cultural y también en los medios de comunicación, una disputa histórica que en este presente encuentra nuevas posibilidades de salir a flote.

En el capítulo 4, titulado *Chifle* y que es una continuidad del capítulo 3, el personaje de Leandro “Chifle”, tiene en su poder la posibilidad, como se mencionó anteriormente, de sacar a la luz la situación ocurrida con el celular de Luca. El capítulo se focaliza en torno al poder de decisión, establece un paralelismo entre una decisión sobre una situación particular de uno de lxs personajes y la participación en el proceso electoral que determinará la conducción del país. De alguna manera ambas cuestiones tienen que ver con hacer foco en la responsabilidad propia del mundo adultx, lxs pibxs están a punto de dar ese paso y tomar decisiones tiene que ver con madurar, crecer. La decisión de Chifle va a tener que ver con decir la verdad, desarmar una idea sobre Gonzalo que se había instalado por su condición, por venir de un barrio pobre y que lo vinculaba, como se mencionó anteriormente a un episodio de robo. La serie busca desarmar esos estigmas construidos en torno a determinadas juventudes, las de los barrios populares, juega con los estereotipos, pero apunta a cuestionarlos, la criminalización de la pobreza es uno de esos puntos sobre los cuales busca problematizar y construir otro discurso posible: “*Lo importante es que volvió Gonzalo*” piensa Chifle una vez que decidió

---

44

<https://www.desarrollosocial.gob.ar/wp-content/uploads/2015/11/Politiclas-Publicas-con-Impacto-Social-integrado.pdf>

decir la verdad, nunca había ocurrido el robo del celular de Luca. La escuela de *Presentes* es la escuela que quiere tener adentro a Gonzalo, a Luca y a Chifle; es la escuela para todxs, la escuela es el espacio social que los iguala, donde tienen el mismo derecho de acceder a la educación porque la educación es un derecho en esta perspectiva, es este modo de pensarla y de decirla. No es un privilegio, claro está. La escuela de *Presentes* es discursivamente, la escuela en el discurso oficial de ese momento histórico, la que viene a hacerle frente al avasallamiento neoliberal que, alguna vez, la dejó en desventaja frente a las posibilidades extracurriculares que propone la educación privada y que suponía esos contenidos como un privilegio de pocos. El capítulo deja ver que si Gonzalo vuelve a la escuela es responsabilidad del Estado, de la institución educativa, pero también, es necesario un entorno social más empático, capaz de acompañar, predispuesto a habilitar la posibilidad de que la inclusión social pueda efectivizarse desde la convivencia con otrxs.

### **13.5.3. Para todxs, todo. Lo público desde una perspectiva de derechos**

¿Por qué la escuela pública? Sin duda el escenario es parte fundamental de la narrativa. Es el espacio público donde lxs jóvenes se encuentran, donde sus historias toman protagonismo, el espacio donde se construye de manera diversa la representatividad de las identidades juveniles y es la escuela pública el espacio donde eso puede suceder efectivamente por la gran variedad de sectores sociales que la transitan. Pero lo público no cobra sentido sólo en su carácter comunitario o colectivo, sino en lo que representa en términos administrativos, la gestión pública depende del Estado, es quien organiza, quien tiene incidencia política directa. El Estado garante, que se encarga de administrar las áreas intervinientes en la vida social, es resultado de un modelo económico y político que se materializa en políticas públicas que posibilitan esa intervención.

En *Presentes* importan las historias, hay una clara decisión en contar desde la escuela pública porque sigue siendo el escenario homogeneizador, donde todxs son iguales ante el acceso del

derecho a la educación. Sin embargo, son las historias las que advierten las condiciones desiguales de cada uno de estos jóvenes. Historias que describen esas diferencias, económicas, sociales y culturales. La desigualdad social es resultado de la distribución desigual de la riqueza, aunque, en la narrativa, no es el foco donde se centran las problemáticas sino en el acceso a derechos, las oportunidades. En el capítulo 3 (primera temporada) se cuenta la historia de Nacho, un joven a quien le tocó otra suerte y que lo diferencia del resto de los personajes. No puede estudiar porque debe trabajar para ayudar a su familia y al no conseguir trabajo se ve tentado a salir a robar, estudiar no es una opción, hay allí un derecho vulnerado, un problema que no tiene posibilidad de resolverse sino es con la escuela. La escuela da otras posibilidades.

