.UBAsociales
FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES

Repositorio Digital Institucional

Tipo de documento: Tesis de Doctorado

Título del documento: Los programas televisivos con destinatario infantil y adolescente: un análisis sobre Pakapaka desde un enfoque semiótico-discursivo (2007-2020)

Autores (en el caso de tesistas y directores):

María Agustina Sabich

Carolina Luciana Tosi, dir.

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

Repositorio Digital Institucional

.UBAsociales

Mg. María Agustina Sabich

Los programas televisivos con destinatario infantil y adolescente. Un análisis sobre Pakapaka desde un enfoque semiótico-discursivo (2007-2020)



Tesis para optar por el título de

Doctora en Ciencias Sociales

Facultad de Ciencias Sociales

Universidad de Buenos Aires

Directora: Dra. Carolina Luciana Tosi

Ciudad Autónoma de Buenos Aires

Año: 2022

RESUMEN

Desde un abordaje multidisciplinario que pone el acento en la semiótica discursiva articulado con los aportes de la sociosemiótica, la teoría de la enunciación y la comunicación mediática (Verón, 1987, 1998 y 2004; Mazziotti, 2005; Gordillo 2009; Maingueneau, 2009; Buckingham, 2012; Steimberg, 2013, Fuenzalida, 2016 y Fraticelli, 2019), la tesis examina, en perspectiva diacrónica, un conjunto amplio de programas televisivos de Pakapaka, la primera señal pública de la Argentina y referente en Latinoamérica dirigida a los niños, niñas y jóvenes. El trabajo ofrece una clasificación de los géneros audiovisuales con destinatario infantil y adolescente, a partir de la identificación de un área de vacancia presente en los estudios teóricos contemporáneos. También, se plantea la caracterización de dos modelos que se suceden en el tiempo y de una serie de "escenas audiovisuales" sobre las que el corpus se organiza. Los efectos de sentido que se reconstruyen se cimentan en las configuraciones de la identidad audiovisual del canal, en las imágenes de infancias y adolescencias que se proyectan, en las representaciones sobre arte, literatura, historia, ciencia y tecnología y en los arquetipos de científicos, lectores, narradores y divulgadores que se evocan en los diferentes momentos del canal. El enfoque que proponemos trasciende las perspectivas didácticas para situar al lector en un recorrido que atraviesa una diversidad de experiencias audiovisuales estéticas, artísticas, poéticas, lúdicas y comunicacionales.

ABSTRACT

From a multidisciplinary approach that emphasizes discursive semiotics articulated with the contributions of sociosemiotics, enunciation theory and media communication (Verón, 1987, 1998 y 2004; Mazziotti, 2005; Gordillo 2009; Maingueneau, 2009; Buckingham, 2012; Steimberg, 2013, Fuenzalida, 2016 and Fraticelli, 2019), the thesis examines, in diachronic perspective, a wide set of television programs of Pakapaka, the first public signal of Argentina which is also referent in Latin America aimed at children and young people. The research offers a classification of audiovisual genres addressed to children and teenagers, based on the identification of a vacancy area present in contemporary theoretical studies. It also proposes the characterization of two models that follow each other in time and a series of "audiovisual scenes" on which the corpus is organized. The effects of meaning that are reconstructed are based on the configurations of the audiovisual identity of the channel, on

the images of infancy and adolescence that are projected, on the representations of art, literature, history, science and technology and in the archetypes of scientists, readers, narrators and communicators that are evoked in the different moments of the channel. The approach we propose transcends the didactic perspectives to place the reader in a tour that crosses a diversity of aesthetic, artistic, poetic, playful and communicational audiovisual experiences.

AGRADECIMIENTOS

La escritura de esta tesis fue posible gracias al acompañamiento de numerosas personas que están presentes en mi vida profesional, académica y afectiva. En primer lugar, agradezco profundamente el apoyo incondicional de mi directora, Carolina Tosi, principal guía de este trabajo y el de mi tutora en la instancia de licenciatura y maestría, María Rosa del Coto, quien sentó las bases de mi carrera como docente e investigadora en el campo de la comunicación y la semiótica. También, valoro el soporte emocional que recibí de parte de mi pareja, Santiago, de mi familia, de mis amigos/as, de los profesores/as con los/as que tuve el gusto de cursar, de mis compañeros/as de cátedra y de los grupos de estudio a los que pertenezco. Los intercambios que tuve con todos ellos hicieron de la investigación un proceso más entrañable y menos solitario. Por otro lado, los entrevistados y entrevistadas que prestaron un rato de su tiempo para la realización de esta tesis también ocupan un lugar muy significativo a lo largo de estas páginas. La universidad pública es, sin dudas, la institución a la que confiero mi mayor respeto y agradecimiento, ya que financió, apoyó y estimuló el recorrido académico que transité durante todos estos últimos años. Los pasos que sigan de aquí en adelante buscarán devolver insistentemente todo lo aprendido por la universidad para fortalecer los lazos democráticos que nuestra sociedad se merece y para hacer del mundo de las infancias/adolescencias un ámbito colmado de amor, política y sentido de pertenencia.

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN 8

I. PAKAPAKA EN EL ESCENARIO MEDIÁTICO 8

II. LAS ESCENAS AUDIOVISUALES 12

III. LOS MODELOS AUDIOVISUALES: EL MODELO LOCAL-REGIONALISTA CON INFLUENCIA DEL TEATRO Y EL MODELO EXPANDIDO CON INFLUENCIA DE LAS TECNOLOGÍAS DIGITALES 16

IV. JUSTIFICACIÓN DE LA PROPUESTA 19

V. PREGUNTAS DE INVESTIGACIÓN 20

VI. OBJETIVOS DE LA TESIS 21

VII. PLAN DE LA OBRA: ORGANIZACIÓN Y DESARROLLO DE LA TESIS 21

CAPÍTULO 1. ESTADO DE LA CUESTIÓN: LOS ESTUDIOS SOBRE PAKAPAKA DESDE CUATRO PERSPECTIVAS 24

1.1. PRESENTACIÓN 24

1.2. LOS ESTUDIOS CENTRADOS EN LA PERSPECTIVA DE DERECHOS 24

1.3. LOS ESTUDIOS CENTRADOS EN EL ANÁLISIS DE CONTENIDO Y EN LA CARACTERIZACIÓN DE LAS AUDIENCIAS 31

1.4. LOS ESTUDIOS CENTRADOS EN EL ANÁLISIS DE LA DIMENSIÓN EDUCATIVA 36

1.5. LOS ESTUDIOS CENTRADOS EN EL ANÁLISIS DISCURSIVO Y/O SEMIÓTICO 42

1.6. CONCLUSIONES PRELIMINARES 48

CAPÍTULO 2. MARCO TEÓRICO-METODOLÓGICO 52

2.1. ASPECTOS TEÓRICOS 52

2.1.1. TEORÍA DE LOS DISCURSOS SOCIALES 52

2.1.2. GÉNEROS AUDIOVISUALES, TELEVISIÓN INFANTIL Y REPRESENTACIONES 53

2.1.2.1. LOS GÉNEROS AUDIOVISUALES 53

2.1.2.2. PAKAPAKA Y LA CONFIGURACIÓN DE UN NUEVO RELATO SOBRE LA INFANCIA 60

2.1.2.3. LA NUEVA TELEVISIÓN INFANTIL 61

2.1.2.4. INFANCIAS Y REPRESENTACIONES MEDIÁTICAS 63

2.1.3. *BRANDING* CORPORATIVO Y CONSTRUCCIÓN DE MARCA 67

2.2. ASPECTOS CONCEPTUALES-METODOLÓGICOS 69

2.2.1. ENFOQUE SEMIÓTICO-DISCURSIVO, TEORÍA DE LA ENUNCIACIÓN Y LÓGICA-SEMIÓTICA 69

2.2.2. LA CONSTRUCCIÓN DEL CORPUS 74

CAPÍTULO 3. ACERCA DE LA CONSTRUCCIÓN DE LA IDENTIDAD AUDIOVISUAL DE PAKAPAKA 76

3.1. PRESENTACIÓN 76

3.2. EL LANZAMIENTO DE LA SEÑAL 76

3.3. LA DELIMITACIÓN DEL PÚBLICO O *TARGET* 86

3.4. LAS PIEZAS DE COMUNICACIÓN 89

3.4.1. LAS PIEZAS DE COMUNICACIÓN QUE ACENTÚAN LA IDEA DE "CONTRASTE" Y QUE PONEN ÉNFASIS EN LAS ARTES MANUALES 91

3.4.2. LAS PIEZAS DE COMUNICACIÓN QUE ACENTÚAN LA IDEA DE "ANONIMATO" Y QUE PONEN ÉNFASIS EN LA TECNOLOGÍA 95

3.4.3. LAS PIEZAS DE COMUNICACIÓN QUE ACENTÚAN LA EXPRESIÓN DEL ARTE GEOMÉTRICO Y QUE BUSCAN PREVENIR AL CORONAVIRUS 101

3.5. CONCLUSIONES PRELIMINARES 110

CAPÍTULO 4. ESCENAS SOBRE HÁBITOS, VALORES Y EMOCIONES 112

4.1. PRESENTACIÓN 112

4.2. EL MODELO AUDIOVISUAL LOCAL-REGIONALISTA CON INFLUENCIA DEL TEATRO 113

4.2.1. ENTRE EL MUNDO DEL TEATRO Y EL MUNDO DE LA TELEVISIÓN 113

4.2.2. REFRANES, CANCIONES POPULARES Y DIVERSIDAD GEOGRÁFICA 124

4.2.3. EL JARDÍN DE INFANTES, LA CONSTRUCCIÓN DIVERSA DE MODELOS FAMILIARES Y LOS JUGUETES EN MINIATURA 137

4.3. EL MODELO AUDIOVISUAL EXPANDIDO CON INFLUENCIA DE LAS TECNOLOGÍAS DIGITALES 148

4.3.1. LOS AMIGOS IMAGINARIOS Y LA RECLUSIÓN DE LOS NIÑOS AL MUNDO PRIVADO 148

4.3.2. EL ESPÍRITU DE GRUPO, ESTÉTICAS DE VIDEOJUEGOS EN 3D Y LA PSICOLOGÍA DEL DEPORTISTA PROFESIONAL 159

4.3.3. INFANCIAS LIBRES, FINALES ABIERTOS 166

4.4. CONCLUSIONES PRELIMINARES 172

CAPÍTULO 5. ESCENAS LITERARIAS 176

5.1. PRESENTACIÓN 176

5.2. EL MODELO AUDIOVISUAL LOCAL-REGIONALISTA CON INFLUENCIA DEL TEATRO 177

5.2.1. La construcción del canon literario: historias de los pueblos originarios de Latinoamérica....177
5.2.2. La biblioteca institucional y los famosos....190
5.2.3. La biblioteca que exalta a la comunicación periodística y el rol de la biblioteca ambulante....201
5.3. El modelo audiovisual expandido con influencia de las tecnologías digitales....213
5.3.1. Adaptaciones de la literatura clásica universal....213
5.3.2. La lectura en espacios cerrados y el desplazamiento del narrador adulto mayor....221
5.3.3. entre la apatía y la narcolepsia....230
5.4. Conclusiones preliminares....236
Capítulo 6. Escenas sobre las ciencias naturales....242
6.1. Presentación....242
6.2. El modelo audiovisual local-regionalista con influencia del teatro....243
6.2.1. Ciencia para pequeños exploradores....243
6.2.2. Científicos del CONICET en el territorio....259
6.2.3. Conciencia ecológica y absurdo....270
6.3. El modelo audiovisual expandido con influencia de las tecnologías digitales....278
6.3.1. La figura del "experimentador joven" como autoridad científica....278
6.3.2. El protagonismo de las neurociencias....289
6.3.3. La ciencia ficción y el policial como recursos para disparar la curiosidad científica....294
6.4. Conclusiones preliminares....304
Capítulo 7. Escenas artísticas, de construcción ciudadana y de historia....309
7.1. Presentación....309
7.2. El modelo audiovisual local-regionalista con influencia del teatro....310
7.2.1. Música y pintura de inspiración nacional y latinoamericana....310
7.2.2. *Children in the centre* I: chicos y chicas organizados/as....323
7.2.3. Los próceres y la soberanía territorial....331
7.3. El modelo audiovisual expandido con influencia de las tecnologías digitales....343

7.3.1. El arte como experiencia subjetiva 343
7.3.2. *Children in the centre* II: chicos y chicas resilientes 352
7.3.3. De la patria soberana a la vocación feminista 360
7.4. Conclusiones preliminares 368
Consideraciones finales. Reflexiones y líneas que se abren 374
Bibliografía 389
Anexos 407
Anexo 1. Corpus de programas televisivos 407
Anexo 2. Exposición de los instrumentos metodológicos para el análisis 410
Anexo 3. Leyes 412
Anexo 4. Corpus de noticias 413
Anexo 5. Corpus de entrevistas 415
Anexo 6. Corpus ad-hoc. Catálogos, pliegos, grillas, documentos de circulación interna, comunicados en las redes sociales y leyes 435

INTRODUCCIÓN

I. PAKAPAKA EN EL ESCENARIO MEDIÁTICO

A partir de un abordaje multidisciplinario que se centra en la semiótica discursiva articulado con los aportes de la sociosemiótica, la teoría de la enunciación y la comunicación mediática (Verón, 1987, 1998 y 2004; Mazziotti, 2005; Gordillo 2009; Maingueneau, 2009; Buckingham, 2012, Steimberg, 2013, Fuenzalida, 2016, Fraticelli, 2019) y, sobre la base de exploración de un corpus heterogéneo, la tesis analiza los niveles retóricos, temáticos y enunciativos puestos en juego en los programas del primer canal público dirigido a niñas, niños y adolescentes en la Argentina, desde una perspectiva diacrónica (2007-2020). Pakapaka, que en quechua significa 'escondite, juego de niños', emerge como una propuesta audiovisual centrada en la formación de un público con perspectiva de derechos (Salviolo, 2013; Lanati, 2020). Surgida en el marco de la Ley de Servicios de Comunicación Audiovisual N° 26.522, la señal tiene como iniciativa, entre otras premisas, contribuir al fortalecimiento de la comunicación, de la información y de la libertad de expresión en la infancia, la cual, lejos de ser percibida como homogénea, es entendida como una cultura en la que conviven múltiples contrastes (Salviolo, 2018).

Las propuestas que circulan en Pakapaka podrían englobarse dentro de la categoría de "programa infantil televisivo". De acuerdo con Fuenzalida (2016), los programas infantiles de televisión se caracterizan por una producción en formato de serie continuada con una sucesión de episodios. Su exhibición es por canales y multiplataformas y se dirigen a una audiencia que tradicionalmente está situada en el hogar, pero que últimamente ha adquirido una importante dosis de ubicuidad. A los dichos por el teórico sumamos la idea de que Pakapaka es un servicio público. Como puede saberse, un servicio de este tipo reúne un conjunto de características, entre las que se destacan, el hecho de no pertenecer a sectores privados, tener un financiamiento mayoritariamente estatal, exhibir autonomía e interdependencia ante el Poder Ejecutivo y frente a los poderes económicos y ofrecer contenidos diversificados para una variedad de estratos sociales (Becerra, 2013). Además, estos programas suelen cumplir los tres postulados que Mazziotti (2005) plantea como característicos de la televisión pública, en pos de la construcción de ciudadanía: 1) propiciar una programación de "calidad", 2) tener en cuenta la diversidad cultural, la tolerancia y la

apertura hacia otros sujetos culturales y 3) hacerse cargo de las vacantes que la televisión comercial deja, por ejemplo, al privilegiar propuestas con intención educativa o concientizadora. Como explica Fuenzalida (2016), el desarrollo de productos audiovisuales de calidad[1] se sostiene en el concepto que el autor denomina *foreground* (atención de primer plano), esto es, una forma de realización que contempla la diversidad perceptiva de las audiencias para que disfruten y comprendan lo que la televisión les ofrece.

Es importante destacar que el nacimiento de Pakapaka se constituye en el marco de la conformación de la denominada "Patria Grande". Desde comienzos del siglo XXI, en la Argentina y Latinoamérica se gesta un enfrentamiento entre los denominados gobiernos "populistas" y los grandes conglomerados mediáticos. Como explica Becerra (2013), podemos hacer alusión a los casos de Lula da Silva en Brasil, Tabaré Vázquez en Uruguay, Evo Morales en Bolivia, Rafael Correa en Ecuador, Álvaro Uribe Vélez en Colombia y Néstor Kirchner y Cristina Fernández de Kirchner en la Argentina. El conflicto se produce, principalmente, por el advenimiento de la televisión digital que propicia un nuevo debate acerca de las relaciones entre el Estado y las empresas de medios; en la Argentina dicho conflicto es motorizado por la lucha que se establece entre el Estado y el grupo Clarín.

Como señalamos, Pakapaka surge al calor de la Ley de Servicios de Comunicación Audiovisual N° 26.522 (2009) con dependencia del Ministerio de Educación de la Nación. En su artículo N° 17, la ley crea el Consejo Asesor de la Comunicación Audiovisual y la Infancia (CONACAI), integrado por diferentes personas y organizaciones sociales especializadas en temáticas vinculadas con los niños, las niñas y los adolescentes. Entre los diferentes objetivos que el Consejo Asesor persigue, y que se explicitan en el mencionado artículo, se destacan: la elaboración de propuestas que incrementen la calidad de las programaciones destinadas a niños, niñas y adolescentes, el establecimiento de los criterios y de los diagnósticos de contenidos prioritarios, la generación de condiciones de igualdad que contribuyan a la reducción de la brecha digital, el acceso igualitario a los medios y la formación de análisis crítico en los niños, a los que se concibe como "ciudadanos y sujetos de derecho". Además, a partir de la sanción de la LSCA, se crea en 2012 la Defensoría del

[1] La noción de "calidad" se profundiza en el capítulo 1 de la tesis, dentro del ítem: "los estudios centrados en la perspectiva de derechos".

Público de Servicios de Comunicación Audiovisual[2], un organismo estatal que tiene como objetivo promover, difundir y defender el derecho a la comunicación democrática de las audiencias de los medios de comunicación en todo el territorio nacional, a través del monitoreo de los medios, el procesamiento, el análisis y seguimiento de reclamos y la organización de audiencias públicas en todo el país.

A pesar de exhibir algunas limitaciones de aplicación, la LSCA establece, en la Argentina, un punto de quiebre a la hora de reemplazar a la Ley de Radiodifusión Nacional N° 22.285, promulgada durante la última dictadura cívico-militar en 1980, en la medida en que la LSCA establece un nuevo paradigma respecto de la comunicación, el ingreso de nuevos actores, la ampliación de derechos, la multiplicación de las señales, la apertura de licencias y la promoción de contenidos nacionales. En este proceso de transformación, además, se impulsaron varias plataformas digitales dependientes del Ministerio de Educación de la Nación como el portal Educar, Conectate y BACUA (Banco Audiovisual de Contenidos Universales Argentino) y canales públicos como DeporTv, INCAA TV, Canal Encuentro, Tecnópolis TV, ACUA Mayor y, por supuesto, Pakapaka. Como bien señala Lanati (2020), previo a la aparición de Pakapaka, prácticamente no existían segmentos televisivos destinados a los niños y/o adolescentes. A excepción de la televisión por cable, en la televisión abierta, los últimos productos se centraban en unos escasos programas, como los de *Panam y Circo* y *Piñón Fijo*, o bien, los casos de *Chiquititas*, *Floricienta*, *Casi Ángeles* y *Aliados* en el rubro novela infantojuvenil. En consecuencia, la investigadora plantea que previo a la promulgación de la Ley de Servicios de Comunicación Audiovisual, las audiencias infantiles no formaban parte de las preocupaciones políticas, y mucho menos de los proyectos televisivos.

Pakapaka se constituye, entonces, como un referente audiovisual en la Argentina porque dialoga con una diversidad de políticas públicas y propuestas, entre las que podemos mencionar el Plan Nacional de Lectura (PNL), la industria editorial nacional de la literatura infantil y juvenil (LIJ), los contenidos de los diseños curriculares de nivel inicial y primaria y la Televisión Digital Terrestre. A su vez, la señal se relaciona con reglamentaciones de la Argentina, como la Ley del Fomento del libro y la lectura N° 25.446 (2001), la Ley General

[2] Para conocer las actividades que lleva a cabo la Defensoría, ingresar al siguiente link: https://defensadelpublico.gob.ar/

del Ambiente N° 25.675 (2002), la Ley de Educación Nacional N° 26.206 (2006), la Ley de Educación Sexual Integral N° 26.150 (2006), la Ley de Bosques Nativos N° 26.331 (2007), la Ley de Servicios de Comunicación Audiovisual N° 26.522 (2009), la Ley de Matrimonio Igualitario N° 26.618 (2010) y la Ley de Identidad de Género N° 26.743 (2012). El vínculo que los programas de Pakapaka construye con tales políticas se acopla con la configuración de una "televisión de calidad" y la construcción de ciudadanía (Mazziotti, 2005). Para Salviolo (2013), por su parte, la calidad no se restringe a la idea del protagonismo infantil en la pantalla, sino también, a las relaciones que los medios proponen con las experiencias de los chicos, como son, la vida hogareña, el barrio y la comunidad, las amistades, los juegos y los juguetes y los diálogos con el jardín y la escuela. Posiblemente, el planteo de la investigadora sigue la propuesta conceptual denominada *children in the centre* ("los chicos en el centro", en español), una iniciativa filosófica creada por Jan-Willem Bult, quien hasta el año 2013, se desempeñó como director del canal holandés KRO. *Children in the centre* significa, entre otras cuestiones, que los niños tengan espacios donde puedan expresarse y que cuenten con ámbitos en donde narrar sus propias historias, lo que se diferencia de aquellas instancias en las que los niños son utilizados para contar las historias de los adultos. Al mismo tiempo, la calidad, según Salviolo, se expresa mediante la configuración de una estética que construya otras representaciones de los niños y de las niñas, atendiendo a sus posibilidades y a sus necesidades; estética que debe alejarse –necesariamente– de los roles de género y de los estereotipos que con frecuencia los medios comerciales producen. A su vez, para Fiorito (2014), la calidad también debe ser entendida desde la perspectiva de la responsabilidad. En este sentido, la investigadora señala que un canal público como Pakapaka tiene el compromiso de desarrollar contenidos en los que el abordaje de los temas se desarrolle cuidadosamente, de modo de atender a las características del crecimiento psíquico y emocional de la audiencia. Por tal motivo, el asesoramiento de especialistas y expertos en diferentes ámbitos –pedagógico, científico, jurídico, cultural– resulta de gran importancia para el tratamiento de temas difíciles (Comino, 2009) como el maltrato, la violencia, los miedos, las nuevas adversidades, los conflictos del mundo y las tensiones propias de la sociedad.

Siguiendo a Smerling (2015), los programas de Pakapaka encuentran referencia en las experiencias latinoamericanas[3] y en las europeas: entre las primeras, se destacan casos como los de canal Once de México (Once niños y niñas), los de TV Colombia y los de *Rá-Tim-Bum* de Brasil (TV Cultura). Por su parte, entre las segundas, sobresalen propuestas como las de Ki.Ka de Alemania, las de la BBC de Inglaterra y las de Kro de Holanda. La autora destaca que la inspiración de estos canales se sustenta en la idea de que la televisión de calidad diseñe contenidos que, sin seguir fines de lucro, articule elementos como el humor, los videojuegos, la fantasía, las aventuras y la diversión. También podemos hacer referencia a otras señales públicas que no persiguen fines de lucro y que se emiten por la Televisión Digital Abierta. En el ámbito europeo, advertimos los casos de *Karusel* (Rusia), *Ketnet* y *La Trois* (Bélgica), *DR Ramasjang* (Dinamarca), *Clan TVE* (España), *Gulli* (Francia), *CBBC* (Reino Unido), *RAI Yoyo* (Italia) y *SVT Barnkanalen* (Suecia). Dentro del contexto latinoamericano, en el último período asistimos a un fuerte crecimiento de contenidos audiovisuales dirigidos a niños y adolescentes que se transmiten tanto por Internet como por televisión abierta: Mi señal y Eureka TV (Colombia), CNTV infantil (Chile), canal Ipe (Perú), ComKids y Curta Criança (Brasil), Educa TV (Ecuador). Al mismo tiempo, no es menor la presencia de festivales y redes colaborativas que facilitan la circulación de contenidos dirigidos a los niños y adolescentes, elaboran materiales y ofrecen capacitaciones a profesionales que se desempeñan en el audiovisual, como la red TAL, el evento Kolibri (Bolivia), la iniciativa Ojo de Pescado (Chile) y el *Prix Jeunesse* Iberoamericano que promueve la excelencia para la televisión destinada a los niños y jóvenes en todo el mundo. No obstante, a pesar de la gran diversidad de productos audiovisuales infantiles que circulan en diferentes plataformas, son escasas las investigaciones académicas referidas a la temática, motivo por el cual, esperamos poder cubrir dicha área de vacancia con la presente tesis.

II. LAS ESCENAS AUDIOVISUALES

Sobre la base de una tesis de maestría previa (Sabich, 2019), en la cual se analizó el funcionamiento de ciertos programas animados durante los primeros años de constitución de

[3] Debemos mencionar que en el contexto de ASPO, la Unión de Canales Públicos de América Latina (TAL) ha producido una guía especial de contenidos infantiles. El documento incluye propuestas de Argentina (Seguimos Educando), México (Zoo Chiapas), Ciencihéroes (Colombia), Cuéntamelo Chabelito (Panamá), ¿Los Pérez (Costa Rica) y Qué corpo é esse? (Brasil). Disponible: https://www.mintic.gov.co/portal/604/articles-126483_Catalogo_.pdf

Pakapaka, la presente investigación amplía el corpus anterior, con el objetivo de relevar las transformaciones enunciativas que el canal asume a lo largo del tiempo (Verón, 1987 y 2004; Steimberg, 2013) así como las funciones que cumple. En este sentido, analizaremos el *enunciador* –al que entendemos en tanto figura discursiva– que se construye en los espacios de comunicación institucional (capítulo 3) y en los diferentes programas según los modelos y escenas respectivas (capítulos 4 a 7). Para ello, a partir de la observación de los programas, proponemos la hipótesis de la existencia de dos modelos audiovisuales en dos períodos distintos: (1) *el modelo audiovisual local-regionalista con influencia del teatro* (2007-2013/2014) y (2) *el modelo audiovisual expandido con influencia de las tecnologías digitales* (2013/2014-2020). A su vez, postulamos que tanto el primer modelo como el segundo atraviesan de manera horizontal cuatro ámbitos temáticos o disciplinares vinculados con ciertos ejes de interés, áreas de experticia o contenidos curriculares –según sea el caso–, que denominamos *escenas audiovisuales*. Este concepto que aportamos puede ser definido como un espacio amplio de formación-aprendizaje, conocimiento y/o divulgación artística que articula una diversidad de propiedades temáticas, pedagógicas, estéticas y lúdicas. Dichas escenas se clasifican en diferentes clases: (a) las escenas sobre hábitos, valores y emociones; (b) las escenas literarias; (c) las escenas sobre las ciencias naturales y (d) las escenas artísticas, de construcción ciudadana y de historia. No obstante, vale aclarar que, si bien las escenas que seleccionamos para el análisis tienen sus rasgos propios y particulares, no por ello deben ser consideradas como categorías restrictivas e inmutables.

Las escenas sobre hábitos, valores y emociones (a) posicionan al canal como *divulgador pedagógico y artístico* en la medida en que se establece un estrecho vínculo con los contenidos disciplinares que, comúnmente, se dirigen al público de nivel inicial. Los géneros por excelencia en este ámbito son el *sketch* televisivo con títeres y el *talk* show televisivo con marionetas. Así, los temas que se destacan son aquellos que se relacionan con la adaptación al jardín de infantes, la diversidad familiar, la convivencia respetuosa con otros, el desarrollo de la conciencia fonológica y semántica, la asunción de responsabilidades y la comunicación de las emociones. Al mismo tiempo, las tradiciones lúdicas se despliegan, como los juegos populares, las adivinanzas, los refranes y las canciones. En simultáneo, la referencia al teatro de títeres y marionetas y el lenguaje de las artes plásticas y manuales cobran un importante protagonismo. Los diálogos que se producen entre los programas y las normativas de la

Argentina, como la Ley de Servicios de Comunicación Audiovisual, la Ley de Educación Sexual Integral, la Ley de Matrimonio Igualitario y la Ley de Identidad de Género son vitales para que los espectadores reconozcan los derechos que garantizan sus distintas formas de actuar, pensar y comprender en tanto miembros de una sociedad.

Por su parte, las escenas literarias (b) inscriben al canal como *divulgador de las prácticas de la literatura* puesto que los diferentes géneros audiovisuales proponen modelos de lectura y de escritura para que los espectadores se apropien progresivamente de la lengua en el marco de un repertorio de textos diversos. Los géneros que prevalecen en este ámbito son el relato ficcional televisivo animado que reivindica a la literatura oral y el relato ficcional animado que promueve la conversación grupal. Por su parte, los géneros y subgéneros literarios que se representan son diversos: los mitos, las fábulas, las leyendas indígenas, los cuentos que combaten estereotipos de género, la ciencia ficción, la épica y el terror. Entre las obras que sobresalen, y que son adaptadas al soporte audiovisual, se destacan aquellas de procedencia nacional y otras de alcance internacional. En efecto, los vínculos que los programas construyen con políticas públicas de la Argentina, como el Plan Nacional de Lectura, son centrales para la recreación de un circuito literario-productivo que promociona a la LIJ del país. Así, en consonancia con el diseño curricular, el canal recomienda textos, promueve el seguimiento de autores, géneros, subgéneros y empresas editoriales. En ese proceso, también selecciona los fragmentos importantes de las obras, propicia instancias de pre-lectura y post-lectura y establece relaciones con otros materiales, entre los que se destacan, películas, obras de arte, programas televisivos, objetos de la cultura de masas y música (Siciliano, 2018).

Las escenas sobre las ciencias naturales (c) asientan al canal como *divulgador de la ciencia* a partir de la presencia de mecanismos lingüísticos que son propios de la comunicación científica (Cassany y Calsamiglia, 2001). Por ello, los géneros que se resaltan son el documental expositivo de biología y el relato ficcional televisivo animado que dialoga con la ciencia ficción. En este caso, el objetivo es acercar un conjunto de saberes de diferentes disciplinas y de modos de experimentación científica a la comunidad; entre ellas, se destacan: la Biología, la Astronomía, la Física, la Química, la Ecología y las Neurociencias. En conexión con el diseño curricular de nivel inicial y primario, en algunos programas destinados al público pre-escolar, se les asigna importancia a los niveles descriptivos y fenomenológicos, esto es, a la observación de hechos que ponen en juego habilidades como

la exploración, la búsqueda, la interrogación y la sistematización de la información recolectada (Furman, Jarvis y Luzuriaga, 2019). En cambio, los programas que se dirigen a un público de la etapa escolar hacen hincapié en el despliegue de elementos explicativos, contribuyendo al desarrollo de procesos cognitivos más abstractos (Siciliano, 2018). Además de incentivar la curiosidad científica, gran parte de los programas que aquí se vislumbran favorecen la concientización y una mirada que genere responsabilidad con el entorno social y natural donde los ciudadanos viven.

En última instancia, reunimos a las escenas artísticas, de construcción ciudadana y de historia (d). El hecho de agrupar a todas estas disciplinas en un mismo conjunto responde a la idea de que los programas que se inscriben en este ámbito se cercenan, al mismo tiempo que se trata de campos disciplinares que se entrelazan y se imbrican entre sí[4]. Si bien existe una gran diversidad de géneros, podemos anticipar que sobresalen el sketch televisivo con una dupla de conductores y el relato ficcional animado sobre historia. Aquí, Pakapaka se posiciona como *divulgador cultural* a partir del diálogo que construye con áreas como el revisionismo histórico, la formación de ciudadanía, el feminismo, las artes plásticas y las audiovisuales. A partir de la conversación que se genera con el diseño curricular, el canal pone en valor el despliegue de relatos, las visitas a museos y la consulta de diversas fuentes de información para que los espectadores elaboren hipótesis y construyan interpretaciones reflexivas sobre el pasado. Por este motivo, la búsqueda de textos diversos como documentos, testimonios orales, monumentos, fotografías, mapas y monumentos serán elementos indispensables para que las audiencias indaguen en los modos de conocer que son propios de las ciencias sociales y humanas. Al mismo tiempo, la formación ciudadana se vale de recursos que apuntan a la construcción de sujetos solidarios, respetuosos y atentos a los conflictos y a las necesidades del otro. Por otro lado, el campo de las artes es entendido como una experiencia intersubjetiva en donde los sujetos experimentan sus vínculos con una diversidad de lenguajes, como las artes visuales, la danza, la música, el teatro, y donde exploran materias heterogéneas como

[4] Por ejemplo, *La forma del mundo* propone un repaso histórico alrededor de algunos objetos artísticos; por su parte, *La asombrosa excursión de Zamba* exhibe contenidos que están vinculados con la historia local, regional y mundial pero que tienen un fuerte impacto en la construcción de la ciudadanía. Lo mismo puede decirse con respecto a programas como *Feria de variedades* que a la vez que se vinculan con el campo disciplinar de las artes, también dan cuenta de la dimensión histórica que rodea a las obras pictóricas.

el sonido, la imagen y la pintura incluyendo, asimismo, las tecnologías de la información y la comunicación.

Para finalizar, hacemos notar también que la diversidad de géneros y técnicas audiovisuales que encontramos en las distintas escenas configuradas muestra la posibilidad de creación, renovación e innovación de los programas televisivos con destinatario infantil y adolescente.

III. LOS MODELOS AUDIOVISUALES: EL MODELO LOCAL-REGIONALISTA CON INFLUENCIA DEL TEATRO Y EL MODELO EXPANDIDO CON INFLUENCIA DE LAS TECNOLOGÍAS DIGITALES

A partir de las precisiones que efectuamos, podremos caracterizar –de manera sintetizada– el funcionamiento de los dos modelos audiovisuales que atraviesan horizontalmente a las escenas anteriormente mencionadas. Como señalamos en el apartado previo, durante el período 2007-2013/2014 advertimos la configuración de un modelo audiovisual que denominamos *local-regionalista con influencia del teatro*, y durante el período 2013/2014-2020 evidenciamos la existencia de otro modelo que llamamos *expandido con influencia de las tecnologías digitales*.

En primer término, quisiéramos hacer una aclaración respecto del corte temporal que caracteriza a los modelos. Hacia 2013/2014 en la Argentina se desarrolla un conjunto de factores coyunturales que permean la estética de los productos audiovisuales de Pakapaka (ver anexo N° 4 “corpus de noticias”). El primero de ellos consiste, en 2014, en el ingreso del canal público a la grilla de Cablevisión, el cableoperador más importante del país. En efecto, desde ese momento el posicionamiento de la señal adquiere un estatuto diferenciado, en el que las temáticas se expanden hacia otros continentes, dado que se incrementan los ánimos de competencia. El segundo factor que opera en esta etapa de transición, y que se instala gradualmente, es el de la expansión de las tecnologías digitales y el del consumo *on demand* que produce modificaciones en las formas de contacto que las audiencias tienen con los dispositivos mediáticos (Van Dijck, 2016). De ahí que las propuestas del modelo expandido exhiban mayores diálogos con el lenguaje de los textos digitales y el de las redes sociales. De hecho, no es menor advertir que, hacia 2015, tres programas de Pakapaka (*La asombrosa excursión de Zamba*, *Medialuna* y *Minimalitos*) ingresan a la plataforma de Netflix (ver anexo N° 4). Asimismo, podríamos advertir que las actualizaciones en los

diseños curriculares que ponen mayor énfasis en las tecnologías digitales han incidido en las configuraciones estéticas de los últimos programas.

Los cambios en las direcciones del canal han llevado a la redefinición de los horizontes de los programas, así como también, las modificaciones en las dependencias de las señales públicas en el 2016 con el ingreso de una nueva gestión gubernamental (del Ministerio de Educación a la empresa "Contenidos Públicos Sociedad del Estado"). De hecho, los límites presupuestarios del último período han afectado no solo la calidad y la cantidad de los programas, sino también, las tensiones al interior de la planta de trabajadores. Por último, destacamos que hicimos un corte hacia los comienzos del 2020 porque a partir de marzo de ese año Pakapaka produce un conjunto de contenidos centrados en el discurso preventivo que están estrechamente vinculados con la irrupción del coronavirus y el aislamiento social, razón por la cual, creemos que el análisis de los programas de ese momento merece un lugar diferenciado de los precedentes. No obstante, como se verá en el capítulo 3 de la tesis, realizaremos una aproximación analítica a la identidad audiovisual de Pakapaka en el contexto de emergencia sociosanitaria en pos de identificar cómo su voz institucional emerge para acompañar la virtualización educativa.