Como se mencionó anteriormente, hubo durante los gobiernos kirchneristas, una clara decisión política en la creación de políticas públicas que vinieron a fortalecer las posibilidades de acceso a derechos. La decisión de aumentar el presupuesto del PBI destinado a la educación y generar políticas públicas que permitan transformar el escenario educativo, marca una posición clara en términos de practicidad, entendiendo que, no es solamente a través de la sanción de leyes que el sistema educativo se modifica sino, a través de las políticas que los gobiernos deciden implementar y llevar adelante para contribuir a una transformación real. Es claro que las leyes crean las condiciones para que algo suceda<sup>45</sup> y en el caso de la gestión kirchnerista, contribuyeron además, a instalar una mirada pública sobre la educación como derecho y sobre la responsabilidad principal del Estado en su desarrollo e implementación, que debe ser reconocida como un aporte significativo a la mejora de la situación educativa (Terigi, 2016).

Como se dijo la escuela pública representada en *Presentes*, más allá del espacio físico, se materializa también en la representación de los jóvenes que la transitan y las problemáticas que atraviesan, en ese relato es posible comprender el derecho a la educación como oportunidad de acceso al mundo del trabajo, pero más allá de las historias particulares se puede observar como lo que importa son las decisiones políticas, las leyes que garanticen y

---

<sup>45</sup> Políticas públicas en Educación tras doce años de gobierno de Néstor Kirchner y Cristina Fernández, Terigi, 2016.

amplíen el acceso a derechos, las políticas públicas que fortalezcan la decisión del estado en esta línea, los modelos de inclusión para que haya menos jóvenes con falta de oportunidades.

La decisión de contar desde la escuela, es legitimar, dar reconocimiento a esas diversidades, es hacer foco en esa pluralidad, pero, también es entender que la escuela no es solo el espacio donde vamos a aprender sino el espacio donde podemos ser, podemos expresar lo que somos las ideas que tenemos y podemos contar desde la mirada de lxs jóvenes, pensadxs como sujetxs de derecho. La centralidad en la voz de lxs jóvenes en la participación juvenil, en la política que promueven derechos en esos jóvenes en cuyas representaciones se refuerzan las diferencias, pero que tienen algo en común, tienen derechos.

## 14. Consideraciones finales

A lo largo del proceso de investigación fue posible estructurar el camino de acuerdo a las intenciones que guiaron cada paso, pero había que empezar a andar sin perder de vista las limitaciones, el recorte en torno al corpus. Este tuvo, además su proceso de construcción, la instancia de pensar qué investigar y para qué. El camino se fue hallando a medida que fue posible comenzar a hacerle preguntas, cuyas respuestas en su mayoría fueron encontrándose en el andar, en la manera en que la herramienta teórica y el planteo metodológico lo habilitaban. El diseño de análisis por categorías fue central para esta investigación: Las identidades juveniles, los medios y el Estado. Cabe mencionar que algunas de las preguntas que surgieron fueron descartadas, pero otras lograron orientar el camino en función de la hipótesis planteada; para ello fue necesario pensar a los medios estatales y a sus contenidos dentro de un bloque histórico, no como procesos aislados sino dentro de un contexto en donde las diferentes prácticas tienen sentido, se corresponden con determinadas expectativas, se consensuan, son legítimas allí, en la mirada hegemónica de ese momento dado. El análisis del corpus permitió no solo la mirada sobre ese entramado significativo sino, además, fue posible revisar para pensar el presente y en ese camino transitado, ver qué de todo eso derivó luego en la configuración de sentidos y cómo éste opera en la esfera social. Para pensar en los marcos normativos fue necesario analizar la dimensión semántica, pero también, la escena propiamente dicha de la enunciación, cómo las formas, los modos de construcción de esos contenidos fueron configurando determinados sentidos y no otros, y cómo estos sentidos se corresponden a un momento determinado de nuestra historia, en el que asoma un cambio de paradigma en términos de derechos. En ello, los medios estatales como instrumento de legitimación de las conquistas alcanzadas, en torno a las juventudes y a sus intereses.