En relación con la caracterización de los modelos, en el primero, es decir, el *local-regionalista con influencia del teatro*, postulamos que el enunciador cumple la función de exaltar aspectos que se vinculan con la identidad nacional y latinoamericana, con el patrimonio cultural, con la geografía, la flora y la fauna autóctonas, con los autores e ilustradores de la LIJ argentina, con los géneros musicales regionales y con las costumbres de los pueblos originarios. A su vez, destacamos que cada escena audiovisual construye una figura particular de enunciador: el *enunciador divulgador artístico patrimonialista* que pretende homenajear, por ejemplo, a los músicos, compositores y pintores regionales, y el *enunciador divulgador proteccionista* que genera conciencia sobre el cuidado del medio ambiente. Como señalamos, una diversidad de programas, géneros y técnicas de registro audiovisual son puestos en juego: *sketches* cómicos, relatos ficcionales animados, programas grabados en estudio con conductor/a, documentales y otros géneros que dialogan con el *reality show* y el *talk show*. La paleta cromática por excelencia de este modelo es la de los tonos tierra, tonos en los que los marrones, los naranjas y los amarillos vuelven intrínsecos los vínculos entre los niños, las geografías autóctonas y el territorio. Al respecto, las "tomas"

que comúnmente buscan representar esa relación son aquellas en las que se privilegian las composiciones abiertas, en donde los planos generales o los panorámicos adquieren notoriedad. Una cuestión que no pasa desapercibida es la fuerte relación que los programas construyen con el teatro y las artes plásticas, a partir de propuestas que incluyen a los títeres y a las marionetas. Sin lugar a dudas, la reivindicación del estilo de autor de artistas nacionales y regionales –titiriteros, cineastas, músicos, ilustradores, escritores, investigadores y pintores– ocupa un lugar de gran centralidad en la pantalla. A su vez, la relación que los personajes establecen con las instituciones públicas, los lazos comunitarios y afectivos que construyen en el barrio, la configuración de espacios de discusión, la reactivación de la memoria y la reivindicación de aspectos de la cultura popular que conectan generaciones son elementos que resaltan una mirada que disputa el lugar de los crecientes procesos de individuación acarreados por la globalización, la mundialización de la cultura y la descentralización temporal y espacial de la escuela como ámbito para el encuentro (Martín-Barbero, 2000).

Por otro lado, advertimos que hacia el año 2013/2014, los rasgos del *modelo local-regionalista* conviven con otro modelo en el que el enunciador se "abre al mundo", y eso significa que, progresivamente, esta figura enfatiza la presencia temática de referencias literarias, científicas y artísticas provenientes de otras regiones: Norteamérica, Europa, Asia y África. A este modelo lo denominamos *expandido con influencia de las tecnologías digitales*[5]. En este ámbito, las geografías internacionales conviven con los escenarios que representan, en mayor medida, a la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, en tanto ciudad cosmopolita. Aquí, el espectador ya no es convocado en calidad de "espectador de teatro", sino más bien, en calidad de prosumidor, motivo por el cual, el lenguaje audiovisual, las estéticas de los videojuegos y los rasgos discursivos propios de las redes (*youtubers*, *booktubers*) son explotados. Al mismo tiempo, más que un punto de encuentro y de construcción de comunidad, el territorio se vuelve un espacio turístico por el que los personajes transitan, pero sin apego, sin sentido de pertenencia y sin memoria o, mejor dicho, con el sentido de una memoria internacional. Se trata, entonces, de la representación de una

[5] Por "tecnologías digitales" entendemos todas aquellas formas de comunicación que dialogan con las lógicas de la digitalización, de la reticularidad, de la hipertextualidad, de la multimedialidad y/o de la interactividad (Scolari, 2008). Así, destacamos: videojuegos en 2D o 3D, conversaciones en redes sociales, prácticas artísticas en las que sobresalen figuras de *youtubers* y/o *booktubers*, entre otras.

cultura desterritorializada que configura un espacio abstracto, racional y deslocalizado. Un mundo distante, inhóspito en el que los hoteles, los patrones de comida y las prácticas de *confort* son centrales (Ortiz, 2004). En efecto, la paleta cromática pasa de exaltar los tonos tierra, a reivindicar, o bien colores flúo y psicodélicos, o bien colores que tienden a los oscuros y que representan algo de la personalidad despiadada, desinteresada y apática de los protagonistas. Además, en este último modelo, el enunciador se vuelca hacia la subjetividad de los niños y de las niñas desde diferentes enfoques que toman protagonismo –por ejemplo, la aplicación de las Neurociencias–, motivo por el cual, se preocupa por resaltar aspectos variados, relacionados con las identidades sexogenéricas en las infancias, las emociones individuales, las actitudes de resiliencia, la regulación de la autoestima y las funciones del cerebro como elementos que explican las conductas humanas. Se trata, entonces, de un doble proceso: a la vez que el enunciador se "abre al mundo", también se repliega hacia la subjetividad sexual, afectiva y emocional de los niños y de las niñas. De hecho, no es menor advertir que la "toma" por excelencia de este modelo, ya no es el plano general o el panorámico, sino el primer plano o el primerísimo primer plano.

IV. JUSTIFICACIÓN DE LA PROPUESTA

El interés por desarrollar un estudio de este tipo se debe al hecho de que, hasta el momento, se han registrado escasas investigaciones que analicen las características de las plataformas impulsadas por el Estado nacional, en un contexto latinoamericano que, desde principios de 2005, muestra un importante crecimiento audiovisual y tecnológico con ánimos de disputar la concentración mediática corporativista (Becerra, 2013). Pero y simultáneamente, el impulso por realizar la tesis doctoral se vincula con la existencia de una *zona de vacancia*, puesto que son muy pocos los trabajos que examinan de modo diacrónico los programas de Pakapaka desde un enfoque semiótico-discursivo en diálogo con otras disciplinas. En suma, uno de los objetivos centrales es el de contribuir teórica y analíticamente con las investigaciones académicas sobre los programas televisivos con destinatario infantil y adolescente, desde una perspectiva interdisciplinaria que ponga en diálogo a la semiótica discursiva, al análisis del discurso y a las teorías didácticas, entre otras.

Si bien, en el último período, la televisión infantil se ha destacado por la presencia de dos géneros audiovisuales prototípicos (por un lado, el programa con conductor/a como protagonista, y por el otro, el relato ficcional animado), en la grilla de Pakapaka observamos

programas que despliegan diferentes tradiciones, recursos y escenas que requieren de un estudio exhaustivo. Además de los géneros mencionados, encontramos otros, como el *sketch* televisivo con títeres (escenas sobre hábitos, valores y emociones), el relato ficcional televisivo animado que reivindica a la literatura de tradición oral (escenas literarias), el documental expositivo de Biología con títeres (escenas sobre las ciencias naturales) y el programa de música que reúne a los chicos con sus ídolos (escenas artísticas). Al mismo tiempo, identificamos una gran variedad de escenografías como las de clase, las testimoniales, las de telenovela romántica, las de archivo fílmico, las videolúdicas, las publicitarias y las de conversación literaria.

Sin dudas, una investigación como la que aquí proponemos adquiere aún una mayor relevancia, dada la grave situación sociosanitaria que la sociedad atraviesa desde 2020 a causa de la emergencia del coronavirus y que ha implicado un proceso de reconfiguración de la educación "presencial"[6] a otra en formato virtual. En este sentido, creemos que la sistematización y análisis de los programas de Pakapaka que realizamos puede llegar a ser de utilidad como material pedagógico y de apoyo para los y las docentes de la Argentina que transitan un escenario pedagógico novedoso y dinámico, frente a un camino posible que infiere la existencia de una educación híbrida o bimodal (Dussel, Ferrante y Pulfer, 2020).

V. PREGUNTAS DE INVESTIGACIÓN

Las preguntas que orientan el análisis son: ¿Qué rasgos asume el enunciador en las producciones de Pakapaka entre el 2007 y los comienzos del 2020? ¿En qué medida los cambios sociales, políticos, culturales, normativos y económicos han permeado la estética de los productos? ¿Cuáles han sido las condiciones de producción del canal? ¿Qué géneros audiovisuales y escenografías pueden evidenciarse en el primer modelo y en el segundo modelo audiovisual? ¿Qué componentes retóricos, temáticos y enunciativos se ponen en juego en los programas? ¿Qué imágenes sobre educación, literatura, ciencia, arte, historia y ciudadanía se proyectan? ¿Qué conexiones pueden establecerse entre los programas de Pakapaka y algunos diseños curriculares? ¿Cuáles son las representaciones de las infancias y de las adolescencias que se construyen? ¿De qué manera se caracteriza a la "diversidad" en

[6]Nos referimos al término de manera genérica, ya que somos conscientes de que el actual ecosistema mediático vuelve difusas las fronteras entre lo virtual y lo presencial.

uno y en otro modelo? ¿Qué relaciones intertextuales pueden evidenciarse? ¿Contribuye la señal estatal a la circulación y puesta en conocimiento de artistas, especialistas e investigadores argentinos y latinoamericanos? ¿Incide en la configuración de ciertas estéticas y en la comunicación de las ciencias destinadas a las infancias?

VI. Objetivos de la tesis

A partir de los interrogantes efectuados, y sobre la base de los planteos generales ya bosquejados, la tesis se propone concretar los siguientes objetivos específicos:

1. Proponer un abordaje sobre los géneros audiovisuales con destinatario infantil y adolescente en Pakapaka que tenga en cuenta la complejidad discursiva en sus distintos niveles.

2. Describir las transformaciones que el enunciador asume a lo largo del tiempo (2007-2020), junto con las funciones asumidas, atendiendo a la caracterización de cada modelo y de cada escena audiovisual.

3. Relevar las representaciones que se configuran sobre las infancias y las adolescencias contemporáneas, a partir de la caracterización de los componentes retóricos, temáticos y enunciativos que se ponen en juego en los programas.

4. Dar cuenta de los efectos de sentido que las escenas y géneros construyen, identificando las distintas imágenes que se proyectan sobre educación, literatura, ciencia, arte, historia y ciudadanía.

VII. Plan de la obra: organización y desarrollo de la tesis

La tesis se organiza de la siguiente manera: un segmento está dedicado al estado de la cuestión (capítulo 1) y otro apartado está destinado al marco teórico-metodológico (capítulo 2). Una tercera sección se aboca al estudio de la identidad audiovisual de Pakapaka (capítulo 3) y cuatro capítulos se focalizan en el análisis de un corpus de programas televisivos (capítulos 4, 5, 6 y 7). A su vez, un último apartado está destinado a las conclusiones.

En el capítulo 1 proponemos una revisión sobre la literatura nacional e internacional de la señal pública. Para ello, en este segmento agrupamos, sistematizamos y caracterizamos los estudios desde cuatro enfoques: (1) los abordajes especializados en la perspectiva de

derechos, (2) los trabajos destinados al análisis de contenido y a la caracterización de las audiencias, (3) los estudios centrados en el análisis didáctico y/o educativo y (4) las investigaciones abocadas al análisis discursivo y/o semiótico. El orden de las perspectivas que mencionamos representa un recorrido que va de trabajos más profusos (1, 2 y 3) a la presencia de una menor cantidad de investigaciones, como es el caso, de los estudios ubicados en el punto 4.

En el capítulo 2 desarrollamos los principales aportes de las teorías que seleccionamos como marco teórico-metodológico para la elaboración de la tesis. Como anticipamos, nos nutrimos principalmente de las herramientas de la semiótica discursiva. También recurrimos a un conjunto de nociones provenientes de la sociosemiótica, del *branding* corporativo, del análisis del discurso, de la comunicación dirigida a las infancias, del discurso televisivo y de los medios digitales. Al final del capítulo, explicamos la metodología implementada en nuestra investigación, efectuando un especial detenimiento en la construcción del corpus.

A partir de las consideraciones efectuadas, en el capítulo 3 llevamos a cabo un análisis sobre la identidad audiovisual de Pakapaka. Esta sección se divide en dos partes: la primera efectúa un breve recorrido histórico por los orígenes del canal, considerando sus vínculos con la Ley de Servicios de Comunicación Audiovisual N° 26.522, con la implementación de la Televisión Digital Terrestre y con la Ley de Educación Nacional N° 26.206. También retomamos algunos de los principios filosóficos que la definen, las propuestas en torno a la delimitación del público y las conexiones con otras propuestas de procedencia estatal. En la segunda parte, llevamos a cabo el análisis de las piezas de comunicación que incluye el estudio de la imagen visual del canal, atendiendo a la exploración de la artística, la presentación general, el nombre, el isologotipo y los elementos icónicos y audiovisuales institucionales. Estas piezas se organizan en tres conjuntos: (1) las piezas que acentúan la noción de "contraste", (2) las piezas que se exaltan la idea de "anonimato" y (3) las piezas que estimulan la idea del arte geométrico y que se centran en la prevención del coronavirus.[7]

[7] Como ya advertimos, si bien en esta oportunidad no llevaremos a cabo el análisis de los programas que se desarrollan a partir de la propagación del coronavirus, creemos que es interesante efectuar un acercamiento a la configuración de la identidad audiovisual del canal, a fin de conocer el posicionamiento institucional de Pakapaka frente a la emergencia de la educación virtual desde el 2020 en la Argentina.

El corazón de la tesis se sostiene en los capítulos sobre el análisis de los programas televisivos de Pakapaka alrededor de las cuatro escenas que definimos: las escenas sobre los hábitos, valores y emociones (capítulo 4), las escenas literarias (capítulo 5), las escenas sobre las ciencias naturales (capítulo 6) y las escenas artísticas, de construcción ciudadana y de historia (capítulo 7). Siguiendo con nuestra hipótesis, objetivos y preguntas de investigación, cada escena es examinada a la luz de los dos modelos audiovisuales: *el local-regionalista con influencia teatro* y *el expandido con influencia de las tecnologías digitales*.

El apartado final de la tesis se encuentra destinado a las conclusiones. En dicha sección, nos proponemos dos objetivos: por un lado, resumir los resultados de análisis evidenciados a lo largo de la investigación y, por otro lado, plantear la relevancia del desarrollo de propuestas pedagógicas en las que se estimule el uso de programas televisivos de Pakapaka en los niveles inicial y primario. Para ello, intentamos dar cuenta de futuras líneas de análisis que se abren a partir del presente estudio y que podríamos vincular con el ámbito de la didáctica del audiovisual infantil y aquel que se relaciona con la alfabetización multimediática.

CAPÍTULO 1

ESTADO DE LA CUESTIÓN

LOS ESTUDIOS SOBRE PAKAPAKA DESDE CUATRO PERSPECTIVAS

1.1. PRESENTACIÓN

En el presente apartado nos proponemos revisar los estudios nacionales e internacionales que se abocan al análisis de Pakapaka y que constituyen la antesala de nuestra investigación. Los trabajos fueron clasificados desde cuatro enfoques: (1.2) los abordajes especializados en la perspectiva de derechos, (1.3) los trabajos destinados al análisis de contenido, (1.4) los estudios centrados en el análisis didáctico y/o educativo y (1.5) las investigaciones abocadas al análisis discursivo y/o semiótico. El orden de las perspectivas que mencionamos representa un recorrido que va de trabajos más profusos (1.2, 1.3 y 1.4) a la presencia de una menor cantidad de investigaciones, como es el caso de los estudios ubicados en el punto 1.5. La constitución de este recorrido nos permite identificar claramente una zona de vacancia detectada en los escasos trabajos efectuados en el ámbito de la semiótica-discursiva que la presente tesis busca cubrir. A continuación, proponemos una lectura pormenorizada de las perspectivas anteriormente mencionadas.

1.2. LOS ESTUDIOS CENTRADOS EN LA PERSPECTIVA DE DERECHOS

Dentro de los estudios que se focalizan en la perspectiva de los derechos de la comunicación de la infancia y de la adolescencia, advertimos una tradición analítica que rescata la función de Pakapaka como medio social y cultural para la formación de la ciudadanía y para la reivindicación del niño en la pantalla. En el ámbito local, sobresalen los textos de Arias y Olivieri-Pinto (2010), González (2012), González y Novomisky (2012), Salviolo (2012 y 2013), Duek (2013), Fiorito (2014), Smerling (2015), Duhalde (2017) y Lanati (2020). Por su parte, en el ámbito internacional, se destacan los textos de Reich, Speck & Götz (2005), Muñoz-González (2017), Calvache y Villacrés (2018) y los de Pacheco y Reyes (2018).

Los textos de Salviolo (2012 y 2013) y Fiorito (2014) plantean una mirada en la que los medios tienen que reconocer a los niños y a las niñas como sujetos de derechos y como productores simbólicos y materiales de las sociedades que integran. Desde esta perspectiva, Salviolo especifica que los chicos no son "sujetos a futuro", que potencialmente serán "algo" en la sociedad, sino que son actores históricos y sociales en tiempo presente, con inquietudes,

con preguntas y con conflictividades; en ese sentido, la niñez no significa ser "menos adulto" sino que constituye una forma de experiencia de estar y de habitar el mundo. Al partir de estos supuestos teóricos, la televisión pública establece un contrato diferenciado con sus espectadores que no es, particularmente, el de capturar el interés de la audiencia a "secas", sino el de configurar esa atención de manera significativa. Todos estos lineamientos suponen la idea de que los niños tienen el derecho de acceder a contenidos de alta calidad, cuyo diseño y narrativa es propicio para el desarrollo de la diversión, de la configuración de nuevas estéticas, del aprendizaje, de la construcción de la identidad, de la apertura de experiencias y de la creación de una sociedad más equitativa (González, 2012).

Siguiendo una misma óptica, Arias y Olivieri-Pinto (2010) enfatizan el concepto de que la calidad de los programas emitidos por los medios públicos se mide en oposición a las premisas que guían a la televisión comercial. En adhesión a los planteos de Fiorito y Salviolo, Arias y Olivieri indican que cuando el Estado se vuelve productor y garante de los contenidos, su prioridad no debe ser ni la de cautivar a las audiencias ni la de vender productos a los anunciantes; muy por el contrario, los autores destacan la relevancia de dar a conocer la idea de información como "bien público" o de "servicio público". Siguiendo los planteos de Pasquali, Becerra (2013) indica que un modelo de radio y televisión con estas características se sostiene bajo los siguientes principios: no pertenecer a privados, ser financiado mayoritariamente por el Estado, tener autonomía e interdependencia política ante el Poder Ejecutivo y ante los poderes económicos, ser un servicio desgubernamentalizado y ofrecer contenidos diversificados, complementarios y universales con la finalidad de atender a todos los estratos sociales. De hecho, Arias y Olivieri argumentan que el modelo de servicio público de comunicación que se instala en Argentina en 2009 adquiere una faceta muy importante que es la de la cobertura global, a partir de la adopción del sistema ISDB-T (norma japonesa) para la distribución de la televisión digital terrestre; dicho modelo fue compartido a nivel regional con otros países latinoamericanos. De esta manera, la disposición de la antena y la instalación del receptor correspondiente hacen que se pueda llegar a todos los ciudadanos por aire, con calidad de alta digitalización y de forma gratuita.

Para investigadoras como Duhalde (2017), la calidad se encuentra en estrecha sintonía con la idea de la promoción de la diversidad. En el marco de un estudio internacional[8] en el que intervienen las investigaciones de diferentes países (Götz, 2017), Duhalde enfatiza que con el surgimiento de Pakapaka, ha habido un incremento de programas ficcionales y no ficcionales –principalmente en propuestas de animación– y también han aumentado las producciones nacionales. En relación con la diversidad de género, puede constatarse una mayor equidad entre varones y mujeres, y una mayor presencia de personajes humanos por sobre la existencia de figuras animales. Además, desde 2007 se incrementó la inclusión de personajes latinoamericanos en un 16,7% y se produjo una disminución considerable de "blancos"; también se constata una reducción del 40% de personajes adultos en la pantalla, lo que significa una mayor presencia de niños, niñas y adolescentes. Sin embargo, debemos señalar que la muestra aquí presentada no realiza una discriminación exhaustiva sobre las producciones destinadas a públicos diferenciados o bien entre los diferentes géneros audiovisuales, lo que lleva a la construcción de una imagen homogénea sobre la audiencia y, en consecuencia, sobre *la* infancia y *la* adolescencia. A su vez, los criterios relacionados sobre la "calidad" suelen adoptar una perspectiva "contenidista", generalmente asociada a los roles que los personajes asumen, las diferencias entre varones y mujeres, el contexto o las situaciones socioeconómicas que atraviesan, y sus características físicas o psicológicas. Esto significa que, en estudios de este tipo, se pierden de vista otros tipos de criterios técnicos o extralingüísticos –propios de la discursividad audiovisual– que también podrían ser constitutivos en los modos de representación de la diversidad.

Un trabajo que enriquece la mirada que planteamos anteriormente es el de Pacheco y Reyes (2018). La obra analiza el papel que la educomunicación juega en la creación de piezas audiovisuales infantiles, por un lado, y en la construcción de emociones en las audiencias, por el otro. Al igual que Duhalde, los autores retoman los principios de "calidad" esbozados

[8] El estudio señala que, en comparación con el último estudio realizado en 2007, la configuración de la diversidad ha mejorado en 2017, aunque "ligeramente". Si bien la representación de mujeres niñas "humanas" se ha incrementado, todavía sigue siendo predominante la existencia de niños y adolescentes blancos. Además, si los personajes son humanos, 7 de cada 10 son caucásicos y la mayoría de ellos vive en condiciones de clase media o alta. Las mujeres, a su vez, suelen resolver problemas a través del diálogo o el uso de poderes mágicos, y con menos frecuencia, a través de la ciencia, la tecnología o la fuerza física. En relación con el cuerpo, los personajes masculinos suelen presentar mayor variedad de formas y contexturas, mientras que las mujeres exhiben formas delgadas y tienden a presentar mayor diversidad en su color de piel, a pesar de que continúan siendo mayoritariamente rubias.

por Reich, Speck & Götz (2005); estos son, un conjunto de elementos que se relacionan con el despliegue del enriquecimiento de la vida social y emocional del niño, el desarrollo del aprendizaje aplicado y el autoconocimiento, la presencia de la creatividad y la motivación y la exhibición del empoderamiento de los chicos en la pantalla. Por ello, los autores coinciden en la idea de que la calidad en el audiovisual infantil no debe restarle importancia a los aspectos técnicos en el área de la postproducción, como son, el montaje, la inclusión de fuentes sonoras y/o visuales, los subtítulos, la presencia de la voz en *off* y los efectos especiales.

De manera complementaria a los supuestos mencionados, Lanati (2020) advierte que los contenidos de calidad son aquellos en los que se exponen dimensiones como los derechos del juego y los de la información, al mismo tiempo que en estos se construyen modelos de audiencias ciudadanas. Dichos criterios[9] fueron retomados por especialistas en materia de comunicación de los derechos del niño y de la adolescencia, a partir de la articulación de los diferentes ítems que están presentes en la Convención de los Derechos del Niño[10], en la Ley de Educación Nacional N° 26.206 y en la Ley de Servicios de Comunicación Audiovisual; en simultáneo, pueden apreciarse algunos criterios vinculados con la "imagen del niño" en la Ley de Protección Integral de los Derechos de las Niñas, Niños y Adolescentes N° 26.061[11], en el Nuevo Código Civil y Comercial (Ley N° 26.994), en el Fondo de Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF) y en la Autoridad Federal de Servicios de Comunicación Audiovisual (hoy ENACOM).

A partir de un breve recorrido histórico por los productos infantiles de la televisión local, Lanati parte de la hipótesis de que Pakapaka se posiciona como un canal pionero en la

[9] Los criterios a los que refieren los especialistas son: la promoción, protección y defensa de los derechos, la diversidad, el federalismo, la voz propia, la dignidad, los hábitos saludables, la identidad, la capacidad crítica, la curiosidad, la participación, la información, la recreación, las audiencias y la producción (Lanati, 2020).

[10] Solo para mencionar algunos ítems de la mencionada Convención, destacamos los artículos N° 13: "el niño tendrá derecho a la libertad de buscar, recibir y difundir informaciones e ideas de todo tipo"; el artículo N° 8: "Los Estados Partes se comprometen a respetar el derecho del niño a preservar su identidad, incluidos la nacionalidad (…)"; el artículo N° 14; "Los Estados Partes respetarán el derecho del niño a la libertad de pensamiento, de conciencia y de religión"; el artículo N° 17: "Los Estados Partes alentarán a los medios de comunicación a difundir informaciones y materiales de interés social y cultural para el niño" y el artículo N° 29: "Los Estados Partes convienen en que la educación del niño deberá estar encaminada a inculcar (…) el respeto de los derechos humanos (…)".

[11] Entre otros aspectos, la ley garantiza el derecho de niñas, niños y adolescentes a la libertad, a participar, a asociarse, a dar su opinión en las cosas que afectan su vida y a que dicha opinión sea tenida en cuenta.

configuración de una grilla diferenciada con respecto a la que construye la televisión comercial. Siguiendo la tesis de Dotro, la autora advierte que, en el ámbito local, el género infantil por excelencia que predomina durante la primera década de la televisión es el programa con un conductor o conductora "referente" que le propone diferentes actividades lúdicas y/o didácticas a los chicos, como son, las canciones, los juegos, los concursos, la participación de personajes y/o la realización de los dibujos. Entre los años 50 y 70, los nombres que sobresalen son los de *Jardilín*, *Jacinta Pichimahuida*, *La luna de Canela*, *El show de Margarito Tereré*, *Las aventuras del Capitán Piluso*, *Titanes en el Ring* y *El Topo Gigio*. No obstante, con el retorno de la democracia en la Argentina, el modelo del conductor pedagógico comienza a ser reemplazado por el de la conductora informal y sensual, junto con la presencia de mayores elementos coreográficos, escenográficos y de vestuario en estudio. Nos referimos a las propuestas de *La ola verde*, bajo la conducción de la icónica actriz Flavia Palmiero, y el *Clan de Patsy*, una reversión argentina del clásico infantil *El show de Xuxa*. Transcurridos los años 80 y principios de los 90, en la TV argentina ingresa el género telenovela infantojuvenil, con una temática principal que gira en torno a la amistad, a los enredos amorosos y a las dinámicas del barrio, de la familia y de la escuela. En un principio, los nombres destacados son *Pelito* y *Clave de Sol*, y más adelante, ingresa una propuesta audiovisual que es el de *Chiquititas*, cuya matriz melodramática pone en escena las clásicas figuras del héroe, de la heroína, del "bobo" y del villano.

En lo que respecta a los estudios latinoamericanos que profundizan el rol de los derechos en los medios audiovisuales públicos, sobresalen algunos trabajos como los de González y Novomisky (2012), Muñoz González (2017) y Calvache y Villacrés (2018). En particular, Calvache y Villacrés realizan un estudio comparativo de los canales Encuentro, Pakapaka, Ecuador TV y Educa TV. Los autores ponen el foco en la incidencia que las políticas públicas tienen en la región latinoamericana y acuñan el concepto de gobierno "neodesarrollista" para referirse al acto de intervención estatal en los procesos de industrialización, en los de modernización de los canales y en los de reducción de la brecha tecnológica. En este sentido, la primera tesis de la que parten es que la presencia de las señales públicas coadyuva en la democratización del espacio radioeléctrico y, al mismo tiempo, garantiza la presencia de los contenidos educativos que promueven la temática de la diversidad cultural. La segunda tesis, vinculada específicamente con Pakapaka, enfatiza la idea de que la LSCA permite expresar

en la pantalla algunas problemáticas que se corresponden con la historia nacional, la identidad cultural, la educación sobre los derechos humanos, las luchas sociales y la visibilización de la discapacidad; esta última –indican los autores– es una mirada bastante ignorada por los canales comerciales.

El trabajo de Muñoz-González (2017) efectúa un paneo de la televisión infantil en la región latinoamericana, incluyendo los casos de Chile, Argentina, Brasil y Perú[12]. El autor explica la importancia del Consejo Nacional de Televisión (CNTV)[13], un organismo gubernamental que –además de incentivar la producción local y regional– tiene la función de custodiar el correcto funcionamiento de la televisión chilena a través de la presencia de políticas institucionales que estén próximas a la regulación, a la orientación y a la estimulación de la actividad de los actores involucrados en el fenómeno televisivo, frente a un creciente contexto de internacionalización cultural. Es importante indicar que el CNTV ha financiado muchas co-producciones infantiles entre Chile y Argentina transmitidas por Pakapaka, entre las que podemos destacar *Yoga para niños*, *Petit*, *Puerto papel* y *Horacio y los plasticines*. De este modo, Muñoz destaca que, a pesar de contar con un ente gubernamental que financia varios proyectos audiovisuales con destinatario infantil, Chile se encuentra en una posición menos favorecida en lo que respecta al desarrollo de la televisión abierta, dado que son pocas las horas en las que se transmiten contenidos infantiles[14]. No obstante, debemos destacar que el 8 de agosto de 2021 el país trasandino anunció la nTV, la nueva señal infantil pública, una propuesta que reemplaza a la TV Educa y que propone una importante cantidad de contenidos nacionales dirigidos a los niños y a las familias, a la vez que exhibe mayores niveles de segmentación de las audiencias. Por otro lado, Muñoz-González hace alusión a los casos de Brasil (Gloob TV) y Perú (IPe, abreviatura de "identidad peruana"), dos iniciativas que visibilizan las experiencias y las historias de los niños, las niñas y los adolescentes

[12] Hay que destacar que existen variaciones lingüísticas en lo que respecta a las referencias de las estructuras de programación televisiva: en Argentina se utiliza el término "grilla", mientras que en Chile, Colombia y en Ecuador se emplea el concepto "parrilla" y en España "rejilla".

[13] Para conocer las producciones realizadas por el CNTV ingresar a: https://cntvinfantil.cl/

[14] Por esta razón, desde el año 2012 existe el festival internacional de cine *Ojo de Pescado*, una propuesta chilena radicada en Valparaíso que tiene como objetivo, por un lado, exhibir series y películas nacionales y extranjeras dirigidas a las infancias y, por otro lado, capacitar a guionistas, educadores, mediadores, productores, directores y especialistas en audiovisual infantil. La iniciativa tiene como fundamento desarrollar más y mejores contenidos de calidad dirigidos a las infancias y a las adolescencias, y simultáneamente, propiciar el impulso de una ley de medios que garantice ese derecho.

latinoamericanos. El autor resalta, también, el lanzamiento en 2017 de *YouTube Kids*, una plataforma digital que aglomera contenidos audiovisuales infantojuveniles y que, en la actualidad, cuenta con la participación activa de once millones de usuarios. En el caso de Brasil, no podemos dejar de mencionar la iniciativa *ComKids*, un proyecto encabezado por Beth Carmona que promueve la creación de contenidos digitales, interactivos y audiovisuales de calidad para niños, jóvenes y adolescentes.

Por su parte, el texto de González y Novomisky (2012) hace foco en los antecedentes conceptuales y en las políticas públicas que habilitan las condiciones para el surgimiento de Pakapaka, en el marco de los cambios regulatorios y en el escenario de los nuevos consumos televisivos que se producen con el desarrollo de la Televisión Digital Terrestre (TDT). Luego de ilustrar un mapeo de medios antes de la promulgación de la LSCA, los autores especifican que la señal infantil surge, en parte, como respuesta política y económica a la concentración mediática en la Argentina, concentración histórica que deviene de la articulación de un sistema más amplio que incluye a la prensa gráfica, a la radio, al cable, a la transmisión privada de deportes, a las señales del interior y a las nuevas tecnologías. En este sentido, los autores indican que la LSCA expresa un límite a dicha concentración, por ejemplo, en lo que respecta a la posesión de licencias, y con ello, se garantizan los principios de la diversidad, de la pluralidad y del respeto por la libertad de expresión. Al mismo tiempo, los teóricos especifican que la presencia del Estado en las políticas de comunicación no solo es vital para restringir la concentración mediática, sino también para incentivar a los canales a desarrollar programación nacional vinculada, como es este caso, con la niñez.

A partir de estas consideraciones, coincidimos con la idea de que la mera visibilización de los niños en la pantalla no construye, necesariamente, una televisión de "calidad". También creemos que para profundizar en esa dimensión es necesario atender a los aspectos lingüísticos y extralingüísticos que son constitutivos del lenguaje audiovisual. En ese sentido, proponemos que las discusiones alrededor de la calidad no se restrinjan, únicamente, al análisis del componente verbal, sino que incorporen otros aspectos que también pueden enriquecer la estética de los productos, como es, por ejemplo, el empleo de cierta paleta cromática, la dimensión sonora y/o musical, la utilización de planos, los movimientos de cámara y/o angulaciones, el uso de determinada composición, las remisiones intertextuales o la clasificación de géneros audiovisuales.

Como puede apreciarse, gran parte de los estudios sistematizados abordan, desde la perspectiva de los derechos, el problema de la calidad de la televisión infantil, atendiendo a sus diferentes aristas –la promoción de la diversidad en un sentido amplio, el acceso tecnológico, la presencia de marcos regulatorios como la LSCA y la TDA, la importancia que se le asigna a los aspectos técnicos y la necesidad de que las propuestas audiovisuales establezcan relaciones con las experiencias de los chicos. No obstante, disentimos con aquellas investigaciones que asocian la idea de calidad con la producción de una grilla de televisión pública que se diferencia de la televisión comercial. De hecho –y tal como lo demostraremos más adelante– los contenidos de la televisión pública se nutren de las múltiples experiencias que la televisión comercial propone, en cuyo caso, su consumo también enriquece las apuestas de los programas dirigidos a los niños. En este punto, creemos que una buena parte de la literatura relevada tiende a la construcción de modelos teóricos que reposan en binarismos, a partir de los cuales se puede observar una mirada idealizada en torno a las iniciativas del canal.

1.3. LOS ESTUDIOS CENTRADOS EN EL ANÁLISIS DE CONTENIDO Y EN LA CARACTERIZACIÓN DE LAS AUDIENCIAS

Dentro de los estudios que realizan un abordaje de Pakapaka desde la perspectiva del análisis de contenido, destacamos, por un lado, aquellos centrados en la caracterización de las audiencias a través del análisis textual (Fuenzalida, 2016; Sandoval, 2016) y aquellos especializados en el abordaje de los estereotipos de personajes y/o de situaciones (Crivelli, 2015; Linare y Cuesta, 2015, Castro y Pardo, 2015; Gelvez-Ardila, 2016; Gómes, 2016a; Luna & Cybel, 2016; Belinche-Montequín, 2017 y Vázquez-Miráz, 2020). Por su parte, el otro grupo de trabajos se focaliza en el análisis de las representaciones sobre el juego y la ludicidad (Duek, Enriz y Tourn, 2011 y Bernardo, 2015 y 2018).

A partir de la caracterización del niño-audiencia en la época contemporánea, el trabajo de Sandoval (2016) recalca, por ejemplo, la valoración del tono emocional en la pantalla, la presencia de voces adultas cálidas y afectuosas, la búsqueda de la interactividad, la imaginación lúdica, la exploración y la curiosidad y el aprecio de la adquisición de la autoestima y de la autoconfianza. En este sentido, Fuenzalida (2016) destaca que el conocimiento sobre la formación psicosocial en el ciclo de vida del ser humano ha permitido

optimizar la imagen del niño-audiencia en la televisión, a partir de la clasificación por las edades y por los tipos de aprendizajes. En cada etapa, el sujeto tiene una tarea básica u objetivo a cumplir, por lo que se espera que el entorno social colabore en la resolución de las tensiones emergentes, para que el individuo salga favorecido de esa instancia. Así, programas destinados a los más pequeños como *Animapaka* invitan a los niños a conocer el funcionamiento del reino animal. Según indica el autor, la presencia de bellos dibujos de fondo, de grabaciones documentales, de frases con rimas y de canciones contribuye a la creación de un escenario lúdico-explicativo que construye un destinatario curioso con un espíritu exploratorio. Otros programas dirigidos a niños escolarizados como *Vuelta por el Universo* ofrecen información visual y verbal sobre el sistema solar: las placas tectónicas, los anillos planetarios, las tormentas solares, los eclipses lunares y las rotaciones de la tierra son algunos de los tópicos más sobresalientes. Por supuesto, consideramos que aportes como estos enriquecen la mirada que tenemos sobre los destinatarios, pero al mismo tiempo, resultan un tanto restrictivos en cuanto a las múltiples formas de apropiación que las audiencias construyen con las pantallas y que responden a la presencia de condicionamientos de variado tipo en la instancia de reconocimiento; nos referimos a barreras socioeconómicas, de género, etarias, culturales, entre otras posibles.

Otros trabajos de las investigadoras argentinas Gelvez-Ardila (2016) y Belinche-Montequín (2017) se vuelcan al estudio de los estereotipos y de la desigualdad en los roles de género en algunas animaciones, como *La asombrosa excursión de Zamba* y *Medialuna y las Noches Mágicas*. En el primero de los casos, Belinche-Montequín explicita que, a partir del guion y de su tratamiento formal, Pakapaka despliega una serie de símbolos y sentidos relacionados con la soberanía, el colonialismo, la independencia, el terrorismo de Estado, la democracia y la Nación. Por eso, la reproducción de estas temáticas introduce diversos interrogantes que giran en torno a la relación entre la historia nacional y la construcción de las identidades culturales. En el caso específico de *La asombrosa excursión de Zamba* y el capítulo sobre las Islas Malvinas, la investigadora señala que la trama del programa infantil mitiga la resolución del conflicto bélico y describe a la guerra como "gesta patriótica", al mismo tiempo que sus combatientes son exhibidos como "héroes sin fisuras". También, Belinche cuestiona la configuración de los soldados como "héroes-mártires" que son capaces de morir por su patria, teniendo en cuenta que un sector de los excombatientes argentinos manifiesta una actitud de

rechazo hacia esa representación. En relación con el segundo caso, es decir, el que se vincula con el análisis de *Medialuna y las noches mágicas*, Gelvez-Ardila (2016) advierte que el programa reproduce un conjunto de estereotipos que no se corresponden con los valores de la comunidad *quechua* a la que refiere, como es el caso de llamar "princesa" a la protagonista, cuando dicho término no es reconocido por la comunidad. La autora destaca, a su vez, las relaciones de desigualdad de género entre los personajes, como es el caso de "Begonia", la madre de "Medialuna", quien tiene una participación minoritaria y poco significativa en la historia, y cuando la tiene, por cierto, suele mostrársela realizando tareas del hogar. Dichos planteos se observan en varios de los programas del primer modelo que describimos (*el modelo local-regionalista*): como explicaremos durante el análisis, en algunos casos, el rol de las mujeres suele estar asociado con las tareas de cuidado o de mantenimiento doméstico, mientras que los varones tienden a cumplir actividades intelectuales.

Siguiendo los planteos de Nietzsche, Gómes (2016a) explica que *La asombrosa excursión de Zamba* efectúa un recorrido que oscila entre la historia monumental y la anticuaria[15], en la medida en que ofrece una perspectiva relacionada con la "humanización" y la "desacralización" de los héroes nacionales. No obstante, el programa reproduce una serie de mitos, como es la imagen de San Martín cruzando la Cordillera en su caballo blanco y una visión maniquea de la historia, a través de lo que la autora denomina la "monumentalización pedagógica". El término le asigna una función pedagógica a las estatuas[16] que, mediante el uso de imágenes y discursos, refuerza quiénes son los "buenos" (libertadores y revolucionarios) y [quiénes son] los "malos" (colonizadores y reaccionarios) de la historia" (p. 45). Desde un enfoque comunicacional, el texto de Luna y Cybel (2016) subraya que *Zamba*[17] se construye desde una mirada "porteñocentrista", en la medida en que el protagonista no asume las características de un auténtico niño formoseño, sino las de un "niño de clase media relativamente acomodada" (Crivelli, 2015). Al mismo tiempo, y sobre todo

[15] Como señala Gómes (2016), retomando a Nietzsche: "la historia monumental se asocia a la inmortalidad que [le] otorgan los monumentos y las grandes estatuas (…). "Sin embargo, cuando [esta] domina sobre las otras maneras de considerar la historia, como la anticuaria y la crítica, el pasado se daña (…), convirtiéndose en un mero "panteón" de los héroes nacionales. Así, el hombre se apropia de ese pasado monumental y determina "quiénes son los "buenos" y [y quiénes son los] "malos", al señalar qué conviene o no recordar" (p. 44).

[16] Con esto, la autora hace referencia a la sección "Quiero mi monumento", un segmento donde los próceres compiten en un juego de preguntas y respuestas para tener su propia estatua.

[17] *La asombrosa excursión de Zamba* es un programa de animación que cuenta los sucesos de la historia argentina, latinoamericana y mundial. Zamba –también llamado José– es un niño formoseño que viaja en el tiempo y entra en contacto con diferentes próceres, intelectuales y figuras políticas de relevancia social.

haciendo referencia a los primeros episodios, Luna y Cybel enfatizan la idea de que la mayoría de los personajes femeninos son mostrados de manera "enamoradiza", lo que conlleva una importante falencia en la configuración de una propuesta audiovisual con perspectiva de género. Parte de estas observaciones fueron identificadas en los estudios previos que realizamos (Sabich, 2019), los que actúan como condición de producción de esta tesis.

Las investigaciones de Linare y Cuesta (2015) y Castro y Pardo (2015) continúan con el análisis de *La asombrosa excursión de Zamba* desde la perspectiva del análisis de contenido. La primera de estas resulta interesante porque efectúa una comparación entre la crítica que el periodismo masivo hace del programa y, simultáneamente, con las representaciones que los estudiantes del profesorado de nivel primario construyen sobre aquél. Así, Linare y Cuesta (2016) advierten que la crítica periodística produce tanto posturas favorables como desfavorables acerca del programa infantil. Entre las favorables, rescatan algunas que presentan a *Zamba* como un producto que le permite a los niños familiarizarse con los eventos históricos, lo que significa una estrategia pedagógica para vincularlos con el conocimiento, las aventuras y la memoria. Las desfavorables, por su parte, asocian al producto televisivo con un elemento de poca calidad, que construye una mirada histórica descontextualizada y dicotómica en la que puede evidenciarse una clara "bajada" de línea ideológica (Vázquez-Miráz, 2020). Sin embargo, en el análisis que las investigadoras realizan con los estudiantes del profesorado de nivel primario, se releva que los alumnos no reparan en las cuestiones anteriormente mencionadas. Por el contrario, estos valorizan el acto de que *Zamba* juegue con los anacronismos, ya que, en la enseñanza de la historia, el tratamiento del tiempo es un tema fundamental. En sintonía con estos planteos, Castro y Pardo (2015) realizan un análisis sobre las representaciones de la memoria en el programa animado. De este modo, concluyen que, si bien en este pueden apreciarse una serie de rasgos relacionados con lo que Huyssen denomina "el boom de la memoria"[18], el programa también habilita discusiones y abre el

[18] A raíz de la extensión del Holocausto como "tropos universal" Huyssen (2002) indica que la cuestión del trauma y la memoria parecen haberse globalizado en calidad de "boom", por lo que la problemática de los medios se vuelve central en este contexto. Aparece así una paradoja entre una memoria ficticia y una real, en donde operan lógicas comerciales y mercantiles (nos referimos, por ejemplo, a la producción inagotable de películas, de museos, de documentales, de fotografías, etc.) Según la autora, el trauma se comercializa en la medida en que pareciera que el pasado vende más que el futuro. Esta lógica comercial de "musealización" genera una sobrecarga de información y percepción a la que debemos estar atentos.

juego político de pensar sobre el pasado y el presente entre niños y adultos. Al respecto, destacamos la importancia de trabajos como estos, que ponen en juego no solo las representaciones mediáticas alrededor de Pakapaka –en cuyo caso, pueden estar sesgadas por tal o cual línea editorial–, sino también, las representaciones que los actores educativos hacen de los productos del canal, dado que en el intercambio se habilitan posibles discusiones en torno a las relaciones que los productos mediáticos ofrecen y las propuestas que los diseños curriculares vigentes tienen.

Como enunciamos, un último grupo de trabajos se concentra en el estudio de las representaciones del juego y de la ludicidad en Pakapaka. Así, Bernardo (2015) explica que en *Zamba* subsisten algunos componentes de la producción audiovisual que son constitutivos del sistema analógico a la vez que se recuperan recursos del multimedia y del discurso videolúdico. En simultáneo, la escuela pública se construye a través de matices, dado que se pone en tensión la organización temporal y espacial que la caracteriza (por ejemplo, la maestra normal como símbolo de la escuela pública). Esta relación entre lo analógico y lo digital, entre lo televisivo y lo escolar, y entre lo tradicional y lo novedoso parecería ser un recurso estilístico que atraviesa la dimensión estética de la animación. Al retomar como condición de producción las lógicas narrativas del videojuego y del videoclip, el autor sugiere que *La asombrosa excursión de Zamba* interpela y cautiva el interés de los niños y las niñas, quienes presentan una educación televisiva construida alrededor de animaciones con características comerciales específicas. Se trata de "una mirada y de una subjetividad [previamente] educada que es utilizada como plataforma para generar otro tipo de vínculo" (Bernardo, 2018, p. 103). Entonces, coincidiendo con los planteos del autor, en lugar de establecer las diferencias que operan entre la televisión comercial y la televisión pública, sería provechoso identificar las similitudes que operan entre una y otra con el fin de impulsar una propuesta de alfabetización en medios centrada en los contenidos que ambas desarrollan. Nuestra propuesta de análisis se inspira en este planteo, ya que consideramos que tanto las producciones de Pakapaka del primer modelo como del segundo establecen conexiones con otros objetos culturales norteamericanos o de procedencia europea.

Por otra parte, Duek, Enriz y Tourn (2011) parten de la hipótesis de que en *La asombrosa excursión de Zamba* pueden advertirse dinámicas de representación audiovisual que hacen de la enseñanza de la historia un acontecimiento divertido. El dibujo animado se nutre de la

estética de los videojuegos que es típica de los años 80 y 90, entre los que sobresalen, *Pacman*, *Super Mario Bros* y *Wonder Boy*. Dichas configuraciones exaltan la imagen de un niño-usuario-astuto que utiliza la información de su entorno como herramientas de acción. Sin embargo, los autores plantean que la enseñanza de la historia se despliega más desde la estructura mediática que desde la gramática argumentativa, gramática en la que incluso también se identifican relaciones asimétricas entre los protagonistas y los próceres nacionales. En consecuencia, Duek (2013) explica que las representaciones que los programas de Pakapaka construyen son "adultocéntricas" –en la medida en que los contenidos están guionados, pensados y realizados principalmente por las figuras adultas–, al mismo tiempo que la puesta en escena de las realidades de los chicos se vuelven "romantizadas", lo que significa que el Estado "edulcora" –en cierta forma– la visibilización de la pobreza.

Si bien algunos de los planteos que las investigaciones proponen son retomados para la realización de la tesis –a saber, por ejemplo, las diferencias en los roles de género, las posturas adultocéntricas, las reflexiones acerca de los modelos de destinatarios, las relaciones entre lo digital y lo analógico, y las construcciones de los próceres nacionales–, creemos que gran parte de estos análisis efectúan conclusiones apresuradas que se restringen a la observación *de unos pocos programas del canal*, como es, el caso de *La asombrosa excursión de Zamba*, producto con el que, comúnmente, Pakapaka es asociado a modo de sinécdoque. Por otro lado, y retomando los planteos de Duek (2013), entendemos que las construcciones adultocéntricas que los diferentes programas ponen en juego no se exhiben de manera homogénea, sino que lo hacen con ciertos matices, los cuales, describiremos en los capítulos siguientes a partir de la exploración de nuestro corpus.

1.4. LOS ESTUDIOS CENTRADOS EN EL ANÁLISIS DE LA DIMENSIÓN EDUCATIVA

En el marco de los estudios que hacen foco en la dimensión educativa de los programas de Pakapaka, encontramos aquellos que se centran en la relación de la comunicación, la didáctica y la educación (Blanc y Villalba, 2013; Steinberg, 2013 y di Palma, 2017) y en la articulación que versa sobre el ámbito de la educación y el entretenimiento (Novomisky, 2019 y Pauloni, Novomisky, Gómez y Noskwe, 2017). También destacamos aquellos textos que se especializan en el eje que incluye a la televisión, a la educación y a las infancias

(Moreira y Veronesi, 2013; Ausgustowsky, 2016) y en la enseñanza de valores, atendiendo al impacto que los programas producen en las audiencias (Sánchez-Carrero y Rojas, 2013; Fabbro y Sanchez-Labella, 2016).

En particular, Blanc y Villalba (2013) realizan el análisis de la propuesta *De cuento en cuento*, una animación producida por *Banda Aparte* que se encuentra bajo la dirección general de Makena Lorenzo y la producción ejecutiva de Néstor Mazzini. Al respecto, la producción infantil cuenta con el asesoramiento literario de las investigadoras de la didáctica de la lectura y de la escritura –a saber, Claudia Molinari y Ana Siro–, dos especialistas que se desempeñan en la gestión de procesos y de experiencias educativas en diferentes grados de formalización. Siguiendo los planteos de la investigadora argentina Emilia Ferreiro, Blanc y Villalba parten de la idea de que la lectura es una práctica social en la que intervienen diferentes elementos. En ese sentido, y focalizando en la instancia del reconocimiento, las teóricas indican que durante la lectura ingresan variables que se relacionan con la propia historia del lector: sus experiencias, sus interacciones y sus propias formas de interpretación del texto. Por esta razón, *De cuento en cuento* construye una escena pública de lectura y les muestra a los espectadores cuáles son los acontecimientos que ingresan en dicha escena, cuando el objeto de enseñanza es la formación de ciudadanos competentes.

Desde una perspectiva un poco más amplia, Steinberg (2013) engloba a las producciones de Pakapaka dentro de la Televisión Educativa y Cultural (TEC). Según la autora, este tipo de propuestas presenta un esquema mixto de programación, en el que se destacan, recursos educativos, elementos culturales de divulgación y herramientas de formación. La autora se inspira en el libro canónico de Pérez-Tornero y Vilches (2010), el cual aborda la presencia de la televisión educativa y cultural en Iberoamérica y realiza una clasificación minuciosa de algunos canales estatales que denotan una dependencia con los organismos ministeriales nacionales, de cultura y de educación y que, además, exhiben un alcance nacional. Así, entre las propuestas públicas y/o mixtas con destinatario infantil, destaca los casos de Brasil (TV Escola), Chile (Novasur), Señal Colombia y TV educativa (Colombia), Educa (Ecuador), Canal Once y Red Edusat (México). En la mayoría de las señales mencionadas se producen contenidos que tienen la finalidad de aportar conocimiento para la ciudadanía "en general" pero, principalmente, para ofrecer un sistema de refuerzo didáctico destinado al cuerpo docente y al cuerpo de estudiantes. El planteo es interesante ya que abre el diálogo en relación

con la función que la televisión pública cumple en los contextos de fuerte desigualdad económica, social y educativa que caracterizan a Latinoamérica. Al mismo tiempo, en estos abordajes se plantea la idea de que los contenidos de la televisión pública no están pensados, únicamente, para los niños y/o los adolescentes, sino que se extienden a otros actores sociales.

Por su parte, di Palma[19] (2017) describe la perspectiva educativa que Pakapaka asume, atendiendo precisamente, al análisis y a la descripción del segmento digital. Así, con la finalidad de explotar la faceta *transmedia*, la autora refiere a la configuración del área de convergencia digital del canal, en la que se ponen en juego múltiples conocimientos que se relacionan con los lenguajes de programación, las narrativas audiovisuales y la premisa filosófica del producto. En este sentido, al igual que sucede con la producción audiovisual, en el ámbito virtual, existe un importante trabajo interdisciplinario que incluye la participación de actores provenientes de las agencias digitales, y que engloba las actividades de implementación tecnológica y la puesta *online* de los proyectos interactivos. Entre los objetivos que sobresalen con la creación de esta área, la autora menciona: la producción de herramientas *web* que posibilitan nuevas modalidades didácticas para estimular el aprendizaje, el ofrecimiento de contenidos para el grupo familiar y para los docentes que permitan cierto acompañamiento desde el aula y desde el hogar y la generación de espacios cuidados y seguros para la participación, la creatividad y la conformación de redes de acuerdo con los intereses de cada grupo etario. No obstante, debemos destacar que, a pesar de la presencia de proyectos destinados a exaltar el área de convergencia digital del canal –que incluye no solo la página *web* sino también las relaciones que la señal tiene, por ejemplo, con las redes sociales–, debemos indicar que la faceta *transmedia* de Pakapaka no ha sido explotada en su totalidad, posiblemente, debido a las limitaciones presupuestarias (Sabich, 2019).

Con respecto al eje denominado "edu-entretenimiento", resaltamos los análisis que observan a Pakapaka atendiendo a dichas características (Pauloni, Novomisky y Gómez, 2017; Fuenzalida, 2016 y Novomisky, 2019). Así, los autores coinciden con el hecho de que la señal argentina se inspira en los recursos mediáticos y comunicacionales de entretenimiento

[19] Es importante destacar que Carolina di Palma se ha desempeñado como responsable en el área de Proyectos de Convergencia del canal Pakapaka.

con fines educativos[20]. En particular, Novomisky (2019) señala que un ícono audiovisual del edu-entretenimiento es *Plaza Sésamo* (en inglés, *Sesame Street*). El programa, dirigido por Jim Henson y emitido por la señal pública norteamericana NET (actualmente PBS), se estrenó en 1969 y se distribuyó en 120 países. Entre sus premisas, se aprecia la enseñanza de elementos como la lectura, los colores, los números, los días de la semana y algunos aspectos normativos de la vida social (entre ellos, la higiene, las rutinas, las conductas viales, entre otros). El autor agrega, además, que las configuraciones en esta clase de programas están guiadas por los principios conceptuales de Paulo Freire sobre la "comunicación horizontal", la presencia de formatos y lenguajes diversos que reemplazarían a la educación "bancaria" y el fortalecimiento del tejido social. En palabras del autor: "más que la aprehensión de datos por parte del televidente (…), la televisión puede proponer los insumos simbólicos para la construcción del propio mundo" (2019, p. 181).

Como explica Fuenzalida (2016), el edu-entretenimiento ofrece a la audiencia un conjunto de elementos didácticos y a la vez socioemocionales que exceden los lineamientos curriculares escolares. De este modo, la enseñanza de los temas se manifiesta a través del despliegue de *elementos teóricos* (que pueden representarse en "definiciones conceptuales", "clasificaciones", recursos como "separadores", desarrollo de "argumentos") pero también a través de la presencia de elementos narrativos y descriptivos que hacen de la enseñanza una actividad atractiva, en la que además se crea una situación de diálogo y de proximidad entre la cultura infantil, la televisiva y la escolar.

El tercer bloque de estudios que aborda la dimensión educativa de Pakapaka es el que se preocupa por las relaciones establecidas entre la televisión, la educación y las representaciones infantiles. Al respecto, Moreira y Veronesi (2013) plantean que Pakapaka despliega temas y problemáticas de los chicos con una mirada pedagógica y adultocéntrica, en sintonía a como lo hace el dispositivo escolar. En efecto, los programas construyen una mirada homogeneizadora sobre la infancia y sobre las prácticas sociales que la atraviesan.

[20] En relación con esto, Fuenzalida (2016) indica que, desde el punto de vista de los "contenidos", los productos dirigidos a la audiencia infantil suelen clasificarse, por un lado, entre los programas estrictamente relacionados con objetivos curriculares y realizados para ser utilizados en el ámbito escolar; por otro lado, también se destacan los programas infantiles exhibidos en la TV abierta o paga, que persiguen ciertos fines educativos, pero que no se reciben en el contexto del aula y no se encuentran sometidos a reglas de evaluación; y por último, sobresalen los programas que son recepcionados en el hogar y que presentan objetivos socioemocionales o pro-sociales.

Para corroborar dicho supuesto, los autores se abocan al análisis de algunos programas de Pakapaka realizados en *live action*[21] ("imagen real" o "imagen viva" en español), y se concentran, particularmente, en algunas características temáticas, entre ellas, las actividades cotidianas de los chicos, las configuraciones familiares, los tiempos del ocio y de escolarización y las representaciones de los juegos y de los deportes. A partir de estas observaciones, Moreira y Veronesi señalan que la diversidad a la que Pakapaka apunta, parecería estar relacionada, estrictamente, con la visibilización federal del territorio, mientras que, en simultáneo, otros elementos son excluidos. Algo que comprueba lo anteriormente mencionado es que las actividades de los chicos tienen a la institución escolar pública y a la familia "tipo" como el epicentro de sus acciones, quedando relegados, los medios de comunicación y las tecnologías. Por el contrario, desde una perspectiva un poco más celebratoria, el trabajo de la teórica española Ausgustowsky (2016) explora las prácticas en las que los niños realizan producciones audiovisuales y cómo dichas producciones son posibles gracias a la presencia de diferentes encuadres institucionales que las contienen. Así, la autora advierte que, muchas veces, los adultos actúan como auténticos "andamiajes" y no como elementos limitantes, andamiajes que sitúan a los niños desde un lugar de verdaderos realizadores fílmicos Tal como especifica la investigadora, "los educadores audiovisuales deben conjugar (…) conocimientos didácticos y artísticos; pero además deben afrontar (…) los abordajes creativos en la tarea con niños" (2016, p. 19).

En relación con el último grupo de trabajos, es decir, aquellos que están centrados en el análisis del impacto que la televisión infantil tiene en las audiencias a partir de la enseñanza de valores, destacamos las investigaciones de Sánchez-Carrero y Rojas (2013) y de Fabbro y Sanchez-Labella (2016). Al igual que describen varios enfoques, Fabbro y Sanchez-Labella advierten la importancia de una televisión infantil educativa que garantice la formación social y ciudadana, y cuya impronta es la enseñanza de temas relacionados con la igualdad, el respeto, la solidaridad y la amistad: "La televisión (…) se constituye como un medio hegemónico que contribuye de un modo directo a la educación en valores de los más pequeños mediante un proceso adecuado de socialización" (2016, p. 13). Sin embargo, en muchos programas se evidencia la existencia de contravalores por un lado –a saber, los

[21] El término es empleado comúnmente en audiovisual para referirse a las tomas realizadas mediante la filmación directa de actores o de elementos "reales", en contraposición a la animación, técnica en la que se efectúan animaciones de dibujos, marionetas y objetos provenientes del ámbito de la informática.

estereotipos, la violencia, la desigualdad de género, la manipulación, la ignorancia– y, por el otro, la presencia de valores "políticamente correctos" como el respeto, la solidaridad, la honestidad y/o el altruismo. De manera complementaria, al retomar la línea de los estudios sobre alfabetización mediática, Sánchez-Carrero y Rojas (2013) explicitan que canales como los de Pakapaka son necesarios para dar a conocer otras dinámicas de participación social y para ubicar en el centro de la escena a otras instituciones formadoras que no sean, necesariamente, la escuela. A tal efecto, se trata de dinámicas que promueven el conocimiento del mundo por medio de los géneros informativos, los lúdicos y/o los de entretenimiento y que invitan a los más pequeños a ejercitar una mirada crítica sobre el entorno que los rodea.

Como vimos, los estudios sistematizados recuperan características que están directa o indirectamente relacionadas con la dimensión educativa que caracteriza a los programas de Pakapaka; entre ellos, destacamos: el lugar de la lectura como acto situado, social y público, la función del canal para aportar conocimientos a la ciudadanía en general, la importancia de enfatizar áreas de convergencia digital para que los niños exploren otro tipo de lenguajes y actividades, la enseñanza de valores y contravalores y la presencia de los adultos como andamiajes o mediadores de contenido. Sin embargo, a pesar de los aportes enriquecedores que estos estudios generan, creemos que, en algunos casos, muchos de los abordajes asumen perspectivas reduccionistas que ven en la función pedagógica o en la función de entretenimiento atributos excluyentes. En efecto, miradas dicotómicas como estas desatienden otras posibles finalidades que el audiovisual puede llegar a tener y que podemos relacionar con la idea de "goce estético" o, mejor dicho, con el análisis de "algo" que se nos escapa (Larrosa, 2006). Por otra parte, notamos que gran parte de estos abordajes descuidan las relaciones que los productos audiovisuales tienen con los diseños curriculares. Este punto de vacancia nos permite avanzar en nuestra tesis en el acto de pensar las posibles articulaciones entre las propuestas del canal y los contenidos que el diseño estipula para los diferentes niveles y áreas de conocimiento, entre las que se destacan, la literatura, la educación en el nivel inicial, la divulgación científica, las prácticas artísticas, la historia o la construcción de ciudadanía.

1.5. LOS ESTUDIOS CENTRADOS EN EL ANÁLISIS DISCURSIVO Y/O SEMIÓTICO

El último conjunto de autores a los que quisiéramos hacer referencia es el que tiene como base de análisis al enfoque semiótico y/o el discursivo. Al interior de este grupo, encontramos algunos centrados en el estudio de los mecanismos de recontextualización para la revitalización de la memoria reciente (Zullo, 2019). En cambio, otros se focalizan en los procesos de mediatización que tienden a expresar un saber artístico para reflejar y enriquecer el mundo de los espectadores (Lanati y Panozzo, 2013; Gaggino y Ruidíaz, 2015), mientras que ciertos estudios lo hacen atendiendo a la exploración de los manuales de estilo que guían el espíritu federal de las producciones (Kornfeld, 2019). Asimismo, un caudal de trabajos se preocupa por el relevamiento de los recursos retóricos que vuelven la enseñanza de la historia una práctica con base humorística y explicativa, aunque con ciertos sesgos binarios (Murolo, 2013; Gastaldi, 2015; Moreno y Rocca, 2018). Por último, hallamos un conjunto de investigaciones abocadas al análisis de los relatos audiovisuales destinados a la primera infancia (Michán, 2018; de la Penna, 2019; Weckesser, 2020).

Desde un enfoque sociosemiótico multimodal, Zullo (2019) investiga cómo los materiales audiovisuales con destinatario infantil representan la historia de la última dictadura cívico-militar a los niños. El corpus en el que se sostiene su análisis multimodal es el programa *Así soy yo*, un producto elaborado por Abuelas de Plaza de Mayo en conjunto con Pakapaka que tiene como objetivo promover la construcción de la memoria colectiva en los espectadores. De este modo, a partir del análisis del uso del color, de las tomas y de los planos, del tipo de animación, de la musicalización y de la materia verbal, la autora señala que el programa recurre a formas convencionalizadas en las que los hechos traumáticos o dolorosos tienen lugar –como es el caso del tono gris y del negro– para significar tristeza y oscuridad. De igual manera sucede con el esquema melódico, al que se recurre para involucrar afectiva y dramáticamente al espectador. Pero, además, Zullo destaca que existen una serie de reiteraciones en lo que respecta al empleo de planos cortos y primeros planos; eventualmente, estos recursos exhiben a las personas de espaldas y después de frente. Con esta estrategia, se pretende generar cierta idea binaria de "mostrar/ocultar" que se vuelve redundante a lo largo del ciclo y que nos remite, simbólicamente, a la figura del desaparecido.

En sintonía con los planteos de Zullo, el trabajo de Lanati y Panozzo (2013) se propone describir las diferentes estrategias de mediatización que son puestas en juego en el programa *Veo Veo*, a partir del análisis de los cuadros, de la música, de la fotografía, del arte y de otras materias significantes. El programa de Pakapaka –que tiene como protagonista a una actriz llamada "Eva" y a una luciérnaga denominada "Lucio"– esboza un recorrido lúdico de interacción con diferentes piezas artísticas en las que se ven reflejados elementos simbólicos, para ser retratados, entre los que se destacan el cielo, la ciudad, la familia, los niños, los animales y el baile. A título ilustrativo, las autoras mencionan un episodio sobre el amor en el que la protagonista recorre la ciudad para tomar fotos que devienen "capturas" de obras icónicas[22] y que aluden a temáticas afectivas, sociales y/o románticas. En este sentido, las técnicas de montaje que se utilizan refuerzan la idea de "universos" que ingresan y egresan del estudio en el que los conductores se encuentran. Asimismo, del mismo modo que sucede con la denominada "literatura para la infancia" (Andruetto, 2008), Lanati y Panozzo destacan que hablar de la televisión infantil y/o de la televisión no infantil no resulta muy provechoso, ya que son múltiples los destinatarios a los que estos programas se dirigen. Dicha reflexión ha sido constatada en gran parte de los programas del *modelo local-regionalista* que hacen más evidente la doble destinación discursiva, donde se despliega la memoria popular de los niños, pero también, la de los adultos.[23]

Dentro del ámbito en el que se entrecruzan el arte y la televisión, podríamos mencionar el análisis de Gaggino y Ruidíaz (2015), quiénes recuperan algunas características que prevalecen en *Tincho*. En líneas generales, la propuesta animada tiene como horizonte brindar información acerca de los oficios y de las profesiones que circulan en el mundo del trabajo. Para ello, a nivel temático, se hacen presentes los actores que intervienen en los procesos productivos y que producen un acto de colaboración como eslabones de una cadena. De manera complementaria, a nivel retórico, puede visualizarse la presencia de diferentes

[22] Las autoras hacen referencia a las obras canónicas de *Juanito Laguna* de Antonio Berni, *Una reina de circo* de Francisco de Goya o *En el circo Fernando* de Pierre Auguste Renoir.

[23] Como puede saberse, gran parte de los productos destinados a las infancias suponen una destinación indirecta a los adultos y/o a las familias. Sin embargo, en algunas propuestas, dicha destinación se hace más explícita y en otras aparece desdibujada.

técnicas de *collage* y de texturas que, posteriormente, son llevadas al plano digital para la animación por recortes (*cut out*).

Al igual que plantean varios autores, Moreno y Rocca (2018) y Gastaldi (2015) enfatizan la idea de que en *La asombrosa excursión de Zamba* se produce una mirada histórica binaria que oscila entre la representación de los personajes buenos y de los malos. No obstante, Moreno y Rocca señalan un punto interesante y es que al interior de estos "bandos" los episodios desarrollan algunos matices: tal es el caso de la mala relación que San Martín tiene con Bernardino Rivadavia o el hecho de mostrar que los próceres tienen tanto cualidades perfectas como imperfectas. A su vez, los investigadores indican que algunos recursos retóricos –como las hiperbolizaciones, las relaciones intertextuales, los guiños y las comparaciones– son desplegados para contextualizar la mirada que los próceres tienen según la época tratada, desde una perspectiva humorística. En acuerdo con lo esbozado por Zullo, el programa recurre al uso expresivo del color para crear climas y/o producir emociones. Algo que también merece la pena destacar es que los autores refieren a la idea de que *Zamba* configura un doble destinatario explícito: por un lado, están los niños, a los que se busca seducir desde la estética animada y desde la contraposición de personajes "héroes" que van en contra de los "villanos"; por otro lado, están los adultos, a los que permanentemente el enunciador también convoca mediante la utilización de guiños que dialogan con programas televisivos, grupos musicales o películas probablemente desconocidas por los chicos, como es el caso, del film *Misión Imposible* o del conjunto de rock *Pink Floyd*.

Además de la presencia de los binarismos, Gastaldi (2015) examina las configuraciones discursivas presentes en dos programas de *Zamba* que ponen en primer plano al pasado reciente: la última dictadura cívico-militar y la guerra de Malvinas. Los aportes de Calabrese ubican a la animación dentro de lo que el semiólogo italiano denomina "gusto clásico", concepto opuesto al neobarroco en el que se enuncia que "lo bello" está vinculado con lo "bueno" y con lo "eufórico", mientras que, por el contrario, "lo feo" está asociado con lo "malo" y con lo "disfórico". En efecto, el investigador indica que la construcción identitaria de los personajes se desarrolla con características en las que lo monstruoso y lo diabólico adquieren protagonismo, con la finalidad de cristalizar los miedos y los episodios traumáticos que circulan en la sociedad. Sin embargo, este mecanismo de configuración –que es terrorífico y divertido a la vez– propaga cierta mirada "deshumanizante" de los militares que

puede obturar el desarrollo de otros interpretantes alrededor de estas figuras. De hecho, en una investigación reciente y a partir del análisis que efectuamos sobre un capítulo de *La asombrosa excursión de Zamba*, destacamos la construcción de ambivalencias en los niveles icónicos, indiciales y simbólicos para representar a figuras genocidas como Adolf Hitler. Como advertimos en ese trabajo (Sabich, 2017), si bien desde el dispositivo lingüístico existen claras asociaciones a los actores que son responsables del genocidio, por el contrario, desde el dispositivo técnico tiende a configurarse una imagen "pseudo cómica" –por ejemplo, en torno a la corporalidad de los genocidas–, razón por la cual, se genera el efecto de mostrarlo como un sujeto "desresponsabilizado" de todo acto racional de exterminio. La investigación demuestra que en el lenguaje audiovisual son múltiples los niveles de significación que operan; en este sentido, es importante que los mecanismos de transposición didáctica atiendan a dicha riqueza y diversidad.

Al recuperar el enfoque dialógico bajtiniano, Murolo (2013) explica que *Zamba* se hace eco de una serie de relatos fantásticos precedentes. El autor hace referencia a la saga icónica *Las crónicas de Narnia*, en la que los personajes ingresan a otros universos a través de roperos y/o pinturas. También el investigador alude al film *Alicia en el país de las maravillas*, en donde la emergencia de elementos oníricos y maravillosos transporta a los personajes hacia territorios pasados, en el marco de un proceso de liberación. Al mismo tiempo, otros reenvíos intertextuales pueden apreciarse, como es la presencia de las instancias que juegan con el género comedia musical, instancias que, por supuesto, también sirven para reivindicar algunos aspectos de la cultura musical argentina, ya que muchos artistas nacionales –Soledad Pastoruti, Hilda Lizarazu, Horacio Fontova, Fito Páez, La Mosca y Kevin Johansen– son convocados para ello. El teórico recupera, además, el esquema clásico narrativo de Greimas, el cual permite evidenciar los lugares y las funciones que los actantes ocupan en el relato de manera convencionalizada. Así, explica que *Zamba* es el sujeto que anhela un objeto (el conocimiento de la historia, la liberación de la patria); el *Capitán Realista* constituye la figura del "oponente", quien quiere apropiarse del territorio argentino; en cambio, *Niña*, es la ayudante que acompaña sus aventuras y coopera con el deseo de su amigo que es el de aprender más sobre la historia.

Por otra parte, la investigación de Kornfeld (2019) constituye un aporte interesante para los estudios sobre televisión, políticas públicas y lingüística ya que se propone evidenciar los

mecanismos mediante los cuales los manuales de estilo de Encuentro y Pakapaka construyen un modelo lingüístico alternativo a los diversos ensayos de unificación del español, en particular, referido al "panhispanismo" y al llamado "español neutro" en el período 2010-2015. De este modo, programas como *Zamba*, *De cuento en cuento*, *Cuentos para no dormirse*, *Cuentos para imaginar*, entre otros, configuran un modelo de lengua alternativo al que la élite dirigente establece en los comienzos del siglo XX –el cual implicaba una actitud conservacionista, purista y normativa– y propaga un modelo progresista que no concibe amenazante a la diversidad geográfica, lingüística y/o social. Como bien especifica la teórica, en los manuales de estilo de estos canales públicos se dejan asentadas las líneas que luego son llevadas a la pantalla, en las cuales se privilegian los términos de la variedad rioplatense por sobre los del español ibérico, resaltando el voseo, el uso marcado del yeísmo y una entonación rítmica. En palabras de la autora:

> [Se trata de] una concepción de la lengua como un instrumento de comunicación que sea lo menos solemne y artificial posible, pero también lo suficientemente rica y flexible como para permitir la apropiación de las ideas ajenas y la expresión feliz de las ideas propias (Kornfeld, 2019, p. 53).

En otro sentido, las investigaciones de Michán (2018) y de Weckesser (2020) contribuyen a explicar los mecanismos mediante los cuales el relato audiovisual configura una estética específica para que el público de la primera infancia[24] se sienta interpelado. De este modo, Michán estudia en profundidad a la propuesta animada *Minimalitos* y enfatiza la idea de que la estructura textual que caracteriza al programa no se corresponde con los clásicos esquemas de animación, cuya función principal es la de contraponer las figuras de los débiles que luchan contra los fuertes[25]. Así, entre los recursos que son utilizados para llamar la atención de los niños, se destacan: la repetición, los diálogos, la presencia del juego simbólico, los

[24] Al respecto, entendemos a la "primera infancia" tal como lo expresa el diseño curricular de nivel inicial (Siciliano, 2019). Según este documento, la primera infancia, que comienza a partir de los 3 años, "constituye un período clave en la historia de cada niño y genera huellas relevantes para su trayectoria personal y educativa futura. Es la etapa en donde se sientan las bases del desarrollo cognitivo, emocional y social que dan lugar a la estructuración de la personalidad de los sujetos" (Siciliano, 2019, p. 15).