La escuela aparece como escenario legítimo para el encuentro de esas juventudes con derechos, la escuela reivindicada con la presencia de las nuevas generaciones que avanzan hacia un futuro donde no habrá retroceso (en términos de derechos). Estos jóvenes, los del 2012, año en que se emitió la tira, serán testigos de otras leyes que vendrán a seguir ampliando las libertades para avanzar y por qué no transformar, en una sociedad más justa e

igualitaria. Podemos pensar a la escuela en una mirada retrospectiva, qué se avanzó, cuánto queda por conquistar, y qué papel central tienen los medios de comunicación y las redes sociales en la construcción de los consensos. Es claro, que es un camino para seguir transitando, pero en donde será necesario seguir profundizando y poniendo la mirada en contexto. Los medios de comunicación, en manos del Estado, permiten configurar sentidos en torno a las representaciones sociales sobre las identidades juveniles y las infancias, en torno a las disidencias, con perspectiva en la diversidad, la multiculturalidad; establecen marcos normativos interpretativos que configuran sentidos. Sin embargo, no son el único instrumento con el que cuenta el Estado para legitimar miradas, las redes sociales hoy son un espacio clave para fortalecer, delimitar y tener llegada a lxs jóvenes por lo cual es posible que no sea suficiente en el presente hablar solo de medios estatales sino de un conglomerado conformado por medios digitales. Sin embargo, durante el momento en el que se ubica la trama y en coincidencia con el momento en que se emite la tira, si, sirvió para instalar una mirada sobre las juventudes ancladas a derechos que al día de hoy resulta incuestionable pensarlo de otro modo. Cabe mencionar que canal Encuentro se sostuvo como medio estatal, aun durante el gobierno de Mauricio Macri, en donde las medidas de ajuste impactaron de hecho en la producción de contenidos, pero no se dejó de emitir la señal, algo que claramente habla de su legitimidad como canal estatal y como espacio de transmisión de contenidos culturales y educativos.

Las tensiones que surgieron en la investigación tienen que ver con que, no fue posible, en este producto televisivo, no caer en la estereotipación de muchos de sus personajes, cómo salirse del rótulo, hablar de derechos sin estigmatizar, cayendo en la construcción de representaciones juveniles mediante determinados atributos, visiblemente identificados/reconocidos mediante otros discursos, con los que se lxs representa también de manera negativa. Las estrategias comunicacionales de los medios de comunicación instalan discursos sobre lxs jóvenes y sobre las infancias, refuerzan los imaginarios y lo han hecho a lo largo de la historia de la televisión.

La televisión estatal ha encontrado una manera de instalar marcos normativos que sirven a los lineamientos políticos y culturales, que definen la ideología de quienes los conducen en función del modelo de Estado que se encuentra constantemente en disputa. Aquí se trató de

enfocarse en derechos, en un paradigma, por aquel entonces, a construir. Son lxs jóvenes y es la escuela lo que se representa como parte de ese proceso que se encontraba en la búsqueda de nuevas maneras de comunicar y donde ellxs fueran protagonistas.

Respecto de la dimensión semántica, en el orden del discurso, queda mucho camino por recorrer, entendiendo que estas maneras de comunicar donde se busca interpelar a lxs jóvenes, se amplían constantemente y habrá nuevas maneras de contar a lxs estudiantes en la escuela, habrá nuevas maneras de contar la escuela porque la escuela podrá ser pensada en nuevos escenarios, y donde las posibilidades de relacionarse serán de muchas otras maneras, teniendo en cuenta que tales posibilidades están dadas por el avance de las nuevas tecnologías en la escena cultural y en sus prácticas.

Para cerrar, es importante volver sobre la idea de que “lo ideológico es una dimensión constitutiva de todo sistema social de producción de sentido”<sup>46</sup>, por lo tanto, está presente en todos los discursos producidos y al analizarlos lo que hacemos es desarmar, despejar, identificar sus relaciones discursivas. Profundizar el análisis en el plano discursivo para descubrir ideología a partir de los modelos en disputa en el campo de la cultura; y para entender a la comunicación, como instrumento clave, en el cual la producción de sentido, viene a delimitar los marcos interpretativos de los contenidos en los medios de comunicación.