[25] Tal como indica Fuenzalida (2006 y 2008), frente a las construcciones prototípicas de los programas animados y no animados que incluyen esquemas canónicos (entre los que cabe mencionar, "la lucha del débil contra el fuerte" o bien la figura del "adulto torpe y el niño hábil") surgen otros productos que tienden a exhibir a los niños con la capacidad creativa y la resolución inteligente de problemas. Para ilustrar estas descripciones, el autor chileno menciona textos audiovisuales como *El pato Donald, El inspector Gadget, El oso Yogi, Los Simpsons, Ruff y Reddy, El gallo Claudio* y *Mi pobre Angelito*.

segmentos musicales y el animismo. Todos ellos confluyen para dar lugar a ciertos valores, como el respeto, la comprensión del otro y el compañerismo en la sala de jardín de infantes. Según la autora, en este programa los niños son exhibidos en interacción con el mundo social y familiar, por lo que en esa relación suelen ponerse de relieve sus inquietudes e intereses, al mismo tiempo que sus preocupaciones, temores y conflictos se evidencian. Durante la primera infancia, la simplicidad y la naturalidad en la lectura de las imágenes son indispensables para dar a conocer el punto de vista de los niños y de las niñas, un punto de vista que contempla las pausas, los tonos cálidos y la focalización en los detalles. Por su parte, desde un enfoque que recupera los aportes del análisis del discurso y de la psicomotricidad, Weckesser (2020) advierte que en las últimas dos producciones de Pakapaka –*Las aventuras de Figaro Fo* y *Ciro Todorov*– no se despliegan imágenes en las que el cuerpo, la dimensión del contacto y lo afectivo tengan lugar. La autora indica que, por el contrario, los programas exhiben sujetos temerosos de sí mismos y de su entorno, al mismo tiempo que se evidencia un marcado giro narrativo tendiente a la autorreferencialidad y a la distancia con el otro.

En sintonía con los planteos anteriores, de la Penna (2019) examina en profundidad dos productos destinados a la primera infancia –*Numeralia* y *Petit el monstruo*– que dan cuenta de la relación entre el discurso audiovisual y la literatura. Al tomar como inspiración los planteos de Genette, la autora señala que ciertos criterios de fidelidad son puestos en juego en el pasaje de un soporte impreso a otro audiovisual. De esta forma, los rasgos minimalistas del hipotexto (o texto fuente) son conservados en el hipertexto: la paleta de colores, el destacado del contorno, las pinceladas y los relieves son recursos estilísticos utilizados por la autora quien, a través de su técnica, busca jugar con la idea de "puntos de fuga". Además, los mencionados límites pretenden recrear una perspectiva infantil cargada de contradicciones y de incertidumbres y en diálogo permanente con el mundo adulto: "el [texto audiovisual] propone una mirada en torno a las infancias y [a] determinados rasgos éticos y morales, mostrando sus ambigüedades en algunas situaciones concretas" (p. 18). En términos generales, el planteo de la autora es que existe una relación de fidelidad entre la idea del libro original y el programa televisivo, ya que en ese pasaje se resguarda el carácter transgresor del personaje principal y se enriquece su mundo familiar y social. Sobre esta última cuestión quisiéramos señalar que dentro de los estudios que abordan el problema de la transposición,

existen algunas discrepancias con respecto a los criterios de fidelidad o no fidelidad, ya que muchas investigaciones, hacen foco en la "deformación" o en la "devaluación" que, generalmente, se produce entre el texto literario y el texto mediático/digital. Por ello, del Coto (2017) sostiene que dichos criterios deben ser tomados con pinzas y que los abordajes deberían tener en cuenta más que el punto de origen, el punto de llegada. Como expresa la autora, esto implica preguntarse por los mecanismos de transposición, sin reparar a priori en la cuestión de la pérdida que conlleva el pasaje de un medio a otro.

En función de la exposición de estos planteos, consideramos valiosas las contribuciones que exaltan los análisis vinculados con la articulación y la descripción de las diferentes materias significantes que se hacen presentes en el lenguaje audiovisual. También resultan interesantes los aportes referidos a la noción de "interdiscurso" y otros aspectos como el empleo de mecanismos de recontextualización. Asimismo, rescatamos el análisis que se centra en el despliegue de marcas lingüísticas del castellano rioplatense, a diferencia del español iberoamericano comúnmente empleado en otros dibujos animados. A su vez, subrayamos el hecho de que estas investigaciones analizan productos de Pakapaka que son más cercanos en el tiempo, como son, *Ciro Todorov* y *Figaro Fo*, de manera que existe un interés por reconstruir las configuraciones estilísticas y genéricas que algunos productos audiovisuales del canal exhiben en la época contemporánea. No obstante, al igual que sucede con otras investigaciones, los abordajes *micro* que aquí evidenciamos se restringen a la exploración de unos pocos productos de Pakapaka que no necesariamente dan cuenta de la mirada institucional del canal, razón por la cual, resaltamos la necesidad de producir investigaciones *macro* como las que la tesis propone.

1.6. CONCLUSIONES PRELIMINARES

Como vimos, a partir del análisis de la producción académica nacional e internacional sobre Pakapaka, detectamos cuatro grandes grupos de investigaciones: (1.2) las que se focalizan en las perspectivas de derechos, (1.3) las que se centran en el análisis de contenido y en la construcción de sus audiencias, (1.4) las que promueven un análisis didáctico y/o educativo y (1.5) las que se inscriben en un abordaje semiótico-discursivo. El orden de esta clasificación representa una línea que va de la mayor cantidad de propuestas analíticas (1.2, 1.3 y 1.4) a una menor cantidad (1.5), como es el caso, de los análisis especializados en el enfoque semiótico-discursivo. En cada bloque de estudios, identificamos los aportes que se muestran

al servicio de nuestra pesquisa y discutimos con algunos de sus argumentos en pos de detectar las áreas de vacancia que la tesis pretende cubrir.

El bloque de estudios que se aboca al análisis de las perspectivas de derechos del canal (Salviolo, 2013; Smerling, 2015; Duhalde, 2017; Lanati, 2020) reflexiona alrededor del problema de la calidad que la televisión infantil pública promueve. Entre los elementos que se exploran, sobresalen: las representaciones sobre la diversidad, la posibilidad de acceso que garantiza un sistema tecnológico como el de la televisión digital abierta, la presencia de marcos regulatorios que estipulan los principios que los dispositivos siguen (LSCA) y las conexiones que se proponen con los intereses de las audiencias. No obstante, nos mostramos en desacuerdo con aquellos análisis que estipulan las diferencias que existen entre la televisión comercial y la televisión pública, ya que, en gran parte de nuestro análisis, detectamos un importante caudal de semejanzas. Al mismo tiempo, creemos que la gran mayoría de los análisis reflexionan alrededor del concepto de calidad, sin contemplar la descripción de los componentes extralingüísticos que también enriquecen la estética de los productos audiovisuales, a saber, por ejemplo, la música y los efectos sonoros, la elección de cierta paleta cromática, el empleo de angulaciones, planos o movimientos de cámara, la caracterización de géneros y escenografías y las remisiones intertextuales a otros discursos.

El segundo grupo de análisis se centra en la descripción de los contenidos y en los modos de construcción de las audiencias de Pakapaka (Duek, 2013; Bernardo, 2015; Fuenzalida, 2016; Gelvez-Ardila, 2016). A partir de estas reflexiones, nos inspiramos en las propuestas que examinan la presencia de estereotipos y en la construcción de situaciones y de roles de género. También, retomamos las confluencias que se dan entre el lenguaje llamado analógico y el lenguaje digital y las representaciones que los próceres nacionales asumen. Si bien algunos de los planteos que las investigaciones proponen son considerados en la tesis, creemos que gran parte de estos análisis efectúan conclusiones apresuradas que se restringen a la observación de unos pocos programas del canal, como es, el caso de *La asombrosa excursión de Zamba*, producto con el que, comúnmente, Pakapaka es asociado. Por otro lado, y retomando los planteos de Duek (2013), entendemos que las construcciones adultocéntricas que las diferentes producciones ponen en juego no se exhiben de manera homogénea, sino que lo hacen con ciertos matices. De hecho, como mostraremos más adelante, cada modelo y cada escena audiovisual proponen un modo particular de vínculo entre los destinatarios-

niños o adolescentes, los destinatarios-adultos y el campo disciplinar al que cada escena refiere.

El tercer conjunto de investigaciones se afianza en el análisis de la dimensión educativa y/o didáctica del canal (Blanc y Villalba, 2013; Fabbro y Sanchez-Labella, 2016; Novomisky, 2019). De estos abordajes, retomamos elementos como la importancia que se le asigna a la lectura en tanto práctica pública, social y situada, la función del canal en tanto medio que garantiza el acceso al conocimiento, el desarrollo de áreas de convergencia digital que tiene como propósito ampliar los horizontes del canal, la enseñanza de valores y contravalores y la presencia del adulto en tanto mediador o andamiaje. Si bien se trata de contribuciones que enriquecen nuestros estudios, sostenemos que, algunos de ellos, establecen diferencias excluyentes entre aquellos productos audiovisuales que enseñan y aquellos que entretienen. Nuestra tesis demuestra, por el contrario, que tales dimensiones en muchos casos confluyen pues, por ejemplo, registramos productos con objetivos de entretenimiento que pueden cumplir algún fin didáctico y/o ético. Pero también proponemos un recorrido que repara en la presencia de otros discursos (humorísticos, lúdicos, informativos, literarios, publicitarios, feministas), sin contemplar a lo didáctico como punto de partida.

El último segmento de estudios se caracteriza por adoptar un enfoque semiótico-discursivo (Murolo, 2013; Zullo, 2019 y Kornfeld, 2019). Entre los aportes que valoramos, mencionamos: la articulación de las diferentes materias significantes en el lenguaje audiovisual y sus efectos de sentido, las especificidades del español rioplatense a diferencia del español iberoamericano, las relaciones de intertextualidad, la identificación de rasgos particulares pensados desde y para la primera infancia y los esfuerzos por estudiar propuestas animadas y no animadas contemporáneas que exhiben una diferencia con aquellas que circularon durante los primeros años del canal. Sin embargo, al realizar abordajes *micro*, los estudios omiten la posibilidad de llevar adelante investigaciones *macro* que evidencien las transformaciones del canal en una línea temporal más abarcativa. De ahí que pueda sostenerse cierta carencia en la sistematización de los productos audiovisuales analizados y en los análisis que atiendan a la construcción global de la identidad de Pakapaka como canal.

En nuestra tesis, el enfoque semiótico-discursivo que empleamos procura evitar estudios reduccionistas o dicotómicos en torno a las relaciones “educación-entretenimiento”. Muy por el contrario, intentaremos dar cuenta de los *matices* que permean a los productos

audiovisuales. En este caso, si bien la dimensión pedagógica será tenida en cuenta, no partiremos de la premisa de que dicha dimensión es un elemento inherente o que constituye un fin en sí mismo. Por ejemplo, un programa animado puede narrar una historia a partir del uso de diferentes recursos y, según el auditorio y las circunstancias de recepción, los efectos de sentido producidos serán diversos: goce estético, diversión, solemnidad, enseñanza, entre muchos otros. En esta línea y como desarrollaremos especialmente en los capítulos 4 y 5, pretendemos desestructurar y cuestionar la idea de que los productos ficcionales y no ficcionales con destinatario infantil y adolescente deben tener siempre una dimensión pedagógica y una pretensión didáctica y moral, como si los niños o jóvenes no fueran sujetos capaces de vivenciar experiencias estéticas y deban ser en todos los casos formados, instruidos o aleccionados. También, reparamos en la importancia de producir investigaciones *macro* que exploren un conjunto heterogéneo de materiales, entre los que se destacan, programas televisivos, documentos institucionales, catálogos, grillas de programación, noticias periodísticas y enunciados de entrevistados que han estado "a la cabeza" del canal. Como bien indica Verón (2004), el análisis diacrónico da cuenta de las transformaciones socioculturales de la sociedad; con este enfoque también pueden apreciarse los cambios en los mecanismos de construcción ideológica, así como también, en las variaciones de las condiciones de vida que, en nuestro caso, hacemos extensible hacia los vínculos que se establecen entre las infancias/adolescencias y las pantallas. Por otra parte, notamos que son escasos los análisis que estén centrados en la descripción, el estudio y la sistematización de los géneros audiovisuales que caracterizan a los programas de Pakapaka, motivo por el cual, creemos que esta investigación podría cubrir esa área de vacancia. Una clasificación sobre dichos géneros no solo permitiría incrementar los conocimientos alrededor de este objeto de estudio, sino que también, facilitaría el desarrollo de propuestas en el nivel inicial y primario.

Una vez efectuado el relevamiento de la literatura sobre Pakapaka, en el próximo capítulo daremos a conocer el marco teórico-metodológico de nuestra tesis. Según vimos, este reposa fundamentalmente en un análisis semiótico-discursivo. Al mismo tiempo, recupera las contribuciones de otros enfoques, como el sociosemiótico, y los aportes de diversos campos disciplinares, entre los que se incluyen, el análisis del discurso, los estudios cualitativos, las investigaciones sobre los medios y las infancias, el discurso televisivo y el publicitario referido a la construcción de marca.

CAPÍTULO 2
MARCO TEÓRICO-METODOLÓGICO

2.1. ASPECTOS TEÓRICOS

2.1.1. TEORÍA DE LOS DISCURSOS SOCIALES

A modo de inspiración, la tesis recupera los aportes de la sociosemiótica de Verón (1998), propuesta teórica "no intencionalista", "no subjetivista" y "no inmanentista" centrada en el estudio de las condiciones de producción, circulación y recepción de los discursos en el marco de las sociedades mediatizadas e hipermediatizadas. En particular, llevamos a cabo un análisis en *producción*, esto es, un análisis que puede delimitar "un campo de efectos posibles de sentido[26]" (p. 20) o dicho en otros términos que solo permite inferir el conjunto de reglas de lectura que se aplican a un discurso o paquete discursivo en un momento histórico-social determinado. Compartimos la definición de *discurso* brindada por el autor: "Cualquiera que fuere el soporte material, lo que llamamos un discurso o un conjunto discursivo, no es otra cosa que una configuración espacio-temporal de sentido" (p. 127).

La Teoría de los Discursos Sociales (TDS) consiste en "el conjunto de hipótesis sobre los modos de funcionamiento de la semiosis social", semiosis social a la que el teórico define como una "red significante infinita (…) que tiene la forma de una estructura de encastramientos" (p. 129). Según indica el investigador, la TDS se ocupa del análisis de los fenómenos sociales en tanto "procesos de producción de sentido", es decir, parte del principio de que dichos procesos se definen por un conjunto de condiciones sociohistóricas, cuyas *huellas* se hacen presentes en los textos a través de *marcas*. Al respecto, Verón (2004, p. 51) señala que cuando "se analizan discursos se describen operaciones". De acuerdo con el autor, las operaciones mismas no son visibles en la superficie textual, por lo que deben ser reconstituidas a partir de las marcas presentes en dicha superficie.

Desde la perspectiva de la TDS, toda red semiótica se conforma de condiciones productivas; condiciones que, por un lado, se relacionan con las determinaciones que dan cuenta de las restricciones de generación de un discurso o de un tipo de discurso (*condiciones de*

[26] Los cuales efectivamente se producen al ser estudiados en el terreno del análisis en reconocimiento.

producción) y, por el otro, con las determinaciones que definen su recepción (*condiciones de reconocimiento*). A partir de la delimitación de las mencionadas condiciones, el analista podrá formalizar un conjunto de reglas sobre la base de la descripción de las operaciones (en el primer caso, hablamos de una "gramática de producción", y en el segundo, de "gramáticas de lectura"); las operaciones pueden detallarse a partir de las *marcas* que se hallan presentes en la superficie textual de los discursos. Por eso, cuando hablamos de la relación establecida entre un conjunto significante dado y las condiciones de producción o de reconocimiento, nos referimos a la presencia de "huellas" que todo discurso posee y que el analista, adscrito a este enfoque, buscará identificar y describir. En función de estas consideraciones, la tesis identificará algunas de las principales huellas del *modelo audiovisual local-regionalista* y del *modelo audiovisual expandido* en función de la descripción de sus marcas –verbales y no verbales– en pos de evidenciar los efectos de sentido que se proyectan sobre las infancias, las adolescencias, y las distintas escenas implicadas (hábitos, valores y emociones, literatura, ciencias naturales, arte, historia y construcción de ciudadanía).

2.1.2. GÉNEROS AUDIOVISUALES, TELEVISIÓN INFANTIL Y REPRESENTACIONES

2.1.2.1. LOS GÉNEROS AUDIOVISUALES

Dado que la tesis tiene como objetivo identificar, caracterizar y analizar algunos géneros de la televisión infantil pública, procederemos a brindar algunas definiciones en torno al concepto. Siguiendo los planteos de Bajtín, para Mazziotti (2005), los géneros pueden ser entendidos como conjuntos de convenciones compartidas. Dicha articulación puede producirse no solo con otros textos pertenecientes a un mismo género, sino también, entre textos y audiencias, entre textos y productores o bien entre productores y audiencias. La definición que la autora propone responde a un "sistema de orientaciones" en el que se entrecruzan expectativas, convenciones y prácticas culturales. Particularmente, Mazziotti hace referencia a la dificultad de encontrarse con estos elementos en estado puro, dado su creciente proceso de hibridación. Sin embargo, la autora destaca la utilidad de estos elementos para trabajar en la televisión: por un lado, los géneros incitan al armado de una grilla de programación, y por el otro, facilitan y promueven su visualización, al crear una relación de complicidad y de pertenencia con una comunidad. Además, desde el punto de vista creativo, los géneros también son útiles para la producción en serie y para el establecimiento de diferencias entre los productos. Por su parte, para Gordillo (2009), los

géneros pueden entenderse como un conjunto de estrategias de comunicación en las que se configuran tres componentes: la tradición –establecida, por ejemplo, a través de convenciones populares–, los mecanismos discursivos puestos en práctica y los procesos de reconocimiento al momento del consumo. De alguna u otra manera, los géneros televisivos[27] funcionan como principios taxonómicos que permiten clasificar discursos a partir de ciertas pautas de semejanzas y diferencias textuales. Otra definición de género con la que coincidimos es con la de Steimberg (2013). Para el semiólogo argentino, los géneros son "clases de textos u objetos culturales (…) que presentan diferencias sistemáticas entre sí y que en su recurrencia histórica instituyen condiciones de previsibilidad en distintas áreas de desempeño semiótico e intercambio social" (p. 49).

Para hablar de los géneros que actualmente se encuentran en una instancia de hibridación[28], Gordillo (2009) alude al concepto de hipergénero[29]: en primer lugar, destaca al *hipergénero ficcional* (en el cual se incluyen los relatos ficcionales seriados, las telenovelas, el teleteatro

[27] La tesis toma conocimiento de las transformaciones que la televisión tiene desde su surgimiento en la Argentina. Así, por ejemplo, Eco (1994) caracteriza a la paleo y la neotelevisión. La primera –que podría localizarse entre los años 50 y los 80– construye un modelo rígido de programación basado en la educación cultural y popular del ciudadano. Por este motivo, en la paleotelevisión el Estado establece un contrato de comunicación pedagógico con la audiencia, en donde los profesionales de la TV funcionan como "maestros". En lo que respecta a la estructuración de la grilla, existe una clara diferenciación entre los programas educativos, los de entretenimiento y los deportivos, programas cuyos horarios son publicados previamente en la prensa gráfica para que el espectador construya las expectativas de visualización necesarias. Al mismo tiempo, la audiencia es entendida como una "colectividad unida" ya que el acto de mirar televisión constituye una práctica social, es decir, implica una operación de socialización. Por el contrario, la neotelevisión –que se consolida entre los años 80 y los 2000– produce una ruptura con la impronta pedagógica del anterior modelo. En primer lugar, rechaza el desarrollo de una comunicación educativa y pone el énfasis en la interactividad: en todo momento, el espectador es incitado a intervenir y a dar su opinión. Además, la neotelevisión funciona como un espacio de convivialidad en el que la vida del espectador entra en escena, motivo por el cual, se construye una relación de proximidad. En este tipo de modelo, surgen géneros como los *talk shows* y los *reality show*, propuestas en las que la cotidianeidad de los actores es el principal referente. En simultáneo, las emisiones se someten al ritmo de la temporalidad social (programas del despertar, programas del mediodía, programas de la hora del regreso de la escuela) y se suceden sin solución de continuidad, imbricándose entre sí. Además, el programa típico de la neotelevisión es el "programa ómnibus" que combina información, entretenimiento, juegos y publicidad.

[28] En palabras de la autora, "la narrativa contemporánea se caracteriza por la confusión y el desconcierto en torno a los géneros tradicionales. La hibridación, las mezclas de los modelos, las fragmentaciones genéricas y los nuevos formatos organizan un panorama donde las fronteras canónicas se diluyen y las separaciones entre los géneros empiezan a ser a ser aparentemente invisibles" (2009, p. 14).

[29] Si bien la teórica no hace referencia a la obra clásica de Genette (1989) *Palimpsestos*, debemos mencionar algunas recurrencias en torno a las clasificaciones que el autor propone sobre los géneros literarios. Así, Genette identifica cinco tipos de relaciones transtextuales: la *intertextualidad* (entendida como una relación de copresencia entre dos o más textos), la *paratextualidad* (la cual alude al vínculo distante que un texto tiene con otro), la *metatextualidad* (se funda en la conexión que un texto establece con otro sin citarlo), la *hipertextualidad* (implica la relación que un texto B llamado hipertexto establece con un texto A llamado hipotexto) y la *architextualidad* (definida como una relación "muda" que, como máximo, hace una mención paratextual).

y la microficción). En segundo lugar, refiere al *hipergénero informativo* (basado en la presencia de documentales, los reportajes, las entrevistas, los debates y el infohumor). Como señala la autora, el hipergénero informativo se caracteriza, fundamentalmente, por la presencia del discurso periodístico que exhibe cierta dosis de actualidad, aunque puede estar combinado de muchos otros elementos. En tercer lugar, resalta al *hipergénero docudramático* (nutrido de la existencia de géneros como el *reality show*, el *talk show*, las docuseries, el *coaching show* y el *celebrity show*). Dentro de la clasificación que la teórica propone, el *hipergénero publicitario* ocupa el cuarto lugar; en él sobresalen prácticas como la televenta, el *brand placement*[30], el *bartering*[31], el *merchandising*[32] y el patrocinio. Por supuesto, gran parte de la pauta publicitaria hoy se encuentra motorizada por *influencers* que desarrollan contenidos en sus cuentas *online* a través de Instagram, Facebook, YouTube, Twitch o TikTok (Castelló y del Pino, 2015). Finalmente, Gordillo hace referencia al *hipergénero de variedades y entretenimiento*, destacándose propuestas híbridas como los concursos, los magazines, los conciertos, las retransmisiones deportivas y los *late shows*).

A modo de anticipo, podríamos indicar que, en el ámbito de los programas de Pakapaka, cada escena propone diversos géneros audiovisuales y escenografías: las escenas sobre hábitos, valores y emociones (a) construyen géneros como el *sketch* televisivo con títeres y el *talk show* televisivo con marionetas. En el caso de las escenas literarias (b) sobresalen géneros como el relato ficcional animado que reivindica a la literatura de tradición oral y la entrevista periodística testimonial que le asigna valor a ilustradores y escritores de la LIJ argentina. Por otra parte, si nos remitimos a las escenas sobre las ciencias naturales (c) son típicos los géneros como el documental, ya que el eje está puesto en la exposición y explicación y en la incorporación de las voces de los mismos investigadores. Finalmente, en las escenas sobre arte, construcción de ciudadanía e historia (d) podemos mencionar a modo de ejemplos el relato ficcional animado de tipo histórico y el *sketch* cómico. En efecto, dependiendo del modelo, sea el *local-regionalista* o el *expandido*, los géneros varían y son fieles a cada

[30] Técnica publicitaria que consiste en la inserción de un producto de marca o un mensaje publicitario dentro de la narrativa de un medio (película, programa de televisión, telenovela).
[31] En español, "trueque", alude a una práctica comúnmente utilizada en los medios televisivos que consiste en el acto de ceder un espacio publicitario a un anunciante a cambio del intercambio de un producto o servicio.
[32] El *merchandising* es una actividad de marketing que promociona la venta de productos o servicios tanto en una página *web*, en las redes sociales como en diferentes puntos físicos.

escena, es decir, a cada tipo de discurso, área disciplinar y ámbito temático, esfera de conocimiento o artística.

A partir de la observación de nuestro corpus, nos valemos de las definiciones que Gordillo (2009) propone sobre los géneros televisivos. Entre ellos, por su notable recurrencia, se destacan: el *sketch*, el *talk show*, el *talent show*, la novela y el documental que, según desarrollaremos a lo largo de la tesis, recuperan y actualizan las tradiciones audiovisuales, adquiriendo, así, características propias en función de los destinatarios, infantil y juvenil, y de los propósitos que los guían. Por un lado, el *sketch* puede caracterizarse como un segmento en el cual existen personajes que poseen rasgos bien definidos, con frecuencia, basados en estereotipos. Propuestas como las de *Chikuchis*, *CAPOS* o *Feria de variedades* se asocian con este tipo de género. Además, la diferencia con otros géneros es que los sucesos ocurridos en cada episodio no dejan huella en los siguientes, algo que sí puede apreciarse, con frecuencia, en los relatos ficcionales. Aquí, también recuperamos las apreciaciones de Fraticelli (2019), quien plantea que la enunciación cómica del *sketch* se funda en un espacio comúnmente exhibido por un punto de vista frontal, con la presencia de una escena que se desarrolla sin saltos narrativos; esto es, prevalece el montaje con una única escena, sin la recurrencia a recursos técnicos como el *flashback* o el *flashforward*. Por esta razón, el investigador señala que los decorados se constituyen en los espacios de la vida cotidiana urbana, entre los que se destacan, las calles del barrio, las oficinas, los bares o los *livings* de las casas. Al mismo tiempo, la enunciación cómica se caracteriza por la configuración de una relación en la que el destinatario presenta una cuota de superioridad frente al enunciador, relación que establece el vínculo afectivo necesario que da lugar al placer reidero.

Por otro lado, el *talk show* –también denominado programa de confidencias o testimonios– pone en juego un conjunto de recursos del docudrama cotidiano, junto con algunos aspectos del programa de espectáculos. La fórmula se centra en la presencia de un conjunto de personas comunes que relatan experiencias personales referidas a un tema único y concreto que las agrupa en cada entrega del programa. Sus orígenes se remontan a los comienzos de la neotelevisión, entre los años 50 y los 80 y el rasgo discursivo que sobresale es la confidencia, sobre la base de un tema tabú que aparenta una difícil o compleja resolución. Además, tal como expresa la teórica ecuatoriana, otro aspecto que caracteriza a este género es el hecho de resaltar los relatos de los personajes, a partir de la inclusión de aplausos,

abucheos, carcajadas o comentarios del público. El programa *El show de Perico* que describimos en el capítulo 4 reúne las características anteriormente mencionadas.

Otro concepto que retomamos para la tesis es el de *talent show*. Al respecto, Saló (2021) especifica que se trata de un tipo de género televisivo que muestra la capacidad del medio para cambiar la vida de las personas y donde, además, el propio proceso de selección forma parte del *show*. La emoción es la clave del programa ya que el espectador se ve involucrado en las historias –de miedo, de superación, de aspiración– que se desarrollan. Sometidos al voto del jurado y de las audiencias, los participantes del programa reúnen estereotipos que trascienden la pantalla: el vendedor de teléfonos, el ama de casa, la octogenaria rockera y el iraquí mutilado. El programa *Toco con todos* que analizamos en el capítulo 7 se compone de algunas de estas características, dado que tiene la finalidad de reunir a los niños con sus ídolos y de promover un contacto emotivo con el espectador. Por otro lado, si nos remitimos al discurso informativo, también encontramos otros géneros como la entrevista periodística, la cual, según Gordillo, podría definirse como un método para la búsqueda de la información que un profesional de los medios realiza. El objetivo es el contacto con una persona de relevancia pública –en nuestro caso, por ejemplo, un referente ilustrador o escritor de LIJ en programas como *Biblioteca Infinita*– al cual se le formulan preguntas de interés general.

Un género que no pasa desapercibido en el análisis que desarrollamos es el de la telenovela. Para Mazziotti (2006), este género puede definirse como el exponente televisivo principal del melodrama con un fuerte impacto en América Latina en diferentes clases sociales que se caracteriza por la puesta en juego de elementos donde se articulan las pasiones, los afectos y las emociones. Marcado por elementos como la bipolaridad, los finales felices, la reparación justiciera y la presencia de tramas centradas en lo imposible, el género telenovela narra historias que son fáciles de seguir, en tanto que son historias con las que los espectadores se identifican, a partir de la risa, la emoción y la pelea. En *El show de Perico* veremos que la apelación a la telenovela romántica enfatiza el carácter paródico-cómico del programa y realza los estereotipos de los personajes, a fin de exhibir los conflictos que los animales antropomorfizados tienen; además, el objetivo es darle a conocer al espectador un posible acuerdo entre las partes.

Por su parte, y siguiendo con la clasificación de géneros que recuperamos, otros autores como Nichols (1997) describen al documental de observación. Este es entendido como un género

en el que el realizador "cede" el control de los sucesos que acontecen delante de la cámara, razón por la cual, sus intervenciones se ejecutan de manera mínima, con la finalidad de potenciar la impresión de la temporalidad auténtica. Durante estos episodios, elementos como el comentario *voice-over* (o voz en *off*), los intertítulos, las reconstrucciones y las entrevistas quedan completamente excluidas de la secuencia de imágenes. Así, "en vez de una organización (…) centrada en torno a la solución de un enigma o [de un] problema, [los programas] de observación tienden a [volcarse a] la descripción exhaustiva de lo cotidiano" (p. 73). En programas como *Amigos en Ronda* y *Dale qué* (capítulo 4), veremos que se recurre al documental de observación porque el enunciador maestro tradicionalista se muestra interesado en captar la diversidad geográfica y cultural de la Argentina. También el investigador describe al documental de exposición, el cual puede definirse como un texto que se dirige al espectador directamente, a partir del despliegue de intertítulos o voces que exponen una argumentación sobre el mundo que representa. A diferencia del documental de observación, en este tipo de género, la retórica del comentarista es el "dominante textual", ya que hace que el contenido avance ante su finalidad persuasiva. Los programas de comunicación científica que describimos en el capítulo 6 (*El mundo animal de Max Rodríguez*, *Misión Aventura* y *Diario de Viaje*) se inscriben en este género.

Una vez enunciadas las peculiaridades de algunos géneros audiovisuales, podríamos hacer referencia a las características que son propias de la post-televisión y que algunos autores asocian con la irrupción de Internet y el desarrollo de las tecnologías digitales. De acuerdo con Scolari (2008a), en este tipo de televisión subsisten lógicas que se ven afectadas por la aparición de las tecnologías digitales en el actual ecosistema mediático. Sobre la base de una cultura *snack* (Scolari, 2020) en la que una diversidad de narrativas breves emerge y que algunos investigadores denominan "microgéneros" (podemos pensar, por ejemplo, en los memes o en los videos de TikTok), Carlón (2020) explica, además, que la circulación del sentido adquiere un estatuto dinámico y puede producirse tanto de manera *ascendente* (de las redes a los medios masivos tradicionales) como de manera *descendente* (de los medios masivos tradicionales a las redes).

Para Jenkins (2006), por ejemplo, son tres los componentes que dan sustento a los modos contemporáneos de hacer y de consumir medios: la cultura de la convergencia, la cultura participativa y la inteligencia colectiva. La "cultura de la convergencia" que caracteriza a los

tiempos contemporáneos consiste en el flujo de contenidos que circula a través de múltiples plataformas mediáticas; con ello se articula –además– el comportamiento de las audiencias, quienes se muestran dispuestas a buscar el tipo de material que consideran más valioso o interesante. Según el autor, asistimos a un momento –en término de Steimberg (2013) a un estilo de época– en el que se producen grandes transformaciones entre las tecnologías, las industrias, los mercados, los géneros y el público. Por su parte, la "cultura participativa" hace alusión a la idea del "prosumidor" y a la capacidad que esta figura tiene de recontextualizar los contenidos de los medios de comunicación. En efecto, se trata de una figura que no solo consume, sino que también produce (el *slash*, el *fanvid*, el *spin-off*, los *e-memes* podrían ser algunos de los ejemplos más paradigmáticos). Finalmente, la idea de "inteligencia colectiva" refiere a la configuración de comunidades de conocimientos que se forman en torno a intereses intelectuales que son mutuos. Dichas comunidades son volátiles, inestables y de corta duración, aunque pueden cumplir un importante impacto en el actual sistema de medios y en la vida política y social.

Del mismo modo, para Scolari (2008b), los tiempos contemporáneos se encuentran atravesados por lógicas de producción *networking* que reemplazan al *broadcasting* (comunicación uno a muchos). Entre las principales, el autor menciona: la *reticularidad* (configuración muchos-a-muchos), la *multimedialidad* (convergencia de medios, dispositivos y lenguajes) y la *interactividad* (participación activa de los usuarios). De acuerdo con Scolari, mientras que la reticularidad responde a "una red de usuarios interactuando entre sí, mediatizados por documentos compartidos y dispositivos de comunicación" (p. 93), la interactividad puede ser definida como la capacidad que tiene el usuario para transformar el flujo y la forma de presentación de los contenidos en los nuevos medios: "al participar en el control de los contenidos, el usuario de los medios interactivos termina por convertirse en parte de ese contenido" (2008, p. 98). Por último, la multimedialidad o "convergencia retórica" puede ser entendida como algo que va más allá de la suma de medios en una única pantalla ya que "los lenguajes comienzan a interactuar entre sí y emergen espacios híbridos que pueden dar origen a nuevas formas de comunicación" (p. 104). Como veremos, gran parte de los géneros que clasificamos en el *modelo audiovisual expandido* se relacionan con las características que presenta este tipo de discursividad. Así, en programas como *Superinsectos*, *Cuentos de todos los colores*, *De terror* y *Escondidos en el museo* dialogan

con géneros como los videojuegos en 2D y 3D, las redes sociales, los *youtubers* o *booktubers* y el lenguaje de los dispositivos electrónicos.

2.1.2.2. PAKAPAKA Y LA CONFIGURACIÓN DE UN NUEVO RELATO SOBRE LA INFANCIA

Como indicamos previamente, la Ley de Servicios de Comunicación Audiovisual N° 26.522 promulgada en Argentina en el 2009 sienta las bases jurídicas, culturales, económicas y sociales para la creación de Pakapaka, pero, también, establece el escenario para la configuración de un nuevo relato sobre las infancias en la pantalla televisiva. En un contexto previo en el cual la concentración mediática resultaba cada vez más evidente, la sanción de un nuevo marco regulatorio lograría consolidar un escenario audiovisual en el que el Estado ocupe un lugar de mayor centralidad[33]. Para Salviolo (2013), la participación en la vida democrática de los niños solo puede alcanzarse cuando se plantea la importancia de hablar sobre el derecho a la información y sobre la libertad de expresión. En este punto, es indispensable que el Estado consolide espacios en los que las voces de los chicos puedan reconocerse. Pakapaka parte, entonces, de la premisa de construir a los chicos como ciudadanos que habitan el tiempo presente y que forman parte de un escenario complejo que está atravesado por conflictos, intereses, emociones, demandas, luchas y alegrías.

Dada la recurrencia de representaciones hegemónicas sobre las infancias que los medios masivos imponen, Salviolo advierte que, en el último período, asistimos a la presencia de producciones infantiles y juveniles impulsadas por las señales públicas de los Estados latinoamericanos que han instalado un "estilo audiovisual común", basado en la realización de programas que tienden a interpelar a los niños y a las niñas desde sus propias culturas, narrativas y miradas. Así, encontramos los casos de "TV Cultura" de Brasil, "Canal Once" de México, "Paraguay TV", "TV ConCiencia" de Venezuela, "Bolivia TV", "Señal Colombia", el CNTV de Chile y, por supuesto, Pakapaka. Para la autora, se trata de un estilo que no reniega de las lógicas comerciales de la televisión infantil, pero que se nutre de una serie de principios que a continuación mencionamos: el reconocimiento de la audiencia –que incluye no solo su rango etario, sino también, sus necesidades afectivas, formativas y lingüísticas–, el involucramiento de la señal en procesos de investigación y actualización, la

[33] En el capítulo 3 de la tesis se explicitan las implicancias de la Ley de Servicios de Comunicación Audiovisual en el escenario mediático argentino.

importancia de crear estéticas atractivas que sean significativas y respetuosas, la estimulación de la fantasía, del juego y de la realización de preguntas, el empoderamiento y el protagonismo de los niños, la motivación del gusto por aprender y el reconocimiento de los lugares de pertenencia social, geográfica y cultural.

2.1.2.3. LA NUEVA TELEVISIÓN INFANTIL

Como anticipamos, de acuerdo con los planteos de Fuenzalida (2016), los programas de televisión infantil se caracterizan por la producción en formato de serie continuada con una sucesión de episodios. La exhibición se da a través de canales –privados o de aire– pero también mediante multiplataformas puesto que se piensa no solo en una audiencia que está situada en el hogar, sino que se nutre de la ubicuidad de la red. El teórico chileno plantea que la vigencia de los programas de animación y de títeres reemplaza al modelo "en vivo" que caracterizó a las décadas anteriores, como *El show de Xuxa* en Brasil (1986-1992) o *Nube de Luz* en Perú (1990-1996), En efecto, Fuenzalida propone una clasificación de la televisión infantil que reposa sobre los "tipos" de contenidos y los propósitos que los programas persiguen:

-Los programas estrictamente relacionados con objetivos curriculares y cognitivos (por ejemplo, en Chile se destaca el canal CNTV, exNovasur).

-Los programas infantiles exhibidos en la televisión abierta o de pago que presentan algunos objetivos de información y/o de educación pero que no se consumen en el contexto del aula y tampoco reciben una supervisión de evaluación (el autor destaca el caso paradigmático de *Plaza Sésamo*).

- Los programas producidos para la audiencia en el hogar y múltiples pantallas que persiguen fines socioemocionales o prosociales, gracias a los aportes de la neurobiología cerebral y los estudios sobre el desarrollo infantil. Fuenzalida indica que la producción de este tipo de contenidos realiza aportes que son significativos para el niño, ya que propone un modelo de niño-audiencia que es diferente a la de décadas previas. Entre las características que se presentan en este modelo están las de la interactividad con la pantalla, la presencia de un entorno estimulante que lo ayude a tomar decisiones, la capacidad de búsqueda y de exploración del entorno, la estimulación de preguntas, la presencia de desafíos y la configuración de un lazo afectivo. Entre los ejemplos que sobresalen dentro de este tipo de

televisión se destacan la Baby TV y programas como *Dora la Exploradora*, *Daniel el Tigre*, *Matemonstruos*, *Charlie y Lola*, *Horacio y los plasticines*, *Vuelta por el Universo* y *Bob el Constructor*. Además, Fuenzalida propone una clasificación. Para el autor, existen "programas con énfasis cognitivos", "programas que tienen como protagonistas a los niños de una historia", "programas en los que prevalece la narrativa ficcional como espacio lúdico" y "programas en los que el niño se siente motivado por la ciencia" (2016, p. 7) .

En este punto, el investigador explica que la nueva televisión infantil tiende al desplazamiento de la figura adulta como foco central de la historia –maestro, padre, madre, conductor carismático– y revitaliza su protagonismo en la pantalla en tanto garante de sus propias decisiones y reflexiones. De este modo, propone dos conceptos que servirán como inspiración para nuestra tesis: el consumo *background* o "atención de fondo" y el consumo *foreground* o "atención de primer plano". Al respecto, el teórico indica que, si los contenidos de los programas y las formas de realización no se corresponden con las competencias etarias de las audiencias, en la instancia de la recepción se produce un consumo *background*, es decir, un modo de consumo desatento y ocasional que los niños registran, pero no comprenden ni disfrutan. En cambio, el consumo *foreground* consiste en una modalidad de reconocimiento en la que las formas y los contenidos han sido elaborados contemplando la utilidad que pueda tener para los niños, al retomar sus intereses, pero también sus posibilidades de aprendizaje. De este modo, por ejemplo, en la primera infancia, los niños pueden identificar figuras simples, narraciones lineales, colores "planos"[34], y algunos acercamientos. y movimientos de cámara como el *zoom* y el paneo, mientras que recursos como el *flashback* o el *flashforward* no pueden percibirlos con facilidad. Algo que también facilita la comprensión en este período de crecimiento es la existencia de elementos como la repetición musical, la inclusión de efectos sonoros y la puesta en escena de voces infantiles que generen cierta identificación con el público. Este tipo de construcción puede evidenciarse en algunos de los programas que describimos del capítulo 4 como *Minimalitos*, *Medialuna* o *Los mundos de Uli* que tienen el interés de interpelar al público de nivel inicial.

[34] Los colores "planos" se diferencian de los colores "modulados": los primeros se caracterizan por presentar una intensidad similar, sin gradaciones u otros efectos de claroscuro; los segundos en cambio, son aquellos en los que sobresalen las gradaciones, las variaciones de saturación, tono, oscuridad e iluminación.

Por otra parte, siguiendo al teórico chileno, destacamos que el discurso del edu-entretenimiento que prevalece en Pakapaka asume una perspectiva interactiva diversa con los niños. De hecho, algunos programas incitan al despliegue de dicha interacción a partir de los modos clásicos de canto y de baile; otros en cambio, proponen resúmenes durante o hacia el final de cada episodio para ayudar a la audiencia a recordar algunas de las partes más importantes. Ciertas propuestas también ofrecen relaciones multimediales con otras pantallas como Internet o con las aplicaciones del celular. Las redes sociales incitan –además– a la participación de los niños para que den su opinión sobre los personajes y las historias desarrolladas, al mismo tiempo que el despliegue del *merchandising* y de los espectáculos en espacios públicos y abiertos promueven también conexiones lúdico-indiciales con los destinatarios. Por último, la mediación familiar constituye otra forma de interacción, en la medida en que los productos estimulan el desarrollo de la conversación familiar alrededor de sus tramas y de sus estéticas.

2.1.2.4. INFANCIAS Y REPRESENTACIONES MEDIÁTICAS

Siguiendo a Carli, Salviolo (2018) plantea que las imágenes de la infancia en la Argentina nos remiten a las formas de presencia de los niños en el mundo social. Algunas de ellas son de larga data y otras resultan inéditas, en la medida en que se constituyen como portavoces de los procesos de ajuste y globalización que los países latinoamericanos atraviesan. Así, inspirados en los planteos de la autora, la tesis parte de una concepción de la infancia como construcción histórica y social moderna[35] que ha ido variando a lo largo del tiempo. En tal sentido, podríamos advertir que la aceleración del cambio científico-tecnológico, la

[35] Como puede saberse, para Ariès (1987) la "infancia" es una categoría que surge en la modernidad. En efecto, dentro del contexto que podríamos denominar la sociedad tradicional europea, Ariès indica que la existencia del niño es un hecho insignificante, efímero, volátil, al que prácticamente las personas le asignaban poca importancia. El autor asocia este momento histórico con la idea de "sujeto-homúnculo" o "adulto en miniatura", en la medida en que una vez que el niño transita la etapa del nacimiento y adquiere ciertas destrezas corporales, rápidamente pasa a entremezclarse con las actividades, las labores y los juegos de los más grandes. Por esta razón, varios historiadores entienden que, en la Edad Media, las categorías de "niño", "adolescente" y "juventud" se muestran entreveradas y en situación de ambivalencia (Gélis, 1990). Por el contrario, en el transcurso de la Edad Media a la Modernidad comienza a gestarse un cambio de mentalidad del adulto con respecto al niño y se suscitan una serie de transformaciones en las concepciones y organizaciones familiares. De este modo, se desarrolla un pasaje de un modelo familiar público y uno de niñez de "corta duración" a un modelo familiar privado y uno de niñez de "larga duración" (Carli, 1999). El niño comienza a ser inscripto, entonces, en un orden vital, temporal y espacial diferente, asociado con estructuras lineales, y su cuerpo comienza a distanciarse de ese gran cuerpo colectivo para volverse un cuerpo a ser instruido por la "luz" de la razón y a ser entendido como "proyecto" (Salviolo, 2018).

espectacularización de la experiencia infantil, los constantes procesos de mercantilización y mediatización, los fenómenos de homogeneización y heterogeneización cultural y las tensiones entre políticas progresistas y neoliberales inciden considerablemente en la construcción identitaria de los niños y niñas (Carli, 2006). Pero, y además, frente a un escenario cada vez más globalizado y digitalizado (Ortiz, 2004), las infancias contemporáneas se encuentran atravesadas por un entorno tecnológico que reúne los siguientes atributos: crea nuevos estilos de comunicación e interacción, genera nuevas formas lúdicas de aprendizaje, promueve diferentes dinámicas de alfabetización, genera espacios para la construcción de identidad y enfatiza distintas lógicas de participación y de intervención en la vida social y política (Buckingham, 2012). Por esta razón, lejos de adoptar una mirada restringida sobre los vínculos que se entretejen entre los niños y las tecnologías, en la tesis adoptamos una perspectiva amplia que no solo piensa a las "infancias en plural" sino que también entiende a la tecnología y a los medios de comunicación desde una perspectiva no apocalíptica. A pesar de que somos conscientes de que los medios se comportan como agentes de transmisión que vehiculizan valores sociales, culturales y políticos (Sepulchre, 2009), también creemos que tales dispositivos operan como modelos que instalan prácticas de socialización, a partir de los cuales los niños y los jóvenes construyen su identidad y se vinculan socioafectivamente con otros. Por otra parte, debemos aclarar que, si bien a lo largo de este trabajo utilizaremos las nociones de "niñez", "infancias" en plural e "infancia" en singular indistintamente, debemos aclarar que éstas se diferencian. Siguiendo a Kohan (2009), el término "infancia" proviene del latin *infans* que traducido significa "ausencia de habla" y quiere decir que para los antiguos romanos los niños solo podían hablar y expresarse jurídicamente a través de quiénes ejercían la patria potestad (el pater o bien el tutor). Por el contrario, hablar de "niñez" o de "infancias" en plural implica posicionarse desde un lugar diferente, atendiendo a las diferentes intervenciones institucionales que actúan sobre la subjetividad del niño y de la familia, produciendo de esta manera, distintos tipos sociales de niñez, según los contextos históricos, económicos y políticos (Moreno, 2014).

Al respecto, Salviolo enfatiza que cada época refuerza una o varias imágenes de la infancia y, en ese proceso –ya sea por acción u omisión–, los medios convalidan, revitalizan y profundizan un modelo en particular. De manera esquemática, Salviolo propone cuatro

representaciones hegemónicas sobre las infancias: en primer lugar, destaca *la mirada del niño como proyecto*. Se trata de una configuración moderna muy presente en el imaginario social que concibe a los niños como "sujetos de tránsito" que se preparan para la etapa adulta. Esta mirada implica, indefectiblemente, la negación de los derechos de la infancia en el tiempo presente. En segundo lugar, la teórica repone la idea de *la mirada compasiva*; una forma de representación en la que se construye un escenario de "casos límite" frente la pobreza, los abusos, la trata y la explotación de niños y adolescentes. Según expresa, esta apelación al niño pobre evade problemas estructurales de distribución de la riqueza y corre del foco al Estado como garante de dicha distribución y equidad social. En tercer lugar, Salviolo repone una construcción estereotipada que es la del *control social*. Dentro de este esquema, los niños que están en situación de riesgo podrán ser "potencialmente peligrosos" y propone expresiones que permean fuertemente los discursos de seguridad ciudadana. En cuarto y último lugar, refiere a una imagen que es la del *niño consumidor*. Frente a esta representación, el niño es interpelado en calidad de cliente y como sujeto activo de consumo. En definitiva, la teórica argentina explica que los niños no solo adquieren productos, sino que también compran modelos culturales, cada vez más perfeccionados y especializados.

Además de estas consideraciones, la tesis recupera una concepción de infancia no cronológica y no biologicista (Kohan, 2009). Tal como argumenta el autor, el tiempo de la infancia es un tiempo *aiónico*; se trata de una temporalidad alternativa en la que prevalece el juego, la inmersión, la amistad, el pensamiento y la repetición. La contracara de esta instancia es el *chronos* o el tiempo cronológico: el reloj, la ciencia, la escuela, los calendarios están marcados por esta temporalidad, instalada por el tiempo de la técnica, la modernidad y la tecnología (Agamben, 2009). En palabras del autor: "la infancia no es una etapa que se supera (…); antes que una fase en la que se adquiere la palabra es un estado latente que habita todas las palabras pronunciadas, las de los [sujetos] de todas las edades" (Kohan, 2009, p. 21). El planteo nos invita a reflexionar acerca de la durabilidad y de la permanencia de la infancia a lo largo de todo el ciclo vital de una persona, permanencia que se reactiva, indudablemente, a partir de las imágenes que los medios de comunicación y las narrativas ficcionales y no ficcionales proponen. En Latinoamérica, en particular, las infancias se ven afectadas directa o indirectamente por aspectos como la pobreza, la violencia, la marginalidad y la exclusión social. Se trata de fenómenos que ubican a los recién llegados en una posición de inferioridad

y de subalternidad desde los comienzos trazando una biografía ineludible (Redondo, 2015). En efecto, la autora destaca la importancia de la consolidación de espacios que los reciban, protejan y contengan.

Al igual que el concepto de "infancia", la categoría de "adolescencia" ha ido asumiendo sentidos diferenciados a lo largo de la historia. Marcado por eventos relevantes como la revolución industrial, la emergencia de tribunales de menores, la aparición de legislaciones laborales, la existencia de la obligatoriedad escolar y la influencia de obras teóricas que fragmentan a los actores sociales, el concepto de "adolescente" surge en Europa y en Estados Unidos como una cultura etaria que llama compulsivamente la atención. Puede afirmarse, entonces, que el nacimiento de la noción de adolescencia como una categoría en el trayecto de vida del ser humano ocurre a finales del siglo XIX, influenciada especialmente por la necesidad de unificar a una población joven que se encuentra en las calles y que la escuela secundaria se ocupa de organizar (García y Parada, 2018). Por eso, según Piacenza (2017), la adolescencia es una construcción propia del mundo urbano y ha debido su expansión –como identidad cultural– al desarrollo de las ciudades. Como explica la autora, sea cual fuere su condición histórica y social, el adolescente se apropia y construye su identidad en relación con el barrio, cuando abre la puerta de su casa para salir a la calle por sí mismo y para buscar diferenciarse del mundo adulto del cual todavía depende, en base a relaciones de semejanza y oposición. En este sentido, compartimos la idea que propone la investigadora cuando subraya que la adolescencia constituye un período de la vida en el que es posible "evitar" las prescripciones propias de la adultez referidas, por ejemplo, al ámbito del trabajo o al de la ley: mientras que los adolescentes están definidos –potencialmente– por la escolaridad, los jóvenes lo están por el mundo del trabajo y la vida universitaria. A los dichos por Piacenza, agregamos el concepto que propone Kohan sobre la infancia y lo trasladamos a la figura de la adolescencia: como imagen, la temporalidad *aiónica* de la adolescencia perdura en el tiempo y se graba en la memoria de los sujetos en una relación que no es lineal ni cronológica, sino atemporal.

En el próximo apartado, describiremos algunos de los lineamientos conceptuales que han servido de inspiración para estudiar la identidad audiovisual de Pakapaka en tanto imagen de marca que se instala en el mercado de la televisión infantil.

2.1.3. *BRANDING* CORPORATIVO Y CONSTRUCCIÓN DE MARCA

Para el estudio de la identidad audiovisual de Pakapaka, la tesis recupera los aportes de una serie de autores que se inscriben en el campo del *branding* corporativo (Semprini, 1994; Villafañe, 2002; Frascara, 2006; Ritter, 2008; Capriotti, 2009; Salem, 2012). Efectivamente, los modos de construcción de la identidad del canal infantil –en tanto imagen de marca– han ido variando a lo largo del tiempo y merecen nuestra atención. Tal como explica Salem (2012), la comunicación institucional que caracteriza a una empresa debe centrarse en los valores que esta promueve, en las misiones que tiene y en las visiones que construye alrededor de su producto. La articulación de las políticas de la compañía, junto con la presencia de una imagen corporativa firme y la gestación de ciertos principios coherentes son elementos indispensables para que exista, además, un reconocimiento simbólico por parte de las audiencias. En palabras de la autora, "el desarrollo consciente de un sistema gráfico, sistemático y coherente genera una identidad corporativa sólida" (p. 26). En este sentido, la identidad corporativa constituye una herramienta de comunicación estratégica que le permite a una institución la comunicación interna y externa de su imagen institucional; por supuesto, en dicho proceso, algunos rasgos y atributos que definen la esencia de la compañía pueden ser o no visibles (Villafañe, 2002; Maingueneau, 2009).

Para Semprini (1994), la marca es un motor semiótico y social. En ella convergen un conjunto amplio de elementos heterogéneos que podrían estar asociados a elementos como los nombres, los colores, los sonidos, los conceptos, los objetos, los sueños y los deseos. El resultado de esta articulación es la emergencia de un mundo estructurado, interpretable y atractivo, o dicho en otras palabras, es el resultado de un recorte fragmentado y bien ordenado[36]. Pero, asimismo, agrega la autora, "la marca es más el punto de llegada que el de salida" (p. 49); dicho postulado hace referencia a la idea de que son los actores implicados –es decir, los destinatarios–, los que contribuyen en la determinación de las propiedades y de la significación identitaria de la marca. En sintonía con los planteos de Semprini, Costa (2004) sugiere que la identidad corporativa se sostiene, fundamentalmente, en los individuos,

[36] Algo interesante que también Semprini señala es que la marca no se origina ni en la instancia de la producción ni en la de reconocimiento; muy por el contrario, esta nace de la tensión -de una corriente eléctrica- que se produce entre los dos polos, dado que los actores representados en ambos extremos se mueven dentro de un campo de experiencias compartidas (Wilcox, Cameron y Xifra, 2012). Asimismo, la identidad de una marca se construye a través de la *diferencia*, cuestión que la hace fácilmente reconocible por el público.

en los grupos sociales y en las colectividades que representa. Si bien la marca se origina a partir de la puesta en juego de un objeto concreto –en este caso, podríamos decir, de una señal televisiva–, aquella se funda en los indicadores del producto que se traducen en las percepciones ampliamente reconocidas por los usuarios. En definitiva, la identidad de la marca es lo que se construye como el territorio de lo propio y de lo invariable.

Por su parte, Capriotti (2009) advierte que la literatura alrededor de la identidad corporativa se organiza en torno a dos grandes concepciones. Por un lado, encontramos aquellas obras que se focalizan en el diseño, y por el otro, aquellas que se centran en el enfoque organizacional. El primero de estos alude a la representación icónica de una organización, en la que pueden evidenciarse sus características y sus particularidades. En líneas generales, el diseño pone en juego aquello que "se ve" de una compañía o, mejor dicho, aquello que conforma su identidad visual. Así, entre los elementos que podrían ser constitutivos de este enfoque, se destacan: el símbolo, el logotipo, la tipografía y la gama cromática. Por ejemplo, en relación con el eslogan, Maingueneau (2009) plantea que es un elemento que está ligado fuertemente con la idea de "sugestión"; esto sucede porque el concepto busca fijar en la memoria de los consumidores potenciales la asociación de una marca y un argumento de compra. De allí la importancia de formular un nombre propio, elemento referencial al que la comunidad le asigna valor y que adquiere sentido dado el contexto en el que surge.

La segunda concepción en torno a la identidad corporativa –es decir la que pone el acento en el enfoque organizacional– construye una perspectiva más amplia y profunda, ya que puede definirse como la combinación de aspectos que definen el carácter o la personalidad de una organización. En sintonía con lo expresado por Semprini, el enfoque organizacional responde al conjunto de atributos que definen la esencia de la marca (Villafañe, 2002), o el conjunto de creencias, valores y atributos, en relación opuesta y diferenciada a las demás. Simultáneamente, este enfoque se vale de las acciones de comunicación que son elaboradas de forma consciente y voluntaria por una cultura organizacional para relacionarse con el público (Ritter, 2008), lo que podría traducirse en aquello que la organización "dice hacer" y que, sin lugar a duda, enfatiza su capacidad argumentativa.

Además de las características mencionadas –vinculadas con los principios de identificación y de diferenciación que toda compañía posee–, para Villafañe (2002) existen otras dos funciones pragmáticas que configuran la identidad visual de una organización: la función de

la memoria y la función de la asociación. Dentro de la primera, encontramos aquellos rasgos constitutivos que refieren a la simplicidad estructural, a la originalidad, la emotividad, la pregnancia y la armonía que se produce entre los diferentes componentes lingüísticos y extralingüísticos. Dentro de la segunda, es decir, la que responde a la función asociativa entre la identidad de la organización y el isologo, el autor destaca la importancia de algunos recursos que pueden estar o no combinados entre sí, como la analogía, la alegoría, la lógica, la cuestión emblemática y la convencionalidad. Simultáneamente, la repetición –que por efecto lleva a la redundancia– es definitoria para que dicha imagen se aloje en la memoria del receptor. En este sentido, tal como explica Cifuentes (2005), los valores que se promocionan en la televisión pública –diversidad, pluralismo, igualdad, libertad, innovación, creatividad– son elementos que propenden a la maximización del servicio público, y no precisamente, a la maximización de las ganancias.[37]

2.2. ASPECTOS CONCEPTUALES-METODOLÓGICOS

2.2.1. ENFOQUE SEMIÓTICO-DISCURSIVO, TEORÍA DE LA ENUNCIACIÓN Y LÓGICA SEMIÓTICA

La tesis recupera los planteos de Steimberg (2013), formulados desde el marco de la semiótica-discursiva. Por un lado, el autor caracteriza tres niveles de construcción textual (ver anexo N° 2), a saber: *el retórico, el temático y el enunciativo* y, por otro lado, destaca que los tres paquetes de rasgos diferenciados no constituyen "un sistema de relaciones mutuamente excluyentes", sino más bien, un sistema de relaciones *entreveradas*.

Siguiendo los planteos de Bremond y Durand, Steimberg señala que el orden retórico no debe entenderse como aquel que se corresponde con los elementos del *ornamento* del discurso.

[37] Por ello, el autor plantea siete tesis que contribuyen al desarrollo de un liderazgo de la televisión pública en América Latina. Las mencionadas tesis son: la de la *autonomía*, la del *pluralismo*, la del *estilo ciudadano*, la de *la actitud innovadora*, la *del perfil programático*, la de *la descentralización* y la del *autofinanciamiento*. La primera responde a la idea de configurar un estatuto jurídico que le asigne independencia frente al gobierno de turno; la segunda se relaciona con la visibilización de múltiples puntos de vista en la pantalla; la tercera se vincula con la construcción de un destinatario-ciudadano "curioso" que encuentra en la televisión un lugar donde satisfacer sus demandas de derechos. La cuarta y quinta tesis, es decir, la de la innovación y la de la vocación programática, se inclina por cautivar la atención de las audiencias a partir de la circulación de nuevas estéticas y de escenarios, con la iniciativa de profundizar en la configuración de cierto estilo audiovisual y en convocar la presencia de un público de masas. La tesis N° 6 que, es la de la descentralización, tiene como objetivo la apertura de un campo de juego "diverso" en el que se multipliquen las licencias y los licenciatarios, y la tesis N° 7, incentiva el financiamiento a través de los fondos públicos y no de los agentes publicitarios, como es, en el caso de Pakapaka, a través de la Administración Federal de Ingresos Públicos (AFIP).

Tampoco debe confundirse con los componentes de la argumentación clásica de Aristóteles[38]; lo retórico constituye, por el contrario, una dimensión esencial a todo acto de significación y abarca todos los mecanismos de configuración de un texto. En un programa infantil podemos hacer alusión, por ejemplo, al empleo de una técnica de registro audiovisual (animación 2D o 3D o *live action*), al uso de una paleta cromática determinada, a la configuración de planos y de angulaciones, al tipo de música incidental, a la utilización de tal o cual tipo de figuraciones (juegos metafóricos o metonímicos), entre otros.

Asimismo, retomando los planteos de Segre, Steimberg define lo temático como las situaciones y acciones que responden a "esquemas de representabilidad, históricamente elaborados y relacionados, previos al texto" (p. 52). Por ello, según Steimberg, los *temas* constituyen aquellos elementos estereotipados que dan cuenta de lo que semánticamente trata *todo* o *gran parte* de un discurso y que, por lo general, no se evidencian en la superficie del mismo, mientras que los *motivos* –que pueden estar presentes incluso en un número elevado– se manifiestan en la superficie textual, ocupando fragmentos específicos; estos pueden ser, *tipos de personajes* (el "bobo", la "heroína", el "villano") o de *situaciones* (la boda religiosa con la que habitualmente finalizan las telenovelas, por ejemplo). En Pakapaka, los programas se sitúan en una amplia gama de locaciones: mapotecas donde los actores entablan discusiones de mediación, instituciones de enseñanza como el jardín de infantes, talleres creativos o laboratorios de máxima seguridad. Por su parte, los personajes también cumplen funciones y características específicas: científicos, maestros, mediadores de lectura, narradores orales, payasos, intérpretes de una obra de teatro, entre otros.

Por último, siguiendo a Maingueneau y a Verón, Steimberg plantea que la dimensión enunciativa se define como "el efecto de sentido de los procesos de semiotización mediante los cuales se construye una situación comunicacional en un texto, a través de dispositivos que pueden ser o no de carácter lingüístico" (p. 53). La definición de esa situación puede incluir (…) "la relación entre un emisor y un receptor implícitos, no necesariamente personalizables" (p. 53). En este sentido, la enunciación no debe ser concebida como la apropiación que un individuo particular hace del sistema de la lengua, sino por el contrario, como los mecanismos mediante las cuales los sujetos acceden al aparato formal de la

[38] Nos referimos al proceso retórico clásico que incluye los términos de *Inventio, Dispositio, Elocutio, Memoria* y *Actio*.

enunciación, a través de las múltiples restricciones instituidas por los géneros discursivos. Al respecto, además de la definición de enunciación propuesta por Steimberg, retomamos la que Verón (1987) brinda[39]. El autor señala que la enunciación se corresponde con "un nivel de análisis del funcionamiento discursivo"; esto significa que, lejos de constituirse como entidades o procesos concretos, expresiones como "enunciación" y "enunciador" designan *objetos abstractos*, ya que integran el dispositivo conceptual del analista del discurso. Entonces, siguiendo al semiólogo, dentro del dispositivo de enunciación encontramos la imagen del que habla (el enunciador), la imagen a quien este primero se dirige (el destinatario) y la relación que se produce entre ambas figuras (Verón, 2004).

De este modo, podemos anticipar que cada modelo audiovisual y cada escena en particular construye una figura de enunciador y otra de destinatario: por ejemplo, en el caso de las escenas sobre las ciencias naturales, el *modelo local-regionalista* propone la imagen de un enunciador divulgador proteccionista que pone énfasis en el territorio y que se muestra interesado en preservar la flora y la fauna autóctonas y un destinatario al que se busca concientizar sobre el cuidado del medio ambiente y al que se le muestra el valor del patrimonio que lo rodea. De manera contrapuesta, el *modelo expandido* propone una figura de enunciador divulgador experimentador que se siente atraído por ámbitos como los "laboratorios de máxima seguridad" y que tiene interés en conocimientos sobre la Química, la Física y las Neurociencias. El destinatario, en este caso, es convocado ya no en calidad de ciudadano-militante preocupado por el medio ambiente, sino en tanto espectador al que se busca asombrar con mecanismos lúdicos e incursionar en los límites que existen entre el conocimiento científico y la pseudociencia. De aquí, la importancia de escenografías interactivas en pantalla que llaman la atención del espectador como acertijos, juegos y adivinanzas, elementos que construyen un vínculo basado en la presencia de premios y de castigos.

Vale destacar que analizaremos los programas de nuestro corpus apelando a las clasificaciones de los géneros audiovisuales ya mencionados en 2.1.2.1. y, para dar cuenta de los distintos rasgos genéricos presentes en un mismo producto, nos serviremos del concepto de "escenografía enunciativa" de Maingueneau (2009) que, como adelantamos, nos

[39] Debemos señalar que, en este caso, las definiciones que Verón propone están asociadas, específicamente, a los modos de enunciación política; sin embargo, nosotros las extendemos a nuestro objeto de estudio.

permitirá examinar y explicar las diferentes aristas de las diferentes configuraciones audiovisuales. Para Maingueneau, se introducen *escenografías*[40] en una escena genérica[41] con el fin de convencer e interpelar al destinatario desde diferentes zonas enunciativas. En palabras del autor: "la escenografía tiene por objeto hacer pasar el marco escénico al segundo plano" (2009, p. 79) con la pretensión de legitimar un enunciado y persuadir al destinatario. Por ejemplo, en una publicidad se puede desplegar la escenografía *conversación familiar* para convocar al público y propiciar una identificación y complicidad mayor. Según explica Maingueneau (2009), las escenografías enunciativas pueden ser situaciones enunciativas, formatos, tipos textuales y géneros discursivos; debido a tal diversidad, constituyen herramientas metodológicas eficaces para nuestro estudio. A modo de ejemplo, señalamos que Tosi (2018) analiza las escenografías que los libros de texto ponen juego y menciona algunas características de ese género escolar: *las escenografías lúdicas, las de biblioteca, las de estar en clase* y otras que son específicas de cada disciplina: *taller literario y libro de cuentos*, para los libros de Prácticas del Lenguaje y *recuento de experimento* y *artículo de divulgación científica* para los de ciencias naturales. De esta manera, "los destinatarios-alumnos pueden ingresar a cada escenografía y desempeñar diferentes roles: actuar como usuarios de revistas, lectores literarios, jugadores, científicos, investigadores" (Tosi, 2018, p. 181). Como bien indica Maingueneau (2009), la escenografía, entonces, actúa como un *bucle*: legitima un enunciado que a cambio debe legitimarla, proponiendo un contacto lúdico con el destinatario. A lo largo de nuestro análisis, veremos que, con la iniciativa de cautivar el interés del espectador y establecer diálogos con otros textos mediáticos, diversos tipos de escenografías se ponen en juego en los programas indagados: videolúdicas, testimoniales, escenografías de lectura compartida, publicitarias, interactivas, pictóricas y fotográficas.

Por otra parte, y para ampliar las formulaciones de Steimberg, incluiremos otros planteos aportados por Verón (1998 y 2004), quien retomando la segunda tricotomía elaborada por Peirce (1987), compuesta por ícono, índice y símbolo[42], hace referencia a los "tres órdenes

[40] De acuerdo con Maingueneau (2009), algunos géneros son más propensos a la incorporación de escenografías y otros no lo son tanto.

[41] Se trata de un concepto que proviene del Análisis del Discurso y que nosotros traspolamos a nuestro objeto de estudio.

[42] Peirce (1987) define al *ícono* como "un signo determinado por su objeto dinámico en virtud de su propia naturaleza interna. A la vez, entiende al *índice* como "un signo determinado por su objeto dinámico en virtud de estar en una relación real con éste". Por último, refiere al *símbolo* como aquél que depende de una convención (…)" (p. 60).

de funcionamiento significante", es decir, lo icónico (analogía), lo indicial (contigüidad) y lo simbólico (convencionalidad). En lo que respecta al orden "icónico", se considera, también, además de los distintos tipos de imágenes y a la técnica de registro empleada (animación 2D, 3D o *live action*), al vínculo que los componentes lingüísticos establecen respecto de ellas, generando de esta manera, una serie de identificaciones con personajes, lugares y/o situaciones (por ejemplo, las geografías de las distintas provincias de la Argentina en el *modelo audiovisual local-regionalista* proponen una estética alrededor de la idea de diversidad). En cuanto al orden "indicial"[43], de contacto y deslizamiento metonímico, se contempla las operaciones que conciernen a la mirada a cámara a partir del eje O-O (Verón, 1983), la presencia de los cuerpos significantes, el empleo de cierta paleta cromática, la configuración del espacio, las marcas sonoras que componen una escena audiovisual (Chion, 1993) y las funciones de los índices comentativos[44] (Bettetini, 1984). A modo de ejemplo, Chion plantea que, en todo relato audiovisual, la música cumple diferentes funciones: ayuda en la creación de climas, promueve emociones en un sentido amplio, estimula la ambientación de épocas y lugares, generar identificaciones con personajes y situaciones, interviene en el ritmo de la narración, configura expectativas de visionado y cohesiona la discontinuidad de las imágenes. De este modo, veremos cómo, además de todas las funciones anteriormente expresadas, en el primer modelo de Pakapaka, la música cumple la misión de exaltar aspectos de la cultura nacional y latinoamericana, al reivindicar géneros musicales como la cumbia, la chacarera, la zamba, el rock, la milonga y el chamamé. Por último, el orden "simbólico" se focaliza en todas aquellas operaciones que puedan remitir a reglas de género y estilos de época, por un lado, y a las marcas verbales –títulos, créditos, carteles, voz en *off*–, por el otro.

[43] En nuestra tesis, vinculamos la noción "indicialidad" con el concepto de "escenografía", en tanto elementos que llaman "compulsivamente la atención" (Verón, 1998).

[44] En el estudio del relato cinematográfico, Bettetini (1984) estudia cuatro tipos de comentarios: el comentario atemporal, el relato comentativo, el comentario explicitado verbalmente y el comentario extranarrativo. El primero produce un detenimiento en la diégesis para introducir un comentario, generalmente, a través del uso de planos detalle. El segundo, es decir, el relato comentativo, actúa para mantener al suspenso al espectador durante la exposición de la historia; por ello, recursos como el *travelling* son comúnmente empleados. El tercer tipo de comentario –el explicitado verbalmente– es una forma de intervención en la que el narrador orienta la interpretación de las imágenes, generalmente, a través de una voz en *off*. Por último, el comentario extra-narrativo construye una fuerte presencia de elementos figurativos, de manera que el comentario siempre está por delante del relato y atenta, permanentemente, contra la posibilidad de emergencia de toda narración.

2.2.2. LA CONSTRUCCIÓN DEL CORPUS

Siguiendo los planteos de Aguilar, Glozman y Grondona (2014), la tesis trabaja con la definición de *corpus heterogéneo*. Las autoras hacen referencia a un modo particular de ejercicio analítico en el que se identifican regularidades en los modos de inclusión de voces ajenas. Por ello, los materiales han sido dividido de dos maneras: *un corpus principal* –que reúne el análisis de los programas televisivos infantiles–, y un *corpus secundario* –en el que se agrupa una diversidad de materiales que han sido significativos para la investigación–. En lo que respecta al corpus principal, la tesis trabaja con 50 programas televisivos de Pakapaka realizados en formato de serie (ver anexo N° 1) dentro de un corte temporal diacrónico que va entre 2007 y 2020. Como indicamos previamente siguiendo la línea de nuestra hipótesis, los programas se clasifican en dos modelos audiovisuales *–el local-regionalista* y *el expandido–* y en las cuatro escenas referidas: a) las escenas sobre hábitos, valores y emociones, b) las escenas literarias, c) las escenas sobre las ciencias naturales y d) las escenas sobre arte, historia y construcción de la ciudadanía. El trabajo con tales programas sigue el principio metodológico de *saturación teórica* (Glaser & Straus, 2006) el cual supone la combinación de tres elementos: la articulación de los límites empíricos de los programas, la integración y la densidad de la teoría y la sensibilidad teórica del analista. Se trata, entonces, de un recorte que no solo acude al análisis de los productos "más importantes" o de mayor circulación mediática –como pueden ser los casos de *La asombrosa excursión de Zamba*, *Medialuna* o *Minimalitos*– sino también que pone el acento en la construcción de las invariantes temáticas que contribuyen en la completitud o definición del dato.

En lo que refiere al *corpus secundario*, la investigación ha explorado un importante número de materiales que han contribuido en la definición de los horizontes de la tesis (ver anexo N° 3, 4, 5 y 6): enunciados vertidos por una muestra de entrevistados que trabajan (o han trabajado) en el canal, documentos institucionales de uso interno y externo (grillas de programación, manuales de estilo, catálogos, bases de concursos), piezas de comunicación, anuncios institucionales en redes sociales y noticias periodísticas de diferentes medios. También se han explorado diseños curriculares de nivel inicial y primario, políticas públicas como el Plan Nacional de Lectura y leyes nacionales como la Ley de Servicios de Comunicación Audiovisual N° 26522, la Ley de Educación Nacional N° 26206, La Ley de Educación Sexual Integral, La Ley de Identidad de Género N° 26743, la Ley de Matrimonio

Igualitario N° 26618, la Ley de Bosques Nativos N° 26331 y la Ley General de Ambiente N° 25675 y la Ley del Fomento del libro y la lectura N° 25.446.