---

<sup>46</sup> Op.Cit.

## 15. Bibliografía

ANGENOT, Marc (2010 –ed. or.: 1989). El discurso social. Los límites históricos de lo pensable y lo decible, Buenos Aires, Siglo XXI.

BACHELARD, Gastón (1979 -ed. or.: 1938). La formación del espíritu científico, (capítulo 1: “La noción de obstáculo epistemológico”; pp. 7-26), México D. F. Siglo XXI.

BARBERO, Jesús Martín (1979). Comunicación educativa y didáctica audiovisual, Cali, SENA.

BARBERO, Jesús Martín (1987). De los medios a las mediaciones. Comunicación, cultura y hegemonía. Barcelona, Ediciones Gili.

BOURDIEU, Pierre, Jean-Claude CHAMBOREDON y Jean-Claude PASSERON (1975 -ed. or.: 1973). El oficio de sociólogo, Buenos Aires, Siglo XXI.

DUBET, Francois (2006). El declive de la institución: profesiones, sujetos e individuos ante la reforma del Estado. Barcelona, Gedisa.

FREIRE, Paulo ( 2005). Pedagogía del oprimido. México, Siglo XXI.

GEERTZ, Clifford (1987). La interpretación de las culturas, capítulo 1: “Descripción densa: hacia una teoría interpretativa de la cultura”. Barcelona, Gedisa.

HUERGO, Jorge y otros (2011). Comunicación y educación: debates actuales desde un campo estratégico. Córdoba, compilado por Eva Da Porta.

MINZI, Viviana (2009): “Los chicos según la publicidad: Representaciones de infancia en el discurso del mercado de productos para niños” en La cuestión de la Infancia: entre la escuela, la calle y el shopping. Sandra Carli (comp.) Buenos Aires: Paidós.

PALAZZOLO, Fernando y VIDARTE ASOREY, Verónica ( 2013). Claves para abordar el diseño metodológico, Maestría diCom, FADU, UBA.

PAULONI, Silvina y otros (2017). Entender los contenidos educativos en la televisión pública: Configuración del nuevo escenario mediático. Universidad Nacional de La Plata. Revista Actas de periodismo y comunicación, Vol.3, N.º 1.

PERCZYK, J. (2021). La política educativa durante el kirchnerismo. Argentina 2003-2015. (Tesis de posgrado).

QUIN, Robin (1993): “La representación y la creación de estereotipos”, en La Revolución de los medios audiovisuales, Roberto Aparici compilador, Madrid Ediciones de la Torre.

REGUILLO, Sandra (2012). Culturas juveniles. Formas políticas del desencanto. Buenos Aires: Siglo Veintiuno.

RODRÍGUEZ, Laura (2017). “Cambiamos”: la política educativa del macrismo, revista Question, vol 1 nro 53.

SAAVEDRA RÍOS, Carla María (2021). “Usos y apropiaciones de los programas de Canal Encuentro en Escuelas Secundarias con Orientación en Comunicación”. Tesina de grado Ciencias de la comunicación, Universidad de Buenos Aires,.

SABICH, Agustina (abril 2019). “Pakapaka: Una señal infantil en la cornisa”, en Revista Zigurat.

SIGAL, Silvia y Eliseo VERÓN, Perón o muerte (1988 -ed. or.: 1985). Los fundamentos discursivos del fenómeno peronista, Buenos Aires, Hyspanamérica.

SOLDANO, Daniela. “Proximidades y distancias, el investigador en el borde peligroso de las cosas” en Revista Apuntes de Investigación, N° 5.

SOUZA, María Silvina y otros (2012). Hacia la tesis. Itinerarios conceptuales y metodológicos para la investigación en comunicación. Universidad Nacional de La Plata, 1ra edición. La Plata.

HALL Stuart y DU GAY Paul, compiladores (2003). Cuestiones de identidad cultural. Buenos Aires- Madrid, Amorrortu editores.