Con relación al análisis de los enunciados vertidos por los entrevistados[45], la tesis ha trabajado sobre la base de una metodología cualitativa de estudio y recopilación de datos. En este procedimiento, adoptamos la modalidad etnográfica cualitativa "cara a cara", a partir de la realización de entrevistas en profundidad (Guber, 2005), tomando en consideración, además, la técnica centrada en el *extrañamiento antropológico* (Hammersley y Atkinson, 1994) que posibilita el despliegue de un *diálogo abierto.* Como indica Guber, la entrevista es una de las técnicas más apropiadas para acceder al universo de significaciones, a los sistemas de creencias y a las ideas de los actores. La entrevista es una relación social a través de la cual se obtienen enunciados y verbalizaciones, pero también constituye una observación en la que se incorpora el contexto del entrevistado, sus características y su conducta. Así, a través de la técnica de la "atención flotante" y de la "asociación libre", el entrevistador se muestra atento o más bien "suspendido" en las diferentes asociaciones que puedan realizar los informantes. Como puede saberse, se trata de un procedimiento que se diferencia del utilizado en la encuesta o en los cuestionarios porque la libre asociación habilita temas y conceptos desde la perspectiva del entrevistado más que desde la del investigador. En palabras de la autora, "al producirse el encuentro, la reflexividad del investigador se pone en relación con la de los individuos que, a partir de entonces, se transforman en sujetos de estudio (…)" (p. 51). De acuerdo con la investigadora, durante este tipo de entrevistas es vital que el entrevistador se sitúe en el universo de significaciones del entrevistado ("descubrir" sin "ratificar"). En nuestro caso, la investigación combina dos tipos de entrevistas: *las antropológicas* que reposan en una conversación abierta e informal y las *semi-estructuradas* que están focalizadas en una temática en particular, como puede ser, el ejercicio de la profesión en los canales infantiles. En efecto, las preguntas *grandtour* –preguntas generales que abren el diálogo– y las *minitour* –interrogantes que se desprenden de las primeras y que buscan atender cuestiones específicas– han inspirado los modos de realización de las entrevistas efectuadas.

[45] Para la realización de la tesis, confeccionamos diez entrevistas en profundidad con algunos de los realizadores más importantes del canal (fundamentalmente, aquellos que han ocupado cargos de jerarquía). En el anexo N° 5, se han seleccionado tres de las entrevistas más representativas. A su vez, destacamos que, con el objetivo de preservar el anonimato de los/as entrevistados/as, decidimos ocultar los nombres y también omitir algunas informaciones que, directa o indirectamente, puedan remitir a su figura.

CAPÍTULO 3

ACERCA DE LA CONSTRUCCIÓN DE LA IDENTIDAD AUDIOVISUAL DE PAKAPAKA

3.1. PRESENTACIÓN

El presente capítulo explora las características generales de Pakapaka con el objetivo de dar cuenta de su posicionamiento como canal en diferentes etapas. Para ello, se indaga parte del corpus secundario, formado por un conjunto heterogéneo de materiales que incluye piezas de comunicación, entrevistas a trabajadores del canal, noticias periodísticas, grillas de programación, catálogos, manuales de uso interno, reglamentaciones y diseños curriculares. Tal abordaje apunta a analizar la identidad de Pakapaka en tanto unidad corporativa. En primer término, se hace foco en las condiciones contextuales de surgimiento del canal, en general, y en el marco legal, en particular; se analizan los comienzos de la señal pública, atendiendo a las relaciones que tiene con las diferentes normativas –entre ellas, la Ley de Servicios de Comunicación Audiovisual y la Ley de Educación Nacional– y con algunas de las conceptualizaciones presentes en los diseños curriculares. En segundo término, se estudian las piezas de comunicación en perspectiva diacrónica y se examinan los roles que Pakapaka asume; estas se dividen en tres segmentos: (1) las piezas de comunicación que acentúan la noción de "contraste" y que ponen énfasis en las artes manuales, (2) las piezas de comunicación que enfatizan la idea de "anonimato" y que reivindican la presencia de la tecnología digital, y (3) las piezas de comunicación que exaltan la expresión del arte geométrico y que buscan prevenir el coronavirus. Como ya hemos advertido, si bien (3) queda excluido del arco temporal propuesto para el análisis específico de los programas, lo incluimos en el abordaje de la identidad audiovisual del canal para conocer el posicionamiento de la señal frente a la pandemia y a la situación de confinamiento en la Argentina. A partir de este relevamiento, el apartado busca dar cuenta de las diferentes tensiones –económicas, políticas, sociales y culturales– que definen la identidad de Pakapaka.

3.2. EL LANZAMIENTO DE LA SEÑAL

En un contexto de fuerte concentración mediática y de escasa presencia de programas televisivos de aire destinados a las audiencias infantiles (Lanati, 2020), el 17 de septiembre

de 2010 la expresidenta de la Nación Cristina Fernández de Kirchner presentó el lanzamiento del primer canal público de la Argentina, en ese entonces, dependiente del Ministerio de Educación de la Nación: Pakapaka. El acto tiene lugar en la residencia presidencial de Olivos y cuenta con la compañía de numerosas personas públicas provenientes del mundo del espectáculo, de la cultura y de la política: los ministros de ese momento, de Educación, Alberto Sileoni, de Ciencia y Tecnología, Lino Barañao; quien ejercía la presidencia del directorio de Radio y Televisión Tristán Bauer y la dirección del Canal Encuentro, Ignacio Hernaiz, la presidenta de la Asociación de Abuelas de Plaza de Mayo Estela de Carlotto, la referente cultural Teresa Parodi, y el exsenador Daniel Filmus. En simultáneo, se observa la asistencia de múltiples personas reconocidas del ámbito artístico televisivo y teatral junto con la presencia de docentes, alumnos y alumnas de escuelas públicas.



Figura N° 1

Figura del diario La Prensa (17/09/10)



Figura N° 2

Figura del diario La Política Online (26/04/2011)

Además de la concurrencia de las figuras públicas adultas, la pantalla se cubre de los rostros de niños y niñas que se exhiben como los principales destinatarios de la política en cuestión (figura N° 1). Los guardapolvos de nivel inicial y de nivel primario de escuelas públicas sobresalen ante una gran cantidad de personas que se muestran con un grado de protagonismo televisivo sin precedentes en la Argentina. El escenario contiene pantallas LED, globos, guirnaldas, banderines y unos cubos de colores que deletrean el nombre de la señal. Incluso, en el parque de la residencia, puede visualizarse una batucada rodeada de tamboristas que anticipa los ritmos musicales que serán los más representativos de la señal (figura N° 2). La presentación de Pakapaka se configura como una festividad popular abierta en la que la cultura infantil y la cultura nacional se entrecruzan. En efecto, la expresidenta desarrolla algunas palabras que ofician de marco conceptual de la señal y, durante todo su discurso, es acompañada de una niña llamada Milagros. Como muestra el ejemplo N° 1 ubicado a

continuación, las palabras Cristina Kirchner anticipan algunas de las premisas del canal: por un lado, la representación de la identidad nacional –entendida desde su riqueza y variedad– y, por el otro, el tema de la calidad en la producción audiovisual. En relación con esto, Fuenzalida (2016) indica que la necesidad de una nueva televisión infantil debe emprenderse como una propuesta que se diferencie de la televisión gubernamental regional, asociada históricamente a la propaganda, al escaso *rating* y a la baja calidad técnica:

> Para nosotros es un inmenso orgullo poder presentar en el marco de lo que pensamos debe ser la cultura, la educación, un país, la televisión pública, una señal como Pakapaka, que además es un formato absolutamente nacional, hecho por argentinos y para argentinos. **Representa nuestros valores, nuestras identidades culturales**. La verdad que se nos infla el pecho también cuando pensamos en el canal Encuentro, un modelo ampliamente reconocido, una señal del Ministerio de Educación que ha penetrado en todos los hogares, en todos los estamentos sociales; porque la verdad cuando se escucha que la sociedad no demanda productos de calidad, no es cierto. **Cuando hay productos de calidad, y la calidad tiene que ver también con la representación de la propia sociedad**, de las cosas que pasan y de la propia educación, la gente lo toma, se empodera de eso porque en definitiva termina siendo de todos.
>
> Fragmento del discurso de Cristina Fernández de Kirchner (17/09/2010)
> El resaltado es propio
> Ejemplo N° 1

El video de presentación de Pakapaka proyectado antes de que la expresidenta pronuncie sus palabras merece un poco de nuestra atención (figura N° 3)[46]. El evento comienza con un conteo hacia atrás en el que, simultáneamente, la imagen se va fragmentando en cuadros cada vez más chicos. El juego metafórico que se despliega es el del pasaje de una pantalla homogénea, cerrada y uniforme, a otra en la que hay lugar para la multiplicación de voces, actores y espacios. Pero, además, se produce otra analogía interesante que es la del lanzamiento de la señal con el recorrido de un satélite en el espacio que llega hacia el planeta tierra (figura N° 4). De manera similar a como ocurre en *La guerra de las Galaxias*, la música de apertura reenvía nuestra audición hacia sonidos en los que una orquesta sinfónica adquiere protagonismo, elementos que, además, crean un efecto de suspenso y de gran expectativa en el auditorio. Las secuencias que siguen a continuación son los adelantos de algunos de los programas característicos de la grilla de aquel período: *Animapaka*, *Los mundos de Uli*, *Veo*

[46] Para visualizar el video de presentación ingresar al siguiente link: https://www.youtube.com/watch?v=8G5lSpCm0Y0&t=35s

Veo, Zapa Zapa, El taller de historias, *Chikuchis* y *Calibroscopio*. Una voz en *off* explicativa acompaña los primeros planos de los chicos y de las chicas que miran a cámara y realizan diferentes actos lúdicos y artísticos, entre los que se destacan, los soplidos, las risas, las pinceladas y los juegos de manos. La diversidad se representa tanto en los paisajes –plazas, parques, barrios, calles de tierra, cerros–, como en los géneros musicales que se ponen en juego –cumbia, chacareras, zambas, rock, milonga, chamamé–. Incluso, la mencionada diversidad puede apreciarse en la heterogeneidad de las características físicas, étnicas y funcionales de los chicos que no necesariamente habitan en los grandes centros urbanos.



Figura N° 3



Figura N° 4

Capturas de pantalla del video de presentación de Pakapaka

Tal como subrayamos en el capítulo anterior, Pakapaka comienza como un proyecto de programación del canal Encuentro en 2007. En ese entonces, comenta Smerling (2015), el objetivo era darle prioridad a un público de nivel inicial y de nivel primario; por ello la línea de programación persigue, simultáneamente, dos fines: por un lado, generar un distanciamiento de la televisión privada comercial, la cual, suele reforzar lugares comunes –el conductor un poco torpe que busca enseñarle "algo" a los niños (Fuenzalida, 2008) – y, por otro lado, construir cierto empoderamiento de la audiencia, resguardada bajo la imagen que habla sobre el desplazamiento de la figura adulta y que reivindica el protagonismo de los niños y las niñas. Para ese entonces, explica Smerling, los programas de historia, de literatura, de animación y de narración oral estaban a cargo de un presentador títere llamado *Socorro*; más adelante –y aún con las limitaciones presupuestarias– se comienza a trabajar en una franja especializada en los más chicos. Entre las primeras adquisiciones internacionales, se destacan las animaciones del artista uruguayo Walter Tournier, un emblemático director de cine que se convierte en un ícono para el canal durante toda la primera etapa. En relación con esto, una entrevistada dedicada al desarrollo de contenidos de Pakapaka señala:

> Armar una televisión pública como un proyecto público era, también, entenderlo como un proyecto político, que se trataba de pensar la infancia de una determinada manera, y pensar que esos contenidos para la infancia eran necesarios. **Había como una mística donde nosotros sentíamos que estábamos haciendo algo que era un proyecto público** y cultural (…) **Para la mayoría era así, un proyecto que nos atravesaba**.
>
> Fragmento de enunciado de entrevistadx
> Ejemplo N° 2
> El resaltado es propio

En este punto, al hablar en nombre de lo "místico", la entrevistada anticipa una cuestión interesante que podemos asociar con la noción de "pertenencia", una idea presente en el *modelo audiovisual local-regionalista*, cuyas características describiremos en los capítulos procedentes. La formación de un canal infantil público por primera vez en la historia de un país necesitaba de la presencia de un grupo de trabajadores que compartiera –al menos parcialmente– las mismas creencias y que tuviera horizontes políticos similares, precisamente, para formar un sello identitario que se articulara con la imagen de la "Nación". Por supuesto, dicho horizonte político se fue articulando con otras propuestas educativas, tecnológicas y culturales también impulsadas por el Estado nacional, como es el caso de Educar[47], Conectar Igualdad, BACUA[48], ACUA Mayor y Conectate (hoy llamada CONTAR). En términos generales, podemos señalar que el surgimiento de Pakapaka se da en el marco de una red cultural y tecnológica más amplia que incluye la articulación de diferentes plataformas, cuyo objetivo es saldar el problema de la brecha digital educativa y satisfacer las condiciones de acceso de las poblaciones más vulnerables (Kalman, 2003).

La construcción de la identidad de Pakapaka bajo la responsabilidad del Ministerio de Educación de la Nación le asigna el marco institucional y jurídico necesario para dar a

[47] En lo que respecta al portal Educar, cabe señalar que es un sitio virtual argentino creado en mayo del 2000 por el Ministerio de Educación de la Nación, relanzado en el año 2003, y posteriormente, asociado a la Red Latinoamericana de Portales Educativos (RELPE). Asimismo, desde 2010, el portal se articula con el programa Conectar Igualdad, a través de la presencia de numerosos recursos digitales incorporados en la plataforma y disponibles gratuitamente para su utilización. Basado en una política de inclusión digital de alcance federal, el plan tiene como finalidad la distribución de netbooks a los alumnos y a los docentes de diferentes instituciones públicas. A su vez, Conectáte –en la actualidad, como dijimos, Contar– es una plataforma creada por Educar S.E que permite el acceso, la visualización y la descarga gratuita de programas, materiales y de micros provenientes de dispositivos como Encuentro, Educar, Conectar Igualdad y Pakapaka.

[48] El BACUA –banco argentino de intercambio audiovisual– es un espacio federal que garantiza el acceso y la distribución de contenidos audiovisuales. Cuenta con la participación de productores independientes de todas las provincias, organismos gubernamentales y no gubernamentales, universidades, agrupaciones sociales, culturales y señales.

conocer la estrecha relación que la señal infantil tiene con la escuela[49]. Al respecto, la resolución N° 1015[50], sancionada el 27 de julio de 2010 por el Ministerio de Educación de la Nación, explicita que los programas televisivos tienen la función de garantizar una distribución igualitaria de los intercambios simbólicos. En ese sentido, el comunicado enfatiza la idea de que es necesaria la creación de un espacio audiovisual –como Pakapaka– que muestre una nueva estética de la niñez, con el objetivo de atender a la representación de las minorías, al respeto de sus diferencias y al enriquecimiento del mundo infantil. La normativa también hace referencia al artículo N° 102 de la Ley de Educación Nacional 26.206, en el que se especifica la importancia de realizar actividades de producción y emisión de programas de televisión educativos y multimedia destinados a mejorar la calidad pedagógica y a fortalecer las tareas del Ministerio. Así, Smerling (2015) explica que la señal pública tiene como objetivo distanciarse de la televisión privada, fundamentalmente porque en esta última se interpela a los niños como consumidores. La propuesta, entonces, es la de pensar un canal que sea al mismo tiempo novedoso, divertido y atractivo, es decir, que tenga la posibilidad de competir en el mercado de la animación infantil. No obstante, se espera que la señal exprese una perspectiva de "pertenencia" frente a los crecientes procesos de individualización y de transnacionalización que el capitalismo global provoca (Martín-Barbero, 2000).

En este contexto, otra resolución muy importante es la N° 296/2010, la cual establece el criterio para el ordenamiento de la grilla televisiva cuya finalidad es la de garantizar el acceso equitativo a todas las plataformas de distribución de los contenidos. Dicho criterio explicita que a partir del canal 15 se deberán ubicar las señales deportivas y, posteriormente, las infantiles, entre las cuales Pakapaka debe ocupar el primer lugar. Asimismo, en su libro *La otra pantalla* Smerling (2015) describe una figura muy importante que es la del "productor delegado". Se trata de una figura que funciona como nexo entre el canal y la casa productora contratada y que opera, en términos amplios, como una especie de autor. El productor delegado es quien lleva adelante la dinámica de la producción de acuerdo con la forma en la

[49] Dicha relación se verá acotada con la promulgación del decreto 1222/16 durante la presidencia de Mauricio Macri en la Argentina, a partir del cual se formaliza el cambio de dependencia de las señales educativas y culturales impulsadas por el Estado Nacional. Esta transformación será explicada con mayor detenimiento en el apartado 3.4.2. de la tesis.

[50] Para consultar la resolución ingresar a: http://www.bnm.me.gov.ar/giga1/normas/14936.pdf

que mejor se imprime el sello identitario del canal. Por esta razón, entre sus tareas, están las de visitar los rodajes, las de conversar con los productores, las de confeccionar los informes y las de compartir los escritos con los contenidistas.

Por otra parte, la investigadora hace referencia a las tensiones que ocurren entre la Ley de Servicios de Comunicación Audiovisual y Cablevisión durante los primeros años de vigencia de Pakapaka. Tal como lo explicita en su investigación, la LSCA –en particular, el decreto N° 1225/2010– indica que los prestadores de televisión de pago tienen la obligación de incluir en la grilla a todas las emisoras y señales públicas, es decir, a todas aquellas transmisiones en las que exista una participación estatal. En simultáneo, la resolución N° 296/10 de la entonces Autoridad Federal de Servicios de Comunicación Audiovisual (hoy ENACOM) establece el ordenamiento de las grillas y la incorporación de señales como CN23, Telesur e Incaa TV a su servicio básico. Algo muy interesante que destaca la mencionada resolución es que las señales englobadas dentro del género "infantil" debían tener como punto de partida a Pakapaka. Sin embargo, los mayores operadores de televisión por cable se negaban a incorporar a la señal pública y alegaban la falta de espacio y la existencia de una supuesta "lista de espera" en la que otras propuestas audiovisuales estaban pendientes. Todo esto lleva a la realización de diferentes actos públicos, bajo el lema "Pakapaka para todos" (figuras N° 5 y 6) y a la presentación de una serie de reclamos por diferentes organismos internacionales que reivindicaban la aparición de Pakapaka en la grilla de Cablevisión, a saber: UNICEF, la Agencia Española de Cooperación Internacional de Desarrollo y la Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI). Finalmente, la señal infantil logra incorporarse a la grilla del cableoperador en su abono básico el 27 de enero de 2014, es decir, cuatro años después de su aparición.



Figura N° 5



Figura N° 6

Flyers de promoción del festival "Pakapaka para todos"

Como indicamos previamente, Pakapaka surge en respuesta a los condicionamientos de la concentración mediática que se gesta en la Argentina desde los años ´90, en el contexto de la privatización de las señales televisivas de aire, la formación de *holdings*[51], la desregulación de la posesión de licencias y la transnacionalización de las inversiones, lo que lleva, en efecto, al impedimento de la participación del Estado o de otros sectores de la sociedad civil en el terreno audiovisual. De este modo, la creación de un nuevo marco legal en el que la Ley de Servicios de Comunicación Audiovisual adquiere protagonismo pone de manifiesto una serie de acciones que propician un proceso de desconcentración, entre las que podemos mencionar: la creación de la Autoridad Federal de Servicios de Comunicación Audiovisual (hoy ENACOM), el establecimiento del Consejo Federal de Comunicación Audiovisual y del Consejo Asesor de la Comunicación Audiovisual y de la Infancia (CONACAI), la constitución de la Defensoría del Público de Servicios de Comunicación Audiovisual, la limitación de licencias por licenciatario, el otorgamiento de una cuota de pantalla de un 70% a los productos nacionales, la asignación de un 33% de espectro radioeléctrico destinado a las personas jurídicas sin fines de lucro (como las asociaciones, las fundaciones o las universidades), la delimitación de un horario especial para la protección de los niños y la conformación de la Radio Televisión Argentina como empresa pública responsable de los servicios de comunicación audiovisual del Estado (Mazziotti, Bueno y Fuentes, 2010). La conformación de ese marco legal se constituye como la antesala de un diagnóstico de evaluación que muchos de los realizadores de Pakapaka observan en relación con las divergencias que las señales públicas tienen con las cadenas comerciales. Como muestran los ejemplos ubicados a continuación (3, 4 y 5), algunos guionistas, productores y directores del canal coinciden con la idea de que las cadenas comerciales tendían a construir la imagen de un público de clase media consumidor que Pakapaka buscaba eludir:

> En ese entonces, **no había en Latinoamérica un canal estatal que le hablara directamente a los niños, y que se diferenciara de la oferta que ya existía**. **Porque existía Disney, Cartoon Network, Nickelodeon**; entonces, primero que no podés competir con esos canales, porque tienen presupuestos gigantes, si querés hacer lo mismo vas a perder, y queríamos hablar de otra manera a un público que estaba ahí, de una manera no mercantilista. **En esa época puntual veías los comerciales de las grandes cadenas, y el tipo de espectador-niño al que le hablaban era uno al que le vendían de todo**, construían un niño que era "clase media de ciudad",

[51]En español, "sociedad de cartera" o "sociedad tenedora de acciones", es una forma de organización empresarial en la que una compañía adquiere gran parte o todas las acciones de otra empresa.

que podía acceder a juguetes. Todos construían el mismo espectador. Entonces, el pibe o la piba que veía esto desde un pueblo en el norte o en el sur, veía que lo que estaba en la tele no tenía nada que ver con su entorno.

Fragmento de enunciado de entrevistadx
El resaltado es propio
Ejemplo N° 3

Nosotros hicimos un par de capacitaciones con Disney, con una compañera laburamos para ellos, y las empresas tienen una cosa corporativa, en la que te dicen "vos hacés esto, aquello..." y no podés salir de esa cajita. Creo que esa es la gran diferencia. Ganás quince veces más, pero creo que esas son las grandes diferencias. Cuando fuimos a dar la capacitación en Disney, nos pidieron hacer una presentación para hablar de diversidad, **y tenían que hacer un programa con alguien discapacitado, y en lo primero que pensaban era en una persona en silla de ruedas**, entonces nosotros intentamos sacarlos de esa idea.

Fragmento de enunciado de entrevistadx
El resaltado es propio
Ejemplo N° 4

Nosotros no teníamos nada en contra de Disney, pero **lo que no queríamos era que los chicos vieran siempre lo mismo (princesas blancas, rubias, con aspiraciones románticas, varones altos, musculosos, etc**); lo que buscábamos era que los chicos se preguntaran cosas, que reflexionaran sobre el mundo que los rodeaba, por la sociedad en la que vivían, y eso Disney, nunca se los mostraba, o si lo hacía, lo expresaba de una manera muy estandarizada.

Fragmento de enunciado de entrevistadx
El resaltado es propio
Ejemplo N° 5

Con respecto a las tensiones que existen entre los medios comerciales y los medios públicos, debemos esbozar una lectura macroscópica para todo el caso latinoamericano. A diferencia de la experiencia europea en la que el modelo de servicio público audiovisual de propiedad estatal se expande a fines de la segunda guerra, en América Latina la relación con los medios públicos es un tanto limitada y exhibe algunas disputas políticas (Becerra, 2013). Esto se debe, en parte, al hecho de que las lógicas comerciales han guiado el funcionamiento del sistema mediático de la región, al mismo tiempo que se destaca un alto nivel de concentración de la propiedad del sistema de medios en unas pocas manos. Así, el investigador argentino hace referencia a los casos de Globo (Brasil), Clarín (Argentina), Caracol-El Tiempo (Colombia), Mercurio (Chile) y Cisneros (Venezuela). En la Argentina, esta situación de concentración mediática –en la que Clarín ocupa un lugar de preponderancia– es la que

permite entender por qué hasta el 2014 Pakapaka no se incluye dentro de la grilla del abono básico de Cablevisión (Lanati, 2020). En ese momento, el panorama mediático carecía de una cultura institucional de medios públicos no lucrativos que estimulara la diversidad y que ofreciera una impronta alternativa, masiva y de calidad a la ciudadanía. Al respecto, es interesante ver en los enunciados de algunos/as trabajadores del canal (ver ejemplos 6 y 7) cómo, a pesar de polemizar con las cadenas comerciales, Pakapaka también se ha nutrido de sus modos de realización, modos con los que el público estaba familiarizado. No obstante, la propuesta de la señal argentina se centraba en la refundación de una pedagogía de la mirada que apuntara a una relación distinta con la imagen, una relación política y ética más plena (Dussel, 2006):

> **Lo que queríamos hacer era ofrecerles alternativas a eso que ya tenían**; y alternativas quería decir generarles otro tipo de contenidos, que no estuvieran atravesados todo el tiempo por la pauta comercial, que además les abrieran otras ventanas, a cosas que no estaban acostumbrados a ver en general: paisajes, voces, temas que desconocían, pero que, a la vez, tenían que tener formatos y ritmos y estéticas que fueran atractivos, porque si no, no tenía demasiado sentido. **Había que estar a la par de lo otro**.
>
> Fragmento de enunciado de entrevistadx
> Ejemplo N° 6. El resaltado es propio

> **Nosotros nos nutrimos de los formatos de los canales comerciales**. Primero, en relación con la cantidad de capítulos, de la duración de esos capítulos, a la cantidad de temporadas, a la forma de programar (no teníamos estrenos semanales, teníamos estrenos diarios). Después en la animación, en el tipo de diseño de los personajes. Lo que nosotros hicimos distinto fue animarnos a estéticas diferenciadas; nosotros teníamos un *branding* que era mucha presencia de negro para los más chiquitos. También nos animamos a tener diversidad de personajes y de familias (…)
>
> Fragmento de enunciado de entrevistadx
> Ejemplo N° 7. El resaltado es propio.

Esta relación que podríamos llamar "de proximidad/distancia" entre Pakapaka y las cadenas comerciales puede encontrar inspiración en los planteos que Fuenzalida (2016) propone para la televisión infantil en Latinoamérica. El autor explica que es provechoso la conformación de un modelo de identidad audiovisual de canal para niños con opciones de *branding* corporativo[52], ya que las audiencias están habituadas a una estructura televisiva con dichas

[52] En el campo del *marketing* y de la publicidad, el término refiere a los procesos de construcción de la identidad de una marca a partir de la implementación estratégica de un conjunto de recursos que están vinculados, directa o indirectamente, con la empresa. Es por ello que el *branding* implica el desarrollo de un conjunto de estrategias

características. Entre las diferentes opciones se destacan: el establecimiento del *target*, la constitución de una imagen de identidad de marca, la presencia de elementos atractivos y de calidad y la disponibilidad de los contenidos de la señal en otras plataformas. Por ello, en el próximo apartado, veremos algunas de las características que están presentes en torno a estos ítems.

3.3. LA DELIMITACIÓN DEL PÚBLICO O *TARGET*

A medida que la señal infantil se asienta como un canal independiente de Encuentro, progresivamente se constituye y delimita el público objetivo: *Ronda Pakapaka* –un segmento destinado a los niños de 2 a 5 años– y *Pakapaka* –una sección dirigida a los chicos de 6 a 12 años–. En el primer caso, Smerling (2015) explica que, en ese entonces, se buscaba propiciar el desarrollo de un escenario literario, sonoro, artístico, lingüístico, creativo y cotidiano, esto es, un escenario en el que se estimulen varios sentidos a la vez. Para ello, la señal trabaja con especialistas y referentes del ámbito de la didáctica del nivel inicial, de la comunicación y de las infancias, como son, Patricia Redondo y María de los Ángeles González (también conocida como *Chiqui* González). Los programas más representativos de este segmento reúnen una diversidad de técnicas de animación y convocan la atención del espectador hacia otros lenguajes que provienen del mundo artístico y del mundo teatral. Así, entre los productos más significativos de la época sobresalen: *Mi familia*, *Minimalitos*, *Música para jugar*, *Chikuchis*, *Animapaka*, *El show de Perico*, *Zapa Zapa* y *El mundo de los por qué*. Al respecto, en el marco de la educación inicial, Violante y Soto (2011) reparan, también, en los aspectos de este nivel que incluyen a la organización flexible de los tiempos y a la figura del docente como mediador cultural y afectivo (más adelante, en el capítulo 4, analizaremos el caso *Minimalitos*). En este proceso, la puesta en juego de "lo afectivo" por parte del docente es un andamiaje primordial, ya que les otorga a los niños confianza, bienestar y seguridad (Quiroz, Picco y Soto 2012). Nutrida de tales andamiajes, la nueva concepción del "niño-audiencia" se constituye a partir de la valoración del tono emocional en la pantalla, la presencia de voces adultas cálidas y afectuosas, la búsqueda de interactividad, imaginación

que están relacionadas con el propósito, los valores de la marca y el posicionamiento en el mercado, a fin de promover una conexión con el público y estimular sus conductas de consumo. Entre los recursos, se destacan: la presencia de un logo, el diseño de una paleta de colores, el desarrollo *transmedia*, la implementación de lemas y de tipografías, la construcción de valores asociados a la marca, entre otros.

lúdica, exploración y curiosidad y el aprecio de la adquisición de autoestima y autoconfianza (Fuenzalida, 2016).

Precisamente, en los documentos institucionales que acompañan los inicios del canal se pueden entrever los modos en los que Pakapaka construye el perfil de las audiencias englobadas dentro de la "primera infancia"[53], a partir de los diálogos que se producen con la didáctica del nivel inicial, con el ámbito de lo lúdico y con las experiencias sensoriales, como bien puede apreciarse en el siguiente ejemplo:

> *Ronda Pakapaka* piensa en un niño que está en el mundo para sorprenderse, que concibe la vida desde lo corporal, que descubre el mundo a partir de las acciones y de la exploración. En el desarrollo de contenidos audiovisuales, la franja presta especial atención a ciertos procesos observables en esta franja de edad: la posibilidad de jugar todo el tiempo y con cualquier elemento; la repetición; la interactividad; la transformación simbólica de los objetos; la importancia de las rutinas en la vida cotidiana; las estructuras témporo-espaciales (el antes y el después – comienza y termina); la construcción del conocimiento asociado a la experiencia (colores, gustos, sabores); el descubrimiento del cuerpo; los juegos de persecución; aparecer y desaparecer – esconderse.
>
> Documento de uso interno de Pakapaka, 2010, p. 6
> Ejemplo N° 8

Efectivamente, de acuerdo con Soto y Vasta (2016), en el nivel inicial las experiencias estéticas adquieren un lugar de centralidad. Las autoras entienden a este concepto como un proceso socioindividual en el que se percibe, se contempla y se participa de actos que conmueven y que, indefectiblemente, adquieren un valor para el sujeto. Una experiencia estética se caracteriza por una "conmoción del alma", nutrida por las acciones de la *apaté* y la *catarsis*: la primera entendida como la ilusión, la magia y/o el encantamiento que una obra produce, y la segunda, como un acto a través del cual se liberan emociones que fluctúan hacia el mundo exterior. Así, las teóricas señalan que, en los niños más pequeños, es importante la construcción de escenarios que les permitan "gozar sensiblemente" de las obras, razón por la cual, es relevante poner el foco en los procesos de descubrimiento, de apreciación y de emoción, a través de la presencia de diferentes lenguajes artísticos. Un ejemplo que utilizan las autoras para explicar el concepto de "goce" es el de la música. Para tal caso, el niño pequeño se iniciará con experiencias sensibles y emotivas de escucha y de exploración sonora

[53] El concepto fue definido en una nota al pie de la página 46 de la tesis.

y musical; por ello, desde la didáctica no se buscará –al menos no directamente– enseñar los conceptos de timbre, ritmo, velocidad o intensidad. Así, en el proceso de enseñanza estará la incitación a la exploración estética, como figura principal, y como telón de fondo, los elementos de los lenguajes artístico-expresivos. En este punto, el uso de la comunicación no verbal y de los diferentes canales sensoriales (vista, olfato, tacto, gusto y oído) son prácticas cruciales que sirven para conectar a los niños con las denominadas experiencias estéticas.

Por su parte, en el caso del bloque destinado a los más grandes, se piensa en el desarrollo de una programación que se articule con los temas trabajados en la escuela, dentro del ámbito de las ciencias naturales, las ciencias sociales, la literatura, la salud, el deporte y los derechos humanos. Así, sobresalen producciones como las de *Noti Pakapaka*, *Calibroscopio*, *Aquí estoy yo*, *La asombrosa excursión de Zamba* y *CienciaCierta*, producciones en las que los mencionados ámbitos cobran protagonismo. Al respecto, en la caracterización que la señal hace de la franja etaria, se especifica que los niños de esta edad construyen su identidad y estructuran su manera de ver el mundo a través de referentes múltiples, contradictorios y heterogéneos. Sin embargo, este tipo de público presenta algo en común y es que la mayoría de los chicos y las chicas asisten a la escuela primaria y transitan una parte importante de su tiempo dentro de la escuela, una institución que, a pesar de su creciente debilitamiento, continúa funcionado como espacio de contención para muchos de ellos. Otro principio que rige a la franja etaria de nivel primario es el de la progresiva adquisición y ejercicio de la autonomía. Desde el canal se enfatiza la idea de que los chicos tengan la capacidad de desarrollar y expresar sus propias opiniones y que cuenten con la posibilidad de resolver problemas en función de la edad que tienen. En este sentido, varios de los entrevistados rememoran parte del proceso de configuración de las franjas y advierten lo siguiente (ejemplos 9 y 10):

> **Empezamos a trabajar durante un año y medio solo en investigación, capacitación, en investigar todo lo que existía de televisión infantil; nos capacitábamos en distintas áreas**. Se contrató a un asesor que fuera específico del área de infancia (ahí estaba Patricia Redondo); después empezamos a consultar experiencias que tuvieran que ver con la infancia desde lo artístico, entonces tuvimos muchos encuentros y visitas con Chiqui González de Rosario; fuimos a conocer todo el proyecto del Tríptico de la Infancia, tuvimos muchas reuniones con ella, con gente de canales de otros países que tuvieran franjas infantiles, y empezó todo un proceso de formación y de empezar a pensar lo que queríamos hacer.

Fragmento de enunciado de entrevistadx
Ejemplo N° 9. El resaltado es propio.

> Nos preparamos mucho: nosotros en el equipo interno y también nos preparamos mucho con las casas productoras que después iban a ser parte del proyecto. Organizamos un ciclo de encuentros "cerrados" que se llamaron *Encuentros con la infancia* en los que fuimos invitando a distintos referentes del ámbito de la cultura, de la educación, de la infancia, para dialogar, para armar las bases conceptuales de lo que iba a ser la experiencia. **Era algo que excedía los intereses personales y teníamos muy en claro que eso que estábamos armando no era nuestro, sino que estábamos construyendo algo que tenía que trascender**.

Fragmento de enunciado de entrevistadx N°
Ejemplo N° 10. El resaltado es propio.

En función de lo expresado por los entrevistados, destacamos dos aspectos interesantes: por un lado, los trabajadores tienen conciencia respecto de la necesidad de formarse en el ámbito de las infancias para la construcción de la identidad del canal; por otro lado en los dichos advertimos la impronta que se le quiere asignar a Pakapaka en sus vínculos con la identidad pública, razón por la cual, muchos de los integrantes de la señal resaltan que se trata de un proyecto que trasciende el interés personal, incluso, a pesar de saber que ganarían poco dinero. Como anticipamos, esta idea de comunidad –o de sentido de pertenencia– que sobrepasa cualquier expresión individual puede advertirse en gran parte de las propuestas audiovisuales presentes en el modelo que llamamos *local-regionalista* y que describiremos con mayor precisión en las diferentes escenas: la comunidad lectora, la comunidad familiar, la comunidad científica y la comunidad artística serán algunos de los pilares más relevantes.

Una vez planteadas las características generales del público definido por la grilla de Pakapaka, en el próximo apartado llevaremos adelante el análisis, la comparación y la descripción de algunas de las piezas comunicacionales desarrolladas por el canal, elementos que construyen una identidad visual que es a la vez específica y diferenciada, según el momento que destacamos.

3.3.2. LAS PIEZAS DE COMUNICACIÓN

A partir de un estudio en profundidad sobre la identidad corporativa en canal Encuentro, Salem (2012) indica que, en la actualidad, existen pocos trabajos que aborden la imagen visual de los canales de televisión argentinos, desde una perspectiva del diseño y de la

comunicación de marca. Por esta razón, la autora señala que el análisis del discurso institucional resulta crucial para el desarrollo de la comunicación estratégica de los canales, en el contexto de un fuerte crecimiento de la digitalización, del mejoramiento de los sistemas de transmisión y de la presencia de un ecosistema mediático que estimula cada vez más el consumo individualizado (Canavilhas, 2011). Así es como el diseño de la identidad corporativa representa los valores en los cuales el canal se inscribe y las ideas que quiere comunicar. En el caso de la televisión pública, se trata, por un lado, de desmitificar la imagen precaria a la que las señales han sido históricamente asociadas para resignificarla. Así, frente a la construcción de una televisión que se construye bajo los conceptos de "baja visibilidad", "ausencia de diversidad", "asociación a la corrupción", "vínculos con lo gubernamental" y "mala calidad técnica", con el diseño de la identidad de marca se pretende, por el contrario, configurar otra identidad audiovisual volcada hacia la existencia de una grilla rica y heterogénea, hacia la estimulación de la cultura y del entretenimiento, tendiente a la comunicación de ideas desde el interior hacia el mundo.

Tal como indica Frascara (2006), una pieza de comunicación visual se origina con la finalidad de transmitir un mensaje específico, es decir, es un elemento que se crea estratégicamente porque *alguien quiere comunicar algo a alguien*. En este sentido, cuando analizamos una pieza –ya sea si tratamos con objetos provenientes del ámbito de la publicidad, de la política o del periodismo– no solo debemos atender a la sofisticación visual, sino también, a la situación comunicacional que se produce y que Verón (2004) engloba dentro del establecimiento de un contrato de lectura[54]. Al respecto, Frascara expresa que la composición de una pieza está investida de complejos elementos humanos asociados con el lenguaje, la experiencia, la edad, el aprendizaje, la educación y la memoria; todos ellos articulados, a su vez, con aspectos en los que el nivel perceptual, intelectual, social, cultural y emotivo tienen lugar. En definitiva, todo lo que la retórica de la imagen engloba y todo lo que el conjunto de las relaciones metonímicas construye.

A continuación, describiremos el funcionamiento de las piezas de comunicación de Pakapaka sobre la base de los siguientes criterios: en primer término, haremos referencia a las piezas

[54] Para Verón (2004) el contrato de lectura se define como la relación que se establece entre el soporte mediático y los lectores/interlocutores. No obstante, el autor señala que, en las comunicaciones de masas, es el medio el que propone dicho contrato y no a la inversa.

que ponen el acento en la idea de "contraste" y que se constituyen como las pioneras en los comienzos del canal. En segundo término, relevaremos las piezas que conforman una identidad centrada en la exaltación del "anonimato"; por último, caracterizaremos algunas piezas audiovisuales que, además de inspirarse en una estética de arte geométrico, desarrollan un conjunto de elementos tendientes a la prevención del coronavirus. El objetivo de incorporar el análisis de estas piezas reside en analizar el posicionamiento del canal frente a la reclusión de los niños en los hogares, como consecuencia de la emergencia de la educación virtual en el contexto de la pandemia.

3.4.1. Las piezas de comunicación que acentúan la idea de "contraste" y que ponen énfasis en las artes manuales

Siguiendo los planteos de Fernández (2014), el análisis de la imagen visual de una organización incluye el estudio íntegro de la artística y de la presentación, lo que lleva a la exploración del nombre, del isologotipo y de los elementos comunicacionales que se presentan tanto dentro como fuera del aire. En efecto, el equipo encargado de la realización de las piezas de comunicación de Pakapaka es *Steinbranding*, una empresa argentina impulsada en el año 2000 y dedicada específicamente al diseño del segmento televisivo y aerocomercial. Su fundador, Guillermo Stein, protagoniza la creación de marcas, la elaboración de *rebranding*, de *naming* y la conformación de piezas gráficas *on-air* y *off-air* de más de cincuenta canales del mundo, tanto públicos como privados. Asimismo, la agencia contiene un laboratorio de diseño de personajes, *brand-characters* y contenidos animados. Entre los casos más exitosos, podemos mencionar: *Azteca 7*, *Canal 52*, *Fox Sports*, *HBO Latino*, *Discovery Networks*, *Discovery Kids*, *ZEE Mundo*, *Sony SAB*, *Studio Universal*, *TVN Panamá*, *Ecuador TV*, *Utilísima* y *Moviecity*. En Argentina, la compañía ha gestionado la renovación de marca de la Televisión Pública, Telefé, Depor TV, Canal Encuentro, Canal (á) y, por supuesto, Pakapaka.

La primera pieza a la que quisiéramos hacer referencia es el isologo del canal, cuya vigencia se inscribe entre el año 2009 y el 2015. Como puede saberse, un isologo es la fusión entre el logotipo (palabra) y el isotipo (imagen), o dicho en otros términos es la combinación interdependiente entre el nombre de la compañía y el elemento icónico que representa la identidad de la organización. Como dijimos en la presentación de la tesis, "Pakapaka" significa en quechua "escondite" y alude al juego tradicional de las escondidas en el que

comúnmente un grupo de niños participa. Simultáneamente, en la misma lengua, la palabra "Paka" significa "tesoro", elemento que podría dialogar con la idea de preservación del patrimonio, de la memoria y de las culturas de los pueblos originarios. En sintonía con lo esbozado por la Ley de Servicios de Comunicación Audiovisual, la identidad de la señal acompaña simbólicamente el pronunciamiento de los artículos en los que los pueblos originarios adquieren centralidad. Si bien son varios los ítems desarrollados en el documento, nos referimos, específicamente, al artículo N° 3 en el que se enfatiza la promoción de la identidad cultural de tales pueblos y al artículo N° 9 en el que se hace referencia a la exaltación del idioma de las comunidades indígenas. El hecho de que Pakapaka se llame de esta manera nos lleva a pensar en el reconocimiento que se le asigna al estatuto jurídico en el que la señal se ampara y que incluye una perspectiva de Estado con alto consenso social (Cifuentes, 2005).



Figura N° 7



Figura N° 8

Isologo y pieza de comunicación del período 2009-2015

Tal como puede verse en el isologo (figura 7), la pieza propende a un desarrollo lúdico que se da a partir de la combinación de los colores, la tipografía, el tamaño de las letras y el uso de mayúsculas y las minúsculas. En principio, el nombre del canal se encuentra rodeado de elementos como las arandelas flotantes y las tuercas giratorias, algo que explicaría el interés en formar el espíritu ingenieril de los niños. Por otra parte, advertimos que la propuesta estética también reposa en el principio de "saturación" (figura N° 8): los medios de comunicación como la radio y la televisión, la presencia de cortezas de árboles, las fotografías que cuelgan de un hilo y las imágenes de chicos de "carne" y "hueso" están presentes. Además, con el objetivo de construir cierta imagen de diversidad, la paleta recurre a una variedad de tonalidades entre las que sobresalen el amarillo, el fucsia, el rojo, el naranja,

el azul y el verde. En línea con la paleta cromática utilizada en la *wiphala*[55], el simbolismo de los colores alude a la articulación de elementos en los que la cultura, la vegetación, el cosmos, el planeta tierra, el tiempo, la energía y la equidad de género se combinan. También, cada una de las letras se encuentra alojada al interior de cuadrados asimétricos –cuyas angulaciones superiores o inferiores rondan los 85°– como si se tratara de generar una identificación con cajas o elementos cúbicos que tienen declinaciones imperfectas. Dicha construcción resulta interesante, ya que existe una suerte de relación metonímica entre la figura de la caja –como recurso simple, económico y de fácil acceso– y el posible ingenio que esta dispara para entablar alguna práctica de juego tradicional, sin emplear una gran cantidad de elementos. De alguna forma, el diseño del isologo anticipa una posible convivencia entre el uso de los recursos artesanales y los audiovisuales que disparan la imaginación en los niños y las niñas.

Simultáneamente, al igual que se produce con otros logos de canales infantiles como el de la marca norteamericana Cartoon Network o el de la marca india Pogo TV (ambos pertenecientes al grupo *Turner*), la construcción de las cajas también remite al marco que representa la estructura de un aparato de televisión. A su vez, la frase "El poder de la imaginación" invierte la idea clásica del "poder" que los medios ejercen en las audiencias –a través de la noción funcionalista de la aguja hipodérmica, por ejemplo–, para establecer el concepto que refiere a la imaginación que tales dispositivos ofrecen. En ese sentido, la nominalización despersonalizada que se construye ("poder") apunta a combatir el rol simbólico "perjudicial" que la televisión podría ocasionar en los espectadores. Otro aspecto a resaltar en el isologo es que las variantes en los tamaños, en los colores y en las angulaciones reenvían indicialmente nuestra atención hacia trayectos que tienden hacia el "arriba" y hacia el "abajo", del mismo modo en el que el juego de las escondidas se lleva a cabo.

[55] La wiphala es un objeto simbólico de los pueblos originarios que, entre otras cuestiones, representa la resistencia indígena contra la colonización española. Como indica Marka (2011), "la composición espacial de la wiphala es simétrica, marcada principalmente por una diagonal que marca el punto focal y tensiona la imagen dividiéndola en dos partes. En lo que se refiere a la gama cromática se utilizan colores puros, saturados e intensos, que al estar ordenados acorde al círculo cromático reflejan una composición armónica. La utilización de los elementos primarios como el cuadrado, complejiza la composición, generando un ritmo dinámico y continuo en torno a dos hileras de 7 x 7, formando un cuadrado perfecto como sinónimo de igualdad, equilibrio y perfección del orden social, económico y estético andino, siendo a su vez un instrumento de medición astronómica y matemática" (p. 44).



Figura N° 9



Figura N° 10

Capturas de la página *web* del año 2010

En lo que respecta a la pieza de comunicación móvil y a la página *web* (figuras 9 y 10), evidenciamos la importancia que el canal le asigna al desarrollo de la capacidad lúdica con distintos objetos de papel y de cartón (figuras N° 9 y 10). Así vemos figuras como aviones, trompos, molinetes y cajas, figuras que también entran en diálogo con algunas piezas del mundo tecnológico, como el *smartphone* y el *joystick*. Los personajes de los programas más importantes del momento –Zamba y Medialuna– ocupan un lugar de centralidad para representar, en el primer caso, a la escuela pública, y el en segundo a los pueblos indígenas. En simultáneo, se destaca la presencia de sonidos regionales que convocan nuestra audición hacia instrumentos rítmicos como las panderetas, las claves, las sonajas, los cencerros y los agogos. Algo que tampoco pasa desapercibido es la capacidad de vuelo que las piezas construyen, ya que gran parte de los objetos que vemos se encuentran flotando. La articulación de todos estos elementos nos convoca, de manera directa o indirecta, hacia la presencia de algunas de las características generales que prevalecen en el *modelo audiovisual local-regionalista* y que veremos –con mayor precisión– en el desarrollo analítico de los capítulos procedentes: la reivindicación de géneros musicales propios de la Argentina y Latinoamérica, la centralidad que ocupa la escuela, la importancia que el canal le asigna a los pueblos originarios, el protagonismo que se le otorga a la diversidad y a la heterogeneidad cultural, la inculcación del espíritu lúdico en los niños y la presencia de las artes plásticas en convivencia con el mundo de la tecnología. Todas estas son algunas de las facetas que se ponen en juego en las piezas de comunicación de la identidad del canal de esta etapa. De esta forma observamos claramente la identidad configurada del canal que luego aparecerá en los productos que la grilla ofrece.

En el siguiente apartado, veremos una diferencia notoria en la construcción de la identidad a partir del cambio de gestión gubernamental que se produce en la Argentina con el ingreso de *Cambiemos* a la escena política en el 2016, liderada por el mandato presidencial de Mauricio Macri.

3.4.2. Las piezas de comunicación que acentúan la idea de "anonimato" y que ponen énfasis en la tecnología

Con el cambio de gestión político-partidaria en el 2016, la identidad visual del canal comienza a transformarse. En ese entonces, el *rebranding*[56] es realizado por la agencia argentina *Studio Soup*, la cual construye la imagen de Pakapaka durante el período 2016-2019. Además del salto evidente en la paleta cromática –en la que únicamente los colores primarios prevalecen–, el isologo adquiere una faceta más "clásica" o "modesta"; esto hace que comiencen a desdibujarse los juegos con los contrastes, con las angulaciones, con las alteraciones en los tamaños, con las diferencias entre las mayúsculas y las minúsculas y con las relaciones entre el "adentro" y el "afuera", relaciones que, como se sabe, cumplen las cajas de cartón en el isologo anterior. De hecho, la tipografía elegida (arial) demarca una impronta más bien impersonal, elegante y sobria, alejada de la estética lúdica que la propuesta anterior construye.



Figura N° 11



Figura N° 12

Piezas de comunicación del período 2016-2019

Así, como muestran las imágenes 11 y 12, los tonos tierra, las artes plásticas y los objetos simples se ven reemplazados por las actividades que unas figuras coloridas y personificadas realizan: en algunas oportunidades, se las ve mirando la televisión, en otras, volando un helicóptero (figura N° 13) y en otras, subiendo unas escaleras blancas y empinadas que

[56] Para visualizar el *rebranding* completo ingresar al siguiente link: https://studiosoup.tv/selected-work/paka-paka/

podrían simular la arquitectura de un *shopping* o de un aeropuerto (figura N° 14). Como puede advertirse, los ámbitos por los que los personajes circulan reenvían nuestra mirada hacia sitios en los que la globalización cultural entra en escena. Si bien se trata de objetos que están personificados –en la medida en que se le atribuyen cualidades propias de los seres animados como la boca, los ojos y las manos–, vemos que las figuras tienen una identidad desdibujada y que el territorio por el que circulan carece de rasgos culturales específicos. En efecto, la estética de anonimato que se construye es la que Augé (2000) piensa cuando reflexiona acerca de los "no lugares". En palabras del autor, los "no lugares" son tanto las instalaciones necesarias para la circulación acelerada de las personas (…), como los medios de transporte mismos o los grandes centros comerciales" (p. 83). El tiempo del no lugar es el tiempo del ocio, del viaje, de la compra y del descanso.



Figura N° 13



Figura N° 14

Piezas de comunicación del período 2016-2019

Las secuencias que estos muñecos llevan a cabo se asemejan a las tareas que las tres pelotas del canal Telefé realizan, en la medida en que cumplen la función de separadores, elementos que, a su vez, acompañan los ritmos de los tiempos sociales (por ejemplo, en ocasiones, es posible ver a los personajes tomando un refresco cuando se aproxima la temporada de verano en el mes de diciembre). Otra relación que se muestra de manera pronunciada es el vínculo que las figuras establecen con las emociones, dado que, a través de los gestos, podemos apreciar los distintos estados de ánimo que estas manifiestan: la felicidad, la tristeza, el aburrimiento, la sorpresa o la alegría. En este nuevo diseño se pone en juego un cambio notorio con respecto a la configuración del eslogan: "Estamos todos" es el sintagma que deja entrever la nueva fachada del canal: el mismo acude al nosotros inclusivo que podría aludir a la convivencia de los programas clásicos que históricamente representaron a Pakapaka, junto con las nuevas producciones que, de alguna manera, exhiben un *refresh* de la señal.

Asimismo, el nuevo diseño de marca nos da a conocer los programas que serán protagonistas de este momento: *Alta Noticia*, *Laboratorio de Superhéroes*, *Figaro Fo*, *Superinsectos*, *Puerto papel*, *Siesta Z*, *Neuroqué*, *El hombre más chiquito del mundo* y *Capitán Nariz de Lata*. Todos ellos, simulan una situación de convivencia con las figuras icónicas de *Zamba* y *Medialuna*, aunque estos últimos tienen una presencia minoritaria tanto en la grilla como en la identidad de Pakapaka. Si bien aquellos programas no desaparecen, puede advertirse la importancia que la nueva identidad les asigna a productos audiovisuales extranjeros, de procedencia francesa, belga y australiana –tal es el caso de *Figaro Fo* y *El hombre más chiquito del mundo*–; pero, y al mismo tiempo, tanto las producciones locales como las internacionales que sobresalen evidencian un notable giro temático que pone el acento, por un lado, en la presencia de historias de todo el mundo y, por el otro, en la exaltación de la subjetividad de los protagonistas: las fobias, las emociones, las funciones del cerebro, los superpoderes, los estados como la narcolepsia y la apatía y el desarrollo de la psicología para el trabajo en equipo serán los pilares de este período, pilares que, más adelante, describiremos en el marco del *modelo audiovisual expandido.*

En el contexto que describimos (2016-2019), el clima político-social evidencia importantes transformaciones. El decreto del expresidente Mauricio Macri 1222/16 formaliza el cambio de dependencia de las señales educativas y culturales impulsadas por el Estado nacional, entre ellas, Pakapaka, Encuentro, DeporTV, BACUA, ACUA Mayor y ACUA Federal. Las mencionadas señales, que durante el gobierno kirchnerista pertenecían al Ministerio de Educación y a Educ.ar, se trasladan a la empresa "Contenidos Públicos Sociedad del Estado". Sin embargo, las medidas que se toman por la gestión de *Cambiemos* no solo permean la identidad visual del canal, sino también, atentan contra la estabilidad de los trabajadores. Al respecto, un exintegrante de Pakapaka señala lo siguiente:

> Había una cuestión bastante evidente que era el maltrato a los trabajadores. Yo por suerte no lo padecí tanto porque ya estaba afuera, pero lo sé por lo que me comentaban. Si sabía por los chicos de los canales que la mayoría necesitaba el trabajo y era una cosa perversa porque, sabiéndolo, los maltrataban y no se podían ir porque no tenían adónde. Hasta que aparecieron estos retiros voluntarios que fue la forma más cruel de poner a los chicos en dilema. "Si te vas ahora, te vas con un poco más de plata. Si te quedás, igual en seis meses te van a echar". Ahí se fue la mayoría. En Pakapaka quedaron 4 personas, en Encuentro poquitos más. Fue difícil el duelo para todos en Pakapaka porque había un **espíritu de pertenencia**, fue

> difícil **el duelo** porque son cosas que pasan de golpe y no hubo preparación para eso. De un día para el otro cambió.
>
> Fragmento de enunciado de entrevistada (el resaltado es propio)
> Ejemplo N° 13. El resaltado es propio.

Como se desprende de (13), entre las acciones que instalan a Pakapaka en una situación de inseguridad y de fuerte debilitamiento, se destacan: la disminución presupuestaria, el empobrecimiento de la producción, la reducción de la planta de trabajadores, el congelamiento de las tareas, la conflictividad gremial, la indeterminación de los objetivos educativos del canal, la eliminación de los contratos fijos y los cambios en la grilla de programación que presentan ciertos giros temáticos. Además, las palabras "duelo" y "espíritu de pertenencia" utilizadas por la entrevistada dejan entrever la pérdida de lazo social que atraviesa a sus compañeros a partir de la implementación de las políticas de ajuste del nuevo gobierno. En términos concretos, Smerling (2018) destaca que entre 2015 y 2018, la producción de la señal infantil disminuye hasta un 75 %: de 87,60 horas de producción propias (entre las que se destacan 19 programas y 7 microprogramas en 2016), en 2017 se pasa a menos de la mitad: 37,55 h (incluyendo 8 emisiones, 5 micros y una *app*). Para el 2018, la cifra es de 8 producciones propias (6 programas y 2 microprogramas), con un total de 22,75 horas. Además de la situación de desfinanciamiento generalizado, algunos entrevistados hacen referencia al poco cuidado que, en el período de *Cambiemos*, la jefatura del canal les asignaba a las producciones, motivo por el cual se apeló a cierta cultura de la auto-organización en la que los trabajadores buscaban resguardar algo de la calidad de la programación (ejemplo N° 14):

> Nos pasó con *Ciencia Zapata* que todos los cuidados no se tuvieron en cuenta. A veces en el equilibro entre lo didáctico y el entretenimiento tira más el entretenimiento, o los guionistas, hay ciertos moldes que tenés que establecer y que te permiten desarrollar la acción, y nos dimos cuenta de que en la segunda temporada nos autocuidábamos, porque el canal no lo hacía. Trabajamos en sutilezas que jamás se dieron cuenta, en ciertos cuidados, porque jamás nos iban a venir con una devolución. Teníamos claro nosotros una idea de qué queríamos y la ideología. Eso ya no estaba, nos cuidábamos entre nosotros. Hay que poner más contenido, jamás hubiésemos dicho eso antes porque había una fuerza del canal, esa fuerza era interna y a veces del canal. Acá éramos nosotros solos.
>
> Fragmento de enunciado de entrevistado
> Ejemplo N° 14

Durante, 2016-2019, las acciones de Hernán Lombardi[57] con los medios públicos, en general, y con Pakapaka en particular tienen como propósito "correr" a los niños de la propaganda política. De hecho, en una entrevista[58] que se le realiza al exministro se destacan expresiones que caracterizan a las propuestas audiovisuales del período anterior como objetos cargados de "ideologización", de "infección" o de "politización". Con el cambio de gobierno, el conflicto que se produce alrededor de la estética del canal también se proyecta hacia los trabajadores, a quienes paulatinamente se les ofrecen retiros voluntarios para que abandonen sus funciones, funciones que, en ese momento, se presentaban con escasa actividad o paralizadas (Respighi, 2018). En ese sentido, a comienzos de 2018 la señal es eliminada del paquete básico de Cablevisión y, para el año 2019, prácticamente no se registran recursos presupuestarios que generen nuevas producciones locales (ver anexo N° 4), lo que repercute, inevitablemente, en la grilla que se torna homogénea y reiterativa. Indudablemente, las mencionadas acciones llevan a una escasa producción de contenidos, junto con la ausencia de géneros televisivos variados y de técnicas de animación diversificadas, dándole mayor lugar a la animación limitada.[59]



Figura N° 15
Captura de pantalla del *reel* del canal



Figura N° 16
Captura de pantalla de la página *web*

Al mismo tiempo, el fuerte contexto de digitalización y de revalorización de la identidad de los medios públicos sitúa a Pakapaka en el marco de lo que varios investigadores denominan como "hipertelevisión" (Carlón, 2020; Scolari, 2008a; Carlón y Scolari, 2008). Así, lejos de asistir a un momento en el que los viejos medios van camino hacia la extinción, como

[57] Fue titular del Sistema Federal de Medios y Contenidos Públicos de la Jefatura de Gabinete de Ministros durante el gobierno de Mauricio Macri.
[58] Para ver la entrevista ingresar al siguiente link: https://www.youtube.com/watch?v=GZXU5TGFW70
[59] Técnica en la que el proceso de producción acorta los tiempos y abarata los costos de la animación, al replicar y reutilizar las celdas.

consecuencia de la aparición de los nuevos medios, nos encontramos ante una situación en la que los medios tradicionales dialogan con los digitales, en un proceso de circulación del sentido que puede ser tanto ascendente como descendente (Carlón, 2020). El mencionado diálogo es un punto de partida necesario que obliga a los medios tradicionales a readecuarse a los tiempos de la comunicación que habitan las redes, tiempos signados por gramáticas específicas, como son, la presencia de audiencias con características hipertextuales, la expansión de las historias, la multiplicación de narraciones *transmedia*, la fragmentación y proliferación de las pantallas, la aparición de lógicas colaborativas en donde los usuarios adquieren protagonismo y la emergencia de figuras polémicas como los *bots*, los *trolls* y *botnets*. Si bien el área de convergencia del canal se desarrolla a partir del año 2010 (di Palma, 2017), desde 2016 puede apreciarse un intento por profundizar el contenido multiplataforma y de asociarlo con la identidad del canal, a pesar de que este nunca se pudo desarrollar completamente. Al mismo tiempo, y si bien son escasos los programas en este período, en la nueva identidad de Pakapaka se destacan mayores relaciones con la tecnología y los medios digitales, algo que desdibuja, inevitablemente, la presencia de la caja de cartón como símbolo del período anterior (figuras N° 15 y 16). De este modo, vemos que la estética que se construye en la identidad del canal de los primeros años entra en choque con la de este período. Mientras que en el primer caso el canal busca situar la mirada del espectador en las artes manuales y en las artes plásticas (en convivencia con algunos dispositivos electrónicos y los medios de comunicación), en el segundo caso, la señal efectúa una aproximación hacia las redes y trata de impulsar la faceta *transmedia*. Asimismo, podemos ver cómo, progresivamente, los espacios por los que los personajes circulan adquieren cierta impronta de anonimato en donde la escuela pública, los niños de "carne" y "hueso" y las imágenes de los pueblos originarios pasan a un segundo plano.

Ahora bien, con el retorno del kirchnerismo a la escena gubernamental entre fines del 2019 y principios del 2020, la identidad de Pakapaka vuelve a manifestar algunos cambios en lo que respecta a su estética. Por ello, en el siguiente apartado describiremos el funcionamiento de un tercer bloque de piezas de comunicación que enfatizan la idea del "arte abstracto", por un lado, y que se centran en el desarrollo de expresiones tendientes a la prevención del coronavirus, por el otro.

3.4.3. LAS PIEZAS DE COMUNICACIÓN QUE ACENTÚAN LA EXPRESIÓN DEL ARTE GEOMÉTRICO Y QUE BUSCAN PREVENIR AL CORONAVIRUS

Hacia los comienzos del 2020, el *branding* de Pakapaka adquiere una nueva faceta. En el caso específico del isologo, la tipografía abandona su impronta sobria y renueva el carácter lúdico, ya que emerge una paleta cromática con colores fluorescentes entre los que sobresalen el celeste, el verde, el azul, el rojo, el fucsia, el naranja y el amarillo. En este caso, la particularidad del isologo no reside tanto en las combinaciones que se producen entre el "afuera" y el "adentro" (combinaciones que en los primeros momentos cumple la tipografía que hace alusión a las cajas de cartón), sino más bien, en los rellenos que caracterizan a las letras. La relación metonímica que se construye en esta nueva propuesta reenvía nuestra mirada hacia el clásico *tetris*, en donde cada extremo de un grafema se corresponde con la forma de otro. También existe cierta relación con el juego *lego*, en el que las diferentes partes de un elemento deben encastrar para crear una figura robótica (figuras N° 17 y 18).



Figura N° 17



Figura N° 18

Piezas de comunicación a partir del 2020 de Pakapaka

La nueva estética del canal podría encontrar inspiración en el arte abstracto geométrico de artistas como Vasili Kandinski, Kazimir Malévich y Piet Mondrian (figura N° 17). Se trata de un tipo de arte que recurre a trazados verticales, horizontales y diagonales sobre la organización de una obra regular, dinámica y estructurada. En consecuencia, el espectador es convocado no solo en calidad de artista sino también en calidad de usuario que se muestra interesado en la lógica, las matemáticas y en las relaciones que se establecen entre las líneas, los ángulos y las figuras para producir una obra de arte. El lema "el poder de la imaginación" que representaba al primer período, ahora pasa a denominarse "inventar el mundo", dado que se les busca asignar prioridad a las perspectivas que los niños tienen sobre la realidad que habitan; es por ello que se los incita a participar desde las redes sociales. Además, el hecho

de recurrir al infinitivo hace que se acentúe no solo la capacidad de imaginación de las audiencias, sino más bien, la posibilidad de intervención, es decir, de co-participación entre los contenidos que el canal produce y las acciones inmediatas que los niños efectúan a través del "aquí" y el "ahora" de las plataformas digitales[60]. Aunque se trata de una iniciativa que persigue fines lucrativos, la propuesta de Pakapaka podría inspirarse en el espacio de Cris Morena "Ser otro mundo" ubicado en la Ciudad Autónoma de Buenos Aires. Se trata de un espacio destinado a jóvenes de entre 18 a 25 años que combina arte, tecnología, creatividad, música, y producción audiovisual y cuya finalidad es la de potenciar al máximo las expresiones artísticas de los participantes, según los principios que atraviesan a la industria creativa en el marco de las lógicas del *networking* y de los actuales modos de producción capitalista global (Tremblay, 2008).[61]

En el actual isologo (figura N° 18), los emblemáticos próceres y personajes como Belgrano, Zamba y Niña coexisten con otros más posmodernos, estos son, los protagonistas de los programas *Robotia*, *Petit*, *Monstruos de la guarda*, *La cocina de Tomás*, *Monstruos rodantes*, *La banda*, *Ugo y Serena y Familia Pampa*. La propuesta visual incluye la convivencia de los nuevos estrenos y los programas clásicos, todos ellos puestos en diálogo con las figuras más destacadas de las redes sociales: tal es el caso del vínculo que *Zamba* construye con la influencer *Paulina Cocina* (figura N° 20). Asimismo, la relación que el canal tiene con la propuesta *Seguimos Educando* propone un modelo de diálogo que reposa en el nosotros exclusivo (figura N° 19): esto es, de la nominalización impersonal de las etapas anteriores, ahora se construye un diseño en el que la figura pública genérica (Estado, Gobierno, educación pública) toma las riendas de la crisis sanitaria y propone dinámicas de acompañamiento para que las audiencias continúen aprendiendo en sus hogares, dada la situación de aislamiento generada por el coronavirus y el cambio de gobierno que se inicia en el 2020 con la presidencia de Alberto Fernández.

[60] Quisiéramos destacar una iniciativa interesante implementada por el canal que garantiza dicha co-participación y es la creación del Primer Consejo Asesor de Niños y Niñas en el 2021. La propuesta reúne a chicos y chicas de entre 7 y 10 años de todo el país que mensualmente se reúnen para pensar propuestas, programas y actividades en colaboración con Pakapaka. El sitio web se puede consultar en el siguiente link: https://consejo.pakapaka.gob.ar/que-hacemos/arranco-el-primer-consejo-de-chicos-y-chicas-de-pakapaka

[61] El término "industrias creativas" comienza a ser utilizado en la década del ´90; se trata de un sector de la economía que incluye la generación de ideas y conocimiento a partir de las prácticas del arte, del entretenimiento, del diseño, de la publicidad, de la tecnología, de la informática y de las telecomunicaciones.



Figura N° 19
Seguimos Educando



Figura N° 20
Zamba, Nina y Paulina Cocina

Como puede saberse, la iniciativa *Seguimos Educando* articulada con Pakapaka y Educar fue creada en el contexto de la pandemia y planificada, específicamente, para acompañar el proceso de virtualización pedagógica. En el sitio *web*, la propuesta fragmenta los contenidos por destinatarios (estudiantes, docentes y directivos) y por niveles educativos (inicial, primaria y secundaria); también lo hace por áreas temáticas (ciencias naturales, ciencias sociales, lengua, matemática) y por años ("primer grado", "segundo y tercer grado" y "cuarto y quinto grado"). Incluso, dentro del ámbito de "secundaria", es posible hallar recursos de materias específicas, provenientes de la Filosofía, de la Biología, de la Física, de la Química y de la educación tecnológica. Al hacer *click* en cada elemento, la página redirecciona al usuario hacia colecciones disponibles en *Educar* o hacia la plataforma *YouTube*, en donde es posible encontrar las diferentes emisiones del programa televisivo. De este modo, los trayectos que los usuarios efectúan son reticulares, multimediáticos y convergentes, es decir, son fieles a las lógicas que prevalecen en Internet.

No obstante, en el caso del programa televisivo, notamos que los contenidos se encuentran mediados por dos clases de actores: la maestra que explica –generalmente vestida con guardapolvo y acompañada de un pizarrón y de una tiza– y los conductores jóvenes que acompañan la explicación, con un carácter más lúdico y humorístico, es decir, adaptado a las gramáticas del formato. Así, como muestran las capturas ubicadas más abajo (figuras N° 21 y 22), la escenografía de la clase tradicional es retomada por el programa televisivo; incluso, es interesante ver cómo en cada emisión se recuperan aspectos que son propios de las dinámicas pedagógicas; entre ellos, se destacan: momentos para la explicación, para el repaso, para la lectura, para la ejercitación y situaciones para la emergencia de lo lúdico.



Figura N° 21
Seguimos Educando. Educación Primaria



Figura N° 22
Seguimos Educando. Educación Inicial

Durante los comienzos de la pandemia, Pakapaka y Seguimos Educando diseñaron un conjunto de contenidos audiovisuales y digitales para el acompañamiento de los niños y de las niñas en situación de confinamiento. Por ejemplo, entre los diferentes recursos implementados, se destacan una *app* denominada *Inventar* –en la que se pueden crear figuras con diferentes elementos geométricos y coloridos–; también encontramos un segmento llamando *Pakapaka se mueve* que tiene la finalidad de que los chicos ejerciten el cuerpo a partir de diferentes coreografías y canciones. Además, el acto de construir el sintagma bajo la personificación (*Pakapaka se mueve)* hace que se produzca un modelo de diálogo basado en la simetría, en el cual, el "nosotros-canal" simula atravesar las mismas problemáticas que sus audiencias, razón por la que se muestra al servicio de sus emociones y posibles malestares. Otro *hashtag* que acentúa el modelo de diálogo anteriormente mencionado es el de #JuntosEnCasa, una campaña que tiene como interés la generación de contenidos para promover el entretenimiento en el hogar. Es importante destacar que, con algunas salvedades, la mayoría de las campañas de prevención locales y regionales han estado orientadas al establecimiento de la conducta segura en los adultos y no así en los niños. Además de las propuestas de Pakapaka, los casos que podríamos mencionar como excepcionales que contemplan a este último destinatario son los de *Susana Distancia* del gobierno de México[62], y algunas propuestas de Mi Señal (Colombia) y de canal Once de México (Dr. Pelayo)[63]. UNICEF también ha desarrollado algunos materiales que retoman los miedos o las preocupaciones que los chicos pueden tener frente al coronavirus, como es el ciclo literario *Cuentos que cuidan*.[64]

[62] Para ver la campaña ingresar al siguiente link: https://www.youtube.com/watch?v=EG1rQT1DXDQ
[63] Para ver la campaña ingresar al siguiente link: https://www.youtube.com/watch?v=PlpVBvFvlnU
[64] Para acceder al material ingresar al siguiente link: https://www.youtube.com/watch?v=Wn3_H6P-ktE

En relación con las propuestas de Pakapaka durante el primer año de la pandemia, la iniciativa #JuntosEnCasa se articula con las medidas político-sanitarias que se toman en Argentina como producto del avance del virus. En este sentido, y en lo que hace a la campaña mediática, identificamos tres actitudes diferenciadas por parte del enunciador: (1) la primera, orientada a la explicación e instrucción; (2) la segunda, centrada en la complacencia (3) y la tercera, focalizada en la permisión limitada. Como puede fácilmente advertirse, las actitudes acompañan los distintos estados de ánimo que, procesualmente, la población transita con el desarrollo del virus y que podríamos resumir en ciertas instancias de incertidumbre, de angustia, de aburrimiento, de ansiedad y de expectativa. De este modo, Pakapaka recurre a algunos elementos del discurso preventivo para garantizar la conducta segura en los ciudadanos, por un lado, y a un conjunto de rasgos del discurso pedagógico para brindar explicaciones e instrucciones, por el otro. En relación con esto, Steinberg (2011) señala que el discurso preventivo es persuasivo, en la medida en que busca generar un cambio de comportamiento en el ciudadano. Simultáneamente, es un discurso prescriptivo que tiene la finalidad de activar el umbral de alerta que toda persona tiene frente a la percepción del peligro y del riesgo. Además, un elemento que caracteriza al discurso preventivo es el hecho de que debe lidiar con un campo semántico negativo complejo que es el de la enfermedad o la muerte.

Con respecto al primer momento de la iniciativa #JuntosEnCasa, destacamos una actitud por parte del enunciador que reposa, fundamentalmente, en la explicación (1). A partir del uso del nosotros inclusivo, la campaña apunta a concientizar a la sociedad, en general, y a los niños en particular, en el lavado de manos, siendo esta última forma una de las principales vías para evitar la propagación de los contagios. Para ello, se recurre a la representación de una figura muy interesante que es la del virus como enemigo o como líder de tropa de guerra (figura N° 22). En palabras de Sontag (2003, p. 47): “el aprovechamiento de la guerra para movilizar ideológicamente a las masas ha conferido eficacia (…) para todo tipo de campañas curativas cuyos fines se plasman en [la] derrota de un ´enemigo´”. Se trata de una representación que apunta a mostrar al coronavirus como supervillano –o como enemigo

invisible– y que podemos rastrear en otras campañas de prevención a nivel internacional, como, por ejemplo, en una de Vietnam.[65]



Figura N° 22



Figura N° 23

Capturas del video: ¡A lavarse las manos mis valientes!
Disponible: https://www.youtube.com/watch?v=RWmyq5FPqrI

En el caso de Pakapaka, como dijimos, se recupera la imagen del líder que le habla a sus soldados; por ello, la analogía con lo bélico es uno de los recursos explicativos empleados para establecer conductas seguras en los espectadores. El video al que hacemos referencia comienza con un plano general que muestra a las tropas de un regimiento. Los colores utilizados funcionan para separar el ADN del virus (color verde) de su envoltura proteica (color fucsia), una forma de representación altamente convencionalizada dada la estructura simple y la capacidad que tienen estos agentes de replicarse a partir de otra célula huésped, algo diferente de lo que ocurre con otra clase de microorganismos que sí tienen la posibilidad de autorreplicación. En función de las indicaciones de su líder, puede verse que los soldados se forman y que intentan cruzar un desierto, como si se reflejara una suerte de conquista territorial. No obstante, el acontecimiento se ve frustrado cuando una ola de agua y jabón aparece y limpia de una barrida a toda la tropa. A partir de un *zoom out*, y como si se tratara de representar la perspectiva de un microscopio, la cámara se aleja de la situación de la batalla para llegar a la figura de Zamba, quien se encuentra en el baño lavándose las manos (figura N° 23). En efecto, la explicación se completa con la instrucción que incita al espectador a higienizarse para prevenir la enfermedad.