TELECHEA, Mariel (2017). “Paka Paka, esa otra televisión que fue posible”, artículo publicado en el portal el Motor económico.

TERIGI, Flavia (2016). Políticas públicas en Educación tras doce años de gobierno de Néstor Kirchner y Cristina Fernández. Fundación Friedrich Ebert , Buenos Aires,

VARELA Mirta (2011). Historia de la televisión en Argentina (I). Técnica, cultura y política en la historia de los medios

VASALLO López (1999). La investigación de la comunicación: cuestiones epistemológicas, teóricas y metodológicas en Revista Diálogos.

VERÓN, Eliseo (1993). La semiosis social. Fragmentos de una teoría de la discursividad. Barcelona, Gedisa.

## **16. Anexo I**

**Capítulos de Presentes utilizados para la construcción del corpus:**

### **Temporada 1**

Capítulo 1 Mariana

<https://www.youtube.com/watch?v=UInMp95ZeIM&list=PLZ6Tlj4tHEIvg2iY0Zz3uKFMtIMg6q0b9>

Capítulo 2 Stefi

<https://www.youtube.com/watch?v=cWxCax1n-QI&t=2s>

Capítulo 3 Nacho

[https://www.youtube.com/watch?v=54-006k6\\_ag&t=600s](https://www.youtube.com/watch?v=54-006k6_ag&t=600s)

Capítulo 7 Natu

[https://www.youtube.com/watch?v=8ABcAZ1SG\\_M&list=PLZ6Tlj4tHEIvg2iY0Zz3uKFMtIMg6q0b9&index=7](https://www.youtube.com/watch?v=8ABcAZ1SG_M&list=PLZ6Tlj4tHEIvg2iY0Zz3uKFMtIMg6q0b9&index=7)

### **Temporada 2**

Capítulo 1 Emilia

<https://www.youtube.com/watch?v=ln17Ey0sE-g>

Capítulo 3 Gonzalo

<https://www.youtube.com/watch?v=ygo3bQ7vLj8&list=PLGtZbZjTvrhN6cOEfoDiCK5CW E9fIJst1&index=3>

Capítulo 4 Chifle

<https://www.youtube.com/watch?v=DTwfexxvrAA&list=PLGtZbZjTvrhN6cOEfoDiCK5CW E9fIJst1&index=4>

Capítulo 5 Fedé

<https://www.youtube.com/watch?v=PSnLKHeGzMw&list=PLGtZbZjTvrhN6cOEfoDiCK5CWE9fIJst1&index=5>

Capítulo 12 Mariana

<https://www.youtube.com/watch?v=LMQIovoKuDY&list=PLGtZbZjTvrhN6cOEfoDiCK5CWE9fIJst1&index=12>

## **17. Anexo II**

### **Referencias normativas**

Ley 25.864/04 Establecimientos en los que se imparta Educación Inicial, Educación General Básica y Educación Polimodal, o sus respectivos equivalentes. Fijase un ciclo lectivo anual mínimo de ciento ochenta días efectivos de clase.

<http://servicios.infoleg.gob.ar/infolegInternet/anexos/90000-94999/91819/norma.htm>

Ley 26.075/05 de Financiamiento Educativo

<http://servicios.infoleg.gob.ar/infolegInternet/anexos/110000-114999/112976/norma.htm>

Ley 26.206/06 de Educación Nacional

<https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/ley-de-educ-nac-58ac89392ea4c.pdf>

Ley 26.058/05 de Educación Técnica y Profesional

<https://www.argentina.gob.ar/normativa/nacional/ley-26058-109525>

Ley de Financiamiento Educativo

Ley Nacional 26.061/05 DE PROTECCIÓN INTEGRAL DE LOS DERECHOS DE LAS NIÑAS, NIÑOS Y ADOLESCENTES

<http://servicios.infoleg.gob.ar/infolegInternet/anexos/110000-114999/110778/norma.htm>

Ley provincial 13.298/05 PROMOCIÓN Y PROTECCIÓN INTEGRAL DE LOS DERECHOS DE LOS NIÑOS. DEROGA LAS LEYES 10067 Y 12607. (INFANCIA - MINORIDAD)

<https://normas.gba.gob.ar/ar-b/ley/2005/13298/3569>

Ley 26.522/09 de Servicios de Comunicación Audiovisual

[https://www.enacom.gob.ar/ley-26-522\\_p2709](https://www.enacom.gob.ar/ley-26-522_p2709)

## **18. Anexo III**

### **Fuentes digitales utilizadas para la investigación:**

<http://www.lanacion.com.ar/1875715-discurso-completo-de-mauricio-macri-ante-la-asamblea-legislativa>

[https://revistas.uptc.edu.co/index.php/historia\\_educacion\\_latinoamericana/article/download/1486/1482](https://revistas.uptc.edu.co/index.php/historia_educacion_latinoamericana/article/download/1486/1482)

<http://encuentro.gob.ar/>

<http://motoreconomico.com.ar/medios-y-tecnologia/paka-paka-esa-otra-televisin-que-fue-posible>

<https://www.boletinoficial.gob.ar/detalleAviso/primera/237726/20201126>

<http://conectarigualdad.gob.ar>

<http://servicios.infoleg.gob.ar/infolegInternet/anexos/165000-169999/165807/texact.htm>

[http://www.infoleg.gob.ar/basehome/actos\\_gobierno/actosdegobierno18-5-2009-1.htm](http://www.infoleg.gob.ar/basehome/actos_gobierno/actosdegobierno18-5-2009-1.htm)

<https://revistazigurat.com.ar/pakapaka-una-senal-infantil-en-la-cornisa/>

<http://motoreconomico.com.ar/medios-y-tecnologia/paka-paka-esa-otra-televisin-que-fue-posible>

[http://portal.unesco.org/es/ev.php-URL\\_ID=13179&URL\\_DO=DO\\_TOPIC&URL\\_SECTION=201.html](http://portal.unesco.org/es/ev.php-URL_ID=13179&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=201.html)

<https://www.alika.com.ar>

<https://www.infobae.com/teleshow/infoshow/2020/03/29/sexo-drogas-y-peleas-subidas-de-tono-socorro-quinto-ano-el-programa-joven-que-arraso-y-encendio-la-polemica>

[https://www.youtube.com/watch?v=8CWj2g\\_rUvQ](https://www.youtube.com/watch?v=8CWj2g_rUvQ)

<https://www.youtube.com/watch?v=EOkUHWpJ8uo>

<https://www.oetec.org/nota.php?id=%201463&area=%201>

<http://www.tvpublica.com.ar>

<https://www.desarrollosocial.gob.ar/wp-content/uploads/2015/11/Políticas-Públicas-con-Impacto-Social-integrado.pdf>

<https://perio.unlp.edu.ar/ojs/index.php/actas/article/download/4413/3595/>

[http://conti.derhuman.jus.gov.ar/2018/03/seminario/ mesa\\_38/castro\\_mesa\\_38.pdf](http://conti.derhuman.jus.gov.ar/2018/03/seminario/ mesa_38/castro_mesa_38.pdf)

[https://www.laizquierdadiario.com/La-Carpa-Blanca-un-hito-en-la-lucha-docente?gclid=CjwKCAiAwKyNBhBfEiwA\\_mrUMnxduIVRNyx8FPNNwGQBG2OLenXhd9aziBOAQNrk1aUE8DbtBAawJhoCF6wQAvD\\_BwE](https://www.laizquierdadiario.com/La-Carpa-Blanca-un-hito-en-la-lucha-docente?gclid=CjwKCAiAwKyNBhBfEiwA_mrUMnxduIVRNyx8FPNNwGQBG2OLenXhd9aziBOAQNrk1aUE8DbtBAawJhoCF6wQAvD_BwE)

<https://perio.unlp.edu.ar/ojs/index.php/question/article/view/3699/3202>

<https://www.lanacion.com.ar/sociedad/es-ley-la-proteccion-integral-de-la-infancia-nid742928>

<https://ladescamisada.com.ar/paka-paka-esa-otra-televisin-que-fue-posible/>

<https://www.kubernetica.com/2014/05/17/la-semiosis-social-segun-eliseo-veron/>