Otro segmento audiovisual explicativo-instructivo característico es el de la aparición en pantalla de la figura experta. Al respecto, la escritora y bioquímica Paula Bombara (figuras N° 24 y 25) colabora en la producción de un video en el cual brinda explicaciones acerca del

[65] Para ver la campaña ingresar a: https://www.youtube.com/watch?v=BtulL3oArQw

virus y enuncia algunas recomendaciones de cuidado y de higiene. Con la mirada puesta en la cámara y una voz dulce y cálida, la escritora contesta diferentes preguntas que fueron realizadas por los chicos y que el canal coloca en los zócalos: ¿Qué es el coronavirus?, ¿Por qué se habla de una guerra?, ¿Cuándo podemos volver a la escuela?, ¿El virus puede entrar por la ventana? La relación de contacto que se produce entre la especialista y los espectadores insiste en un modelo de diálogo que no busca adoctrinar ni sermonear, sino más bien, aportar información científica frente a las dudas que los chicos tienen, bajo la figura de una voz de autoridad y bajo la dimensión indicial del contacto que actúa a través de la mirada.



Figura N° 24



Figura N° 25

Paula Bombara. Capturas de la iniciativa #Coronadudas

De una actitud explicativo-instructiva por parte del enunciador, pasamos a una segunda actitud que es la de la conducta complaciente (2). Así, con el objetivo de acompañar la situación de aislamiento, Pakapaka recurre a numerosos referentes de la cultura local que realizan actividades artísticas variadas. Entre las figuras invitadas, se destacan los nombres de Natalia Oreiro, Julián Weich, Soledad Villamil, Gloría Carrá, Eleonora Wexler, Julieta Díaz, Candela Vetrano, Luciano Cáceres, Paula Maffía, Bigolates de Chocote, Mariana Baggio, Vuelta Caneral, Anda Cabalaza, Koufequin, Babel Orquesta, Les Ivans y Pequeño Pez. El objetivo principal de la campaña es contribuir al ejercicio del bienestar y ayudar a transitar el clima de angustia y de incertidumbre motorizado, principalmente, por el encierro, en un momento, además, en el que se hablaba sobre la importancia de la salud mental. Los materiales que circulan en las redes y en la televisión incitan a la realización de tareas hogareñas con elementos caseros: implementar una receta de cocina, desarrollar acrobacias, seguir los pasos para el diseño de un origami, cantar el cumpleaños en wichi, festejar alguna efeméride, mirar una obra de teatro o producir un instrumento con una botella de plástico son algunas de las tareas más significativas. En esta instancia, a las secuencias explicativas anteriores, se les suman las secuencias instructivas de “esparcimiento”, que consisten en la proposición de una actividad recreativa. Además, aparece la actitud complaciente que intenta

interpelar al destinatario, ubicándolo en una situación de *confort*, bajo una impronta lúdica que busca sortear la situación de confinamiento. De este modo, en la pantalla ingresan temáticas que se relacionan directamente con el arte, la música, el baile y el canto; también emergen actividades físicas y literarias para efectuar en el hogar, todas ellas bajo los *hashtags* #AntiMeAburro, #JuntosEnCasa y #YoMeQuedoEnCasa. Así, el uso de la primera persona contribuye a generar cierta mirada condescendiente sobre los estados de ánimo de las audiencias, un mecanismo que acentúa el modelo de diálogo cómplice entre el canal y los espectadores.

El tercer momento al que hacemos referencia es el que se centra en el proceso de apertura de los lugares públicos, más precisamente, llegando a noviembre/diciembre del 2020, y en el cual el enunciador asume una actitud permisiva, pero con el establecimiento de límites (3). Sin descuidar la dimensión lúdica, las acciones que se implementan en este período están vinculadas con la instalación de las conductas seguras en el exterior. En términos técnicos, suelen aparecer en pantalla videos de animación breves, de entre treinta y sesenta segundos, que articulan imágenes fijas y enunciados cortos. Dichos recursos presentan una animación sencilla, con formas y figuras simples, en las que sobresalen los colores del canal, y simultáneamente, se despliegan algunos elementos que acompañan la voz en *off* de un niño que le explica al destinatario cómo cuidarse. Así, por ejemplo, cuando se intenta dar a conocer la dimensión de los "dos metros" (medida que convencionalmente es utilizada para prevenir los contagios), se ubica a dos perros en posición horizontal para que representen icónicamente esa distancia. El enunciador se construye a partir de la primera persona del plural inclusiva, a través de la cual se incorpora a sí mismo y al destinatario en la realización de la acción posible, la cual se manifiesta en una cláusula condicional ("*Si estamos* en lugares cerrados (…) no *compartimos* vasos" (figura N° 26); "*Cuando nos encontramos* con otras personas, las *saludamos* sin besos" (figura N° 27). Asimismo, el verbo en presente indicativo apunta a describir la acción más que a prescribirla, como sí lo haría explícitamente el modo imperativo. El efecto de sentido, entonces, consiste en mitigar la impronta prescriptiva: en vez de "no compartirás vasos": "no *compartimos* vasos"; o en lugar de la expresión "usar barbijo que cubra boca y nariz", el enunciado indica "*usamos* barbijo que cubra boca y nariz".



Figura N° 26



Figura N° 27

Capturas de pantalla del video #AfueraTambiénNosCuidamos

En esta etapa, las medidas que se destacan tienden a incentivar las siguientes acciones: el uso correcto del barbijo (que cubra la nariz y la boca), la implementación de la distancia social y el cuidado de las relaciones afectivas que eviten el contacto corporal (figura N° 27). También se sugiere la concurrencia a espacios abiertos y se incita a no compartir vasos, mate o materiales para la comida (Figura N° 26). Así, el enunciador contrae una actitud que englobamos dentro de la "permisión limitada", la cual responde a un conjunto de acciones que los niños y las niñas pueden realizar en diferentes espacios abiertos o cerrados, pero siempre a partir de la mediación de un condicionamiento que limita esa libertad y que reposa, sobre todo, en el contacto físico.

Efectivamente, las características que el enunciador asume en los diferentes momentos de la pandemia nos permiten recopilar los posicionamientos que el canal construye, posicionamientos que acompañan los ritmos sociales frente a las variaciones del coronavirus. Así, de la figura de un enunciador que, inicialmente, apunta a brindar mayores explicaciones e instrucciones acerca de la propagación de los contagios y de los modos de prevención que son necesarios para evitar la circulación del virus, se pasa a otra figura, en la cual el enunciador se posiciona desde un lugar "complaciente", motivo por el cual desarrolla diferentes mecanismos –entre ellos, el uso de la primera persona del singular– que generan mayor empatía con los estados de ánimo de las audiencias, producto de la situación de confinamiento. Finalmente, a los dos rasgos anteriores se le agrega un tercero que es el de la libertad con límites; aquí el enunciador pretende desarrollar toda una serie de estrategias propensas a resguardar la salud en el espacio exterior, limitando fuertemente el contacto físico a partir del uso de los verbos en primera persona del plural inclusivo, en presente del indicativo.

3.5. CONCLUSIONES PRELIMINARES

A lo largo de este capítulo nos propusimos explorar las características de Pakapaka con el objetivo de dar cuenta de su posicionamiento como canal en diferentes momentos. Por esta razón, exploramos un conjunto heterogéneo de materiales, entre los que sobresalen, piezas de comunicación, enunciados de extrabajadores del canal, noticias periodísticas, grillas de programación, catálogos, manuales de uso interno, reglamentaciones y diseños curriculares. De este modo, la Ley de Servicios de Comunicación Audiovisual y la Ley de Educación Nacional nos permitieron abordar los posibles diálogos que se producen entre el canal, las normativas y los diseños curriculares. Entre las acciones que motorizan la creación de Pakapaka y que ayudan a construir sus principios filosóficos, se destacan: la producción de programas que garanticen una distribución igualitaria de los intercambios simbólicos, la exhibición de una nueva estética de la niñez que represente a las minorías y el desarrollo de propuestas audiovisuales y multimediales destinadas a mejorar la calidad educativa y a fortalecer las tareas del Ministerio. El reordenamiento de los canales y la inclusión de Pakapaka en la grilla del cableoperador más importante de Argentina como Cablevisión inició un proceso de disputa que exaltó las luchas entre el Estado y el mercado, que mostró la pretensión de iniciar por parte del Estado un proceso regulatorio de concentración mediática en el país. Asimismo, vimos cómo en los diferentes enunciados de los entrevistados/as se apreciaba una idea de proximidad/distancia: si bien el canal buscaba polemizar con las señales comerciales, también se nutría de sus modos de realización para sumergir la mirada de los espectadores en una pantalla más rica, diversa y ética.

Por otro lado, también estudiamos las piezas de comunicación del canal en perspectiva diacrónica y se examinaron los roles que el enunciador asume; estas fueron divididas en tres bloques: (1) las piezas de comunicación que acentúan la noción de “contraste” y que ponen énfasis en las artes manuales, (2) las piezas de comunicación que enfatizan la idea de “anonimato” y que reivindican la presencia de la tecnología, y (3) las piezas de comunicación que realzan la expresión del arte geométrico y que buscan prevenir la propagación de los contagios en el contexto inicial de la pandemia. En el primer caso, las variaciones en los tamaños, la diversidad de colores, los juegos con las angulaciones y la exaltación de elementos provenientes de las artes plásticas nos permitieron arribar a la conclusión de que, en ese momento, la identidad de marca se inclinaba fuertemente hacia la idea de la diversidad

cultural, al mismo tiempo que se representaban las cualidades de un mundo artesanal que vivía en armonía con la tecnología, pero que no estaba supeditado a ella. En el segundo caso, las figuras coloridas y personificadas son las protagonistas de las piezas de comunicación del período 2016-2019. Así, de una pantalla saturada de colores, personas de "carne" y "hueso" y símbolos que reivindican la centralidad de la escuela pública y de los pueblos originarios, se pasa a una estética sobria y modesta en la que la desterritorialización y el anonimato sobresalían. Finalmente, en el tercer bloque, notamos cómo la pantalla vuelve a saturarse de personajes prototípicos y de otros personajes posmodernos, pero con el foco en las artes geométricas, motivo por el cual, se convoca a los espectadores en calidad de usuarios interesados en la lógica y en las matemáticas. Asimismo, los tiempos de la digitalización que permean la época actual recubren una pantalla que está en diálogo con las redes sociales, plataforma que le permite al canal entablar un contacto más directo y espontáneo con las experiencias de sus interlocutores. A su vez, dada la emergencia de la pandemia, las producciones audiovisuales del canal acompañaron los ritmos sociales frente a las variaciones del coronavirus, en un proceso en el cual el enunciador asumió actitudes diferenciadas, entre las que se destacan, las explicativas-instructivas, pero con variantes: las centradas en la prevención, las complacientes y las permisivas con límites.

Una vez efectuado este recorrido panorámico que contextualiza el posicionamiento de Pakapaka desde sus comienzos hasta la actualidad, a partir del análisis de la construcción de su identidad de marca, en el próximo segmento, pasaremos al desarrollo de los capítulos en los que se exploran las características de los dos modelos audiovisuales que describimos en la introducción de esta tesis. De este modo, el análisis reveló que la configuración de la identidad de marca –concretada mediante operaciones verbales y extraverbales– establece estrechos vínculos con la grilla de programación correspondiente a cada modelo propuesto: (1) *el modelo audiovisual local-regionalista con influencia del teatro*, y (2) *el modelo audiovisual expandido con influencia de las tecnologías digitales*. La descripción de estos modelos se inicia en los siguientes apartados.

CAPÍTULO 4

ESCENAS SOBRE HÁBITOS, VALORES Y EMOCIONES

4.1. PRESENTACIÓN

En el presente capítulo analizaremos las *escenas sobre hábitos, valores y emociones*. Como revela el análisis de estas escenas y, según demostraremos a continuación, Pakapaka asume la función de *divulgador artístico y pedagógico*. En efecto, los temas que emergen en tales escenas se vinculan con los ejes de los diseños curriculares del nivel inicial y los primeros años de la primaria, como la diversidad familiar, la adaptación al jardín de infantes, el reconocimiento de identidades culturales heterogéneas, la comunicación de las emociones, la asunción de responsabilidades, la regulación de la autoestima, la resolución de problemas y la incorporación de la conciencia fonológica y semántica. A su vez, la presencia de tradiciones lúdicas como los juegos populares, las adivinanzas, los refranes y las canciones adquieren protagonismo. En este sentido, las conexiones que se producen entre los programas y las normativas de la Argentina, como la Ley de Servicios de Comunicación Audiovisual, la Ley de Educación Sexual Integral, la Ley de Matrimonio Igualitario y la Ley de Identidad de Género son esenciales para que los espectadores reconozcan los derechos que garantizan sus distintas formas de actuar, pensar y comprender en tanto miembros de una sociedad.

En relación con el despliegue de los modelos audiovisuales, el *modelo local-regionalista* propone los géneros de (4.2.1) *sketch televisivo* con títeres y *talk show televisivo* con marionetas en los que se visualizan escenografías como la telenovela romántica, el documental satírico, el móvil periodístico de exteriores y la obra de teatro. En otros casos, (4.2.2.) aparecen los géneros de *relato ficcional televisivo animado* y *documental de observación,* en donde encontramos escenografías típicas como las del videoclip, pero también tradicionales como las adivinanzas, los refranes populares, las canciones tradicionales y las fábulas. El tercer segmento de este apartado (4.2.3) se caracteriza por la existencia del *micro de ficción televisivo no animado*, *relato ficcional televisivo animado breve* y *relato ficcional televisivo animado*, los cuales, entre otras cuestiones, reivindican el lugar del jardín de infantes como espacio de socialización y exaltan la composición heterogénea de la familia.

Por su parte, el *modelo expandido* propone los géneros (4.3.1; 4.3.2 y 4.3.3) *relato ficcional televisivo animado* y *relato ficcional televisivo animado breve* con rasgos argumentativos. En estas últimas, la escenografía del videoclip también es empleada, pero ingresa otra novedosa que es la de *videojuego de aventuras en 3D* y cuya función es la de interpelar al espectador en calidad de usuario de tecnologías.

Veremos que cada modelo configura dos imágenes de enunciador: un enunciador maestro tradicionalista que se muestra atento a promover la convivencia social entre las diferentes generaciones y en las instituciones –escolares, familiares, culturales–, mientras que el otro proyecta un enunciador maestro cosmopolita que relocaliza a los niños, o bien en ámbitos privados donde la imaginación juega un papel importante, o bien en espacios de tránsito como los hoteles internacionales.

4.2. EL MODELO AUDIOVISUAL LOCAL-REGIONALISTA CON INFLUENCIA DEL TEATRO

4.2.1. ENTRE EL MUNDO DEL TEATRO Y EL MUNDO DE LA TELEVISIÓN

En el marco del *modelo audiovisual local-regionalista*, advertimos la presencia de dos programas que dialogan con el teatro y efectúan continuamente menciones y reenvíos a la neotelevisión: *Chikuchis* (2010) y *El show de Perico* (2009). Como anunciamos, en el primer caso, la propuesta se trata de un *sketch televisivo* con títeres, esto es un modo de realización audiovisual en la cual los muñecos representan los conflictos de los chicos bajo una modalidad de enunciación cómica. En el segundo, el *talk show televisivo* con marionetas apela a las escenografías: telenovela, móvil periodístico de exteriores, obra de teatro, documental satírico y la fábula. En este sentido, fiel a las lógicas del género, el *talk show* propone visibilizar las intimidades que los chicos puedan atravesar, a fin de someterlas al debate público, en el marco de una enunciación que es paródico-satírica y paródico-cómica.

En principio, *Chikuchis* (figura N° 29) narra los diferentes gustos, maneras de hablar, de divertirse y de ser de los más chicos; es una creación de *La Pintada Producciones* y cuenta con el guion y la dirección de la artista cordobesa Silvina Reinaudi, una escritora de literatura infantil y titiritera argentina, quien es fundamentalmente reconocida por la elaboración de numerosas obras de teatro en el país y en España[66]. Además, el producto se encuentra

[66] Entre las obras más destacadas de la artista cordobesa, se mencionan: *El dueño del cuento* (1988), *Sietevidas* (1993), *Huevito de ida y vuelta* (1995), *Cuentos con yapa* (1998), *Cuentos con la almohada* (1998) y *Sietevidas.*

musicalizado por la banda de rock infantil *Papando Moscas*[67], un grupo que tiene a Gustavo Libedinsky en voz y composición principal y a Mabel Salerno en voz y actuación. Por otro lado, *El show de Perico* es un programa de televisión, originalmente transmitido por Señal Colombia y co-producido por Pakapaka; está creado por Maritza Sánchez y Carlos Millán, dos realizadores audiovisuales sumamente reconocidos en la creación de programas destinados a los niños. *El show de Perico* (figura N° 28) es una propuesta que desarrolla temas relacionados con la construcción de la ciudadanía, el cuidado del medio ambiente, las relaciones familiares, la sexualidad y los hábitos sociales. Además, tanto Maritza Sánchez como Carlos Millán son conocidos por la realización de otros productos destinados a los chicos, como *Kikirikí*, *El mundo animal de Max Rodríguez* (un producto que analizaremos en el capítulo 6 de esta tesis) *y Asquerosamente rico*, todos en su mayoría transmitidos por Pakapaka.



Figura N° 28
El show de Perico



Figura N° 29
Chikuchis

Tanto *Chikuchis* como *El show de Perico* dialogan con el lenguaje teatral. Por supuesto, el fenómeno no es nuevo, ya que es posible hallar propuestas similares en otros programas destinados al público infantil y juvenil. Por ejemplo, en 1958 inicia el *Topo Gigio* –programa italiano estrenado en la Argentina en 1968–, y en 1974, *El libro gordo de Petete*, donde encontramos al reconocido personaje creado por el historietista Manuel García Ferré[68]. La vinculación puede realizarse porque los programas de Pakapaka también se caracterizan por

El regreso del gato (2001). La titiritera también ha recibido numerosos premios, como el premio ACE al Teatro Infantil (2001), el Diploma al Mérito Infantil y Juvenil de la Fundación Conex (2001), el Premio a la Trayectoria María Guerrero (2003) y el Premio ATINA a la Trayectoria (2010).

[67] *Papando Moscas* es una banda de rock argentina destinada a los chicos que nació en el año 1998. Ha realizado numerosas presentaciones en espacios públicos y en programas de televisión. Su propuesta, además de incluir recursos musicales, incorpora recursos teatrales y artísticos. El disco debut "Mi primer rock" contiene canciones que abordan temas característicos en la infancia, entre los que se destacan, aprender a bañarse, despertarse para ir a la escuela, desarrollar pedidos y reclamos a los padres y tener miedo a las vacunas.

[68] El personaje tuvo originalmente su presencia en la célebre revista *Anteojito* y posteriormente en un programa de televisión, con episodios que aportaban definiciones y explicaciones científicas.

elementos como la presencia de un telón de fondo como parte de la artística, por el registro del grabado en estudio y por la iniciativa de enseñar valores, hábitos y comportamientos a los más chicos. En esa misma época –más cercana a los años 80– se hicieron conocidos los famosos personajes *Carozo y Narizota*, dos títeres de color azul y de tono beige con forma de perro y garrapata creados por el artista argentino José Luis Telecher. En 1972 también identificamos casos emblemáticos de la televisión, como los de *Plaza Sésamo*, un producto que, como vimos en el estado de la cuestión de la tesis, combina los recursos de los títeres, la animación y la acción. Su principal finalidad es la de enseñarles a los niños las reglas básicas de alfabetización, como la lectura y las matemáticas, además de la enseñanza de los colores, de las letras y de los días de la semana. Aunque con un enfoque más cómico, también registramos los casos de *El Show de Los Muppets* (*The Muppet Show*, en inglés) y *Fraggle Rock*, dos trabajos producidos por el titiritero estadounidense Jim Henson. Del mismo modo, a principios de los 80, el programa belga *Telegato*[69] (*Téléchat*, en francés) buscaba generar ese mismo efecto humorístico en los espectadores[70]. A principios del 2000, en Chile se estrena el programa cómico *31 minutos* que guardaba una lógica similar: un noticiero televisivo en formato *talk show* conducido por un conjunto de marionetas. Este pequeño recorrido nos muestra una fuerte tradición televisiva que alterna recursos teatrales más tradicionales, como el teatro de títeres y marionetas, con algunas más modernas, como el *talk show* y el *sketch*, y cuyo objetivo central consiste en la enseñanza de contenidos y valores al público de la primera infancia. Sin dudas, estos elementos resuenan y emergen en los nuevos programas que analizamos y que seguramente activan las memorias emotivas del público adulto que acompaña al infantil.

Como puede saberse, la historia del teatro de títeres es muy antigua y presenta antecedentes en países como China, India y Egipto. El origen de la palabra "títere" proviene de los fonemas "ti" "ti"; se trata de un ruido que los titiriteros hacían cuando movían los muñecos en las representaciones[71]. Por su parte, la palabra "marioneta" proviene del francés *marionette* que

[69] En Argentina, el programa se estrenó a mediados de la década del 80, en *Cablin*, el primer canal infantil y juvenil por suscripción de aquella época.

[70]Se trataba de un felino vestido de traje que, acompañado de un avestruz y un mono, intentaba vender productos de manera "absurda", como una cuchara, un tenedor o una plancha.

[71] Existen diferentes tipos de títeres: los títeres de guante (muñecos que tienen el cuerpo hecho con un trozo de tela donde el titiritero introduce su mano); los títeres de hilos (muñecos completos manejados desde arriba que tienen cabeza, tronco, brazos y piernas); los títeres de sombras (son siluetas de muñecos proyectadas en

se usa para designar a todos los tipos de elementos. En efecto, los títeres acompañaron las celebraciones religiosas y se emplearon para animar ceremonias, antes de ser un espectáculo de entretenimiento junto con el teatro de actores (Cuter, Kuperman y Bongiovanni, 2011). En Argentina, Javier Villafañe fue un pionero en este tipo de arte; la historia se remite a la época colonial del Virreinato del Río de la Plata en el siglo XVIII. En ese entonces, el teatro era un instrumento de poder, controlado y utilizado por autoridades virreinales, con el fin de evangelizar, exaltar el poder real y recaudar fondos para fines benéficos. Posteriormente, durante los comienzos del siglo XX, entre los barrios porteños, los títeres circularon de la mano de los inmigrantes anarquistas y de los movimientos de izquierda que instalaban una impronta teatral centrada en sus ideales (Girotti, 2015). Entonces, la apelación a los títeres constituye un mecanismo que pone en activación la memoria y el imaginario colectivo de los adultos-mediadores, quienes sin dudas son los sujetos interpelados con estos productos audiovisuales y constituyen focos principales de atención.

En relación con las producciones televisivas de títeres en Pakapaka, y a lo largo de sus capítulos, los personajes de *Chikuchis* exhiben los diferentes gustos, intereses y personalidades que cualquier ciudadano podría tener: a Aguspin y a Ferrerico les divierte la ciencia y la tecnología; Amponio, Cartina y Mustavo son fanáticos del deporte; Lucilaga y Mariefa son curiosas del mundo del espectáculo, mientras que Juliepa y Pepe sienten devoción por la cocina. A su vez, vemos cómo en estas producciones las huellas del *modelo local-regionalista con influencia del teatro* se hacen presentes: los títeres aparecen confeccionados con diferentes objetos caseros, como ovillos de lana, cucharas, latas, sombreros y papeles de diario. sin recurrir al uso de la tecnología o de materiales sofisticados. En términos lingüísticos, es interesante observar la forma en la que la propuesta imita, de manera lúdica, los problemas fonéticos que los niños tienen en los primeros años de crecimiento: por ejemplo, muchos de ellos pronuncian la palabra “Ferrerico” en lugar de “Federico”, o también dicen “doto”, en reemplazo del adjetivo “roto”. Cabe comentar que, desde la didáctica de la educación inicial, ambas instancias están relacionadas con un proceso fonológico de sustitución el cual implica la afectación de algunas clases enteras de sonidos

sombras) y los títeres de varilla inferior (muñecos con cabeza, cuerpo y brazos de madera que terminan en una varilla).

(Arrebillaga y Atlasovich, 2016)[72]. Además, el hecho de que inscribamos a *Chikuchis* y a *El show de Perico* dentro del *modelo audiovisual local-regionalista* reside, precisamente, en la idea de que el enunciador maestro tradicionalista propio de esta escena tiende a efectuar un tratamiento de los hábitos, las emociones y las problemáticas de los niños en un ámbito comunitario: en el caso de *Chikuchis*, los espacios que cobran protagonismo son las plaza, los barrios y los vecindarios, todos lugares donde los personajes se encuentran, juegan, discuten y socializan con otros; y en el caso de *El show de Perico*, el terreno que adquiere relevancia es el *talk show*, espacio en el cual los conflictos se ponen a disposición y se debaten frente (y junto) a las audiencias.

Por su parte, el ámbito de lo local y de lo regional del modelo se hacen presentes a través de las referencias que el enunciador propone: las geografías, las especies autóctonas, las figuras artísticas y culturales, las canciones populares y las expresiones lingüísticas son los elementos que se destacan. Así, encontramos remisiones verbales y no verbales a partir de los animales oriundos de Latinoamérica como el tapir, la llama, el guacamayo y el jaguar. En algunos bloques, también se hacen evidentes frases célebres como "Agüita pa' mi gente" del carismático conductor Jorge Barón del programa colombiano *El show de las estrellas*. Precisamente, en *El show de Perico* es común la representación de celebridades populares: la cantante Andrea Cheverry, el cantautor brasileño Roberto Carlos y los exfutbolistas Ricardo Pérez Tamayo, Faustino Asprilla y Diego Armando Maradona. En *Chikuchis*, se distinguen los elementos culinarios típicos como la pastafrola, el alfajor y el dulce de leche, al mismo tiempo que sobresalen canciones populares, como coplas, nanas y canciones populares: "Arroz con leche", el "Carnavalito", "María la Paz" y "Duérmete niño". También registramos expresiones informales del ámbito de la comunicación oral propias de la región, como "che" o "re", dos elementos que nos reenvían a las expresiones coloquiales del castellano rioplatense.

No obstante, además del carácter regional y local que estas referencias ponen en juego, en *Chikuchis* notamos una peculiaridad y es el modo en el que se explicita la doble destinación del discurso: a la vez que el público infantil es convocado porque se representan

[72] Durante el desarrollo del lenguaje, Arrebillaga y Atlasovich (2016) señalan que, en el nivel fonológico, se producen algunos procesos de simplificación: los de sustitución (decir "ti" en lugar de "si"; decir "code" en lugar de "corre"); los de asimilación (por ejemplo, la palabra "teféfono" se asocia a la de "teléfono") y los de omisión (la enunciación de la palabra "melo" en reemplazo de "caramelo").

problemáticas que están vinculadas con la infancia –entre ellas, por ejemplo, resaltamos acciones como las de atarse los cordones, dejar el pañal, lavarse los dientes o dejar de temerle a la oscuridad–, el público adulto también es interpelado. Este último procedimiento se aprecia en expresiones un poco "anticuadas" que a continuación transcribimos: "Qué papelón, che", "Soy medio tarambana", "Soy más chiquita que vos, porota", "Federico, te pegó un pisotón" y "¡Hola, muñeca!" [modismo de época empleado para la seducción]. Como explica Lobato (2019), la infancia es un fragmento de la vida depositado en los recuerdos; es allí donde se evocan elementos diversos, entre los que se destacan, los sabores, los juguetes, los olores, los viajes, las fiestas y los momentos de tristeza.



Figura N° 30
Chikuchis – Episodio: Tachín, Tachán



Figura N° 31
Chikuchis – Episodio: La prima de visita

En cuanto a la temática, en *Chikuchis* se hace hincapié en las motivaciones de los primeros años de los niños que se ponen al servicio de lo cotidiano: las diferencias que pueden suscitarse entre grandes y chicos, el acto fisiológico de tener hipo, las rutinas de bañarse, la visita de una prima, los cumpleaños, las actitudes de capricho o de egoísmo, y las motivaciones por hacer una torta. Como es propio del modelo, los planos que se exhiben son abiertos (figuras 30 y 31), puesto que el objetivo principal es mostrar las relaciones que los personajes construyen con el entorno en el que viven. Los temas que se presentan exhiben una estructura desordenada, posiblemente, porque el interés no está puesto en la construcción de un relato ficcional sino en la capacidad de generar un contenido gracioso que contribuya a sobrepasar los conflictos de la vida cotidiana. En este sentido, y tal como anticipamos, *Chikuchis* se inscribe en el género *sketch* televisivo en el que reposa una enunciación cómica. Tal como explica Fraticelli (2019), la situación cómica del *sketch* se produce en un espacio que suele mostrar un punto de vista frontal –el cual representa el punto de vista del espectador, tal como sucede en el dispositivo teatral– y cuyos elementos estéticos no exhiben

grandes variaciones. Simultáneamente, y siguiendo al semiólogo argentino, el episodio se desarrolla sin saltos narrativos, razón por la cual, prevalecen pocos recursos de montaje. Al mismo tiempo, destacamos que lo cómico se hace evidente en la medida en que "el referente se construye como un objeto de burla" (…); acciona ignorando las tópicas que transgrede [y posiciona] al enunciatario en un estado de superioridad" (Fraticelli, 2019, p. 198).

Asimismo, la presencia del títere de boca y varilla permite acentuar la función dramática de los personajes, motivo por el cual, a partir de su gestualidad, advertimos la emergencia de los distintos estados de ánimo, como son, la alegría, la sorpresa, la duda, la tristeza o la curiosidad. De manera similar a lo que sucede con el personaje de Alf en la *sitcom* norteamericana, gran parte de la expresión de estos muñecos se dirige hacia el movimiento de la boca, elemento en el que el titiritero tiene mayor incidencia. En *Chikuchis,* además de dotar de personalidad a los personajes y de simular un estilo de vida que sea verosímil para el espectador (Oltra Albiach, 2014), la propuesta también recurre al uso de escasos planos y de algunos ruidos que sirven para enfatizar el carácter cómico y dramático, tal como lo muestran los ejemplos ubicados a continuación (N° 15 y 16). Esto significa que, en este primer modelo, los recursos del lenguaje audiovisual no son explotados en su totalidad, puesto que lo que se privilegia, en este caso, es el contacto ocular con el mundo teatral.

> Chikuchi 1: Acá encontré este invento para el capricho, que hizo mi tío Partín que es un gran investigador [el personaje dice "Partín" en lugar de "Martín" porque está resfriado].
> Chikuchi 2: ¿Y funciona bien ese invento para el capricho?
> Chikuchi 1: No sé, nunca lo usamos. A ver qué dice…acá dice que hay que destaparlo para que funcione, y funciona cuando se huele el perfume; pero tengo tapada la nariz, no huelo nada.
>
> *Chikuchis*. Episodio: Perfume de capricho.
> Ejemplo N° 15

> Chikuchi 1: Estaba distraída pensando en mi prima Especita
> Chikuchi 2: ¡Sí, ya me acuerdo de Especita! Pero ¿Qué estaba haciendo ahí entre medio de los pingüinos? ¿No era cajera en un super?
> Chikuchi 2: Claro, era cajera. Pero después se casó con un inspector de pingüinos y ahora vive en la Patagonia.
>
> *Chikuchis*. Episodio: Las princesas no hacen nada.
> Ejemplo N° 16

Por otra parte, los protagonistas de *El show de Perico* son las marionetas que, a diferencia de los títeres, son manipuladas mediante varillas, aunque también, se manejan con hilos y

cuerdas, recursos que le asignan movimiento y dinamismo al personaje. Aquí, el programa se centra en los problemas convencionales que los chicos tienen, a partir de la puesta en juego de aspectos cómicos y dramáticos. Como señalamos anteriormente, en este programa el género televisivo que se retoma es el del *talk show*, una forma prototípica de la neotelevisión, en la cual la interactividad con el público y la vida cotidiana de los actores pasan a ser los principales referentes (Eco, 1994). En efecto, las características del *talk show* se asocian con la presentación de temáticas conflictivas que involucran a las audiencias. Así, el conductor o la conductora invitan a diferentes participantes que ofician de portavoces del conflicto en cuestión, de modo que el programa lleva a cabo el debate y la resolución del problema; posteriormente, se procede a la intervención del público, bien sea a través de la tribuna, bien sea a partir de la comunicación telefónica o Internet. Los invitados al programa son los animales del bosque que representan la imagen de los ciudadanos; aquí, también encontramos al presentador Perico, un huevo temeroso que no quiere salir del cascarón y que, por lo tanto, deambula sobre una silla adaptada, y a su compañera Amanda, una tapir histriónica y audaz que contrasta con la personalidad de Perico. Los temas que se desarrollan en los capítulos abarcan ámbitos como la pereza, la higiene, el altruismo, la amistad, la privacidad, la alegría, la tristeza y la nutrición. También existe una aproximación hacia temas tabúes o "difíciles", comúnmente censurables (Comino, 2009): la pobreza, la discriminación, los divorcios, la inmigración, la corrupción y la importancia de la memoria. Desde la perspectiva de esta especialista, los temas difíciles pueden entenderse como aquellos tópicos que exhiben dificultades para la representación –literaria o audiovisual– como producto de las limitaciones ideológicas que los adultos tienen sobre los niños.

Dentro de las características del *talk show*, en *El show de Perico* prevalece una construcción paródica cómica a partir de los diálogos que el programa efectúa con la telenovela romántica, elemento que se construye como escenografía. Al respecto, y siguiendo a Hutcheon, del Coto y Varela (2017) señalan que la función de la parodia tiene que ver, en parte, con los procedimientos de contraste que ejecuta, razón por la cual, los mecanismos de burla o de ridiculización llevan a que un texto se oponga a otro, insertando algo "viejo" en algo "nuevo". Así, vemos cómo los rasgos del género telenovela son recuperados mediante la representación cómica que el grupo de "gestión escénica" efectúa. Por ello, los estereotipos

de personajes y de situaciones entran en pantalla[73]: los paisajes se cubren de playas paradisíacas, los actores presentan nombres compuestos como "Carlos Alberto" o "Gabriela Catalina" y la gestualidad exacerbada nos reenvía al componente melodramático del género (figura N° 32). En consecuencia, la música melódica del piano acompaña las características típicas de los personajes: el mayordomo atento y servicial, el galán que mira la puesta del sol, la joven ingenua, la mujer presumida y adinerada que utiliza una chalina y el "bufón" del grupo. Junto con la presencia de reglas típicas que incluyen elementos como la educación sentimental, los finales felices, el castigo a los culpables y las tramas sencillas, la telenovela se caracteriza por la existencia de un mundo marcadamente bipolar, donde los actores que encarnan el "bien" se subsumen en la desgracia, acosados por los malvados (Mazziotti, 2006). Dentro del *talk show*, esta representación escénica que recupera a la escenografía de la telenovela busca dar cuenta del conflicto que los personajes atraviesan, a partir del despliegue de otra escenografía que es una obra de teatro y que es posible identificar por la apertura de un telón principal que contiene una marquesina (figura N° 33). Así, por ejemplo, en el capítulo "Público y privado", la pata, la rana y el jaguar discuten porque los tres tienen que compartir el acceso a un lago que anteriormente solo la pata y la rana utilizaban. El conflicto que el grupo escénico representa muestra las perspectivas de las dos partes: mientras que la pata y la rana argumentan que el jaguar contaminaba el agua porque dejaba sus pelos al bañarse, este último, por su parte, advierte que el lago que visitaba anteriormente se había secado, lo que implicaba que no dispusiera de un lugar para disfrutar. En este sentido, la confrontación de perspectivas que la escenografía habilita busca no solo reforzar la capacidad argumentativa de las audiencias, sino también, instalar un sentido altruista frente a la convivencia ciudadana, en la que el respeto por el otro es fundamental para alcanzar armonía y consenso social.

[73] Asimismo, como indica Mazziotti (2006), el melodrama que caracteriza a la telenovela puede definirse como una "retórica del exceso", en la medida en que recurre a la puesta en juego de una gestualidad exagerada. Se trata de una matriz que tiene sus antecedentes en los mimos, charlatanes y pregoneros de las plazas, con registros de voz que van del susurro al grito. La autora destaca que se inicia en el siglo XVIII y cobra fuerza en América Latina desde el siglo XIX con el fin de interpelar a los sectores populares.



Figura N° 32
El show de Perico
Episodio N° 1: La pereza



Figura N° 33
El show de Perico
Episodio N° 1: La pereza

Otro recurso televisivo que se pone en juego en *El show de Perico* y que se instala a modo de escenografía es el móvil periodístico de exteriores, en primera instancia, y el del documental, en segunda: el primero exhibe rasgos cómicos, mientras que el otro apela a la construcción satírica. Así, el segmento titulado "Entrevista con Ludovico" nos muestra las tareas que un murciélago desarrolla en el ámbito del periodismo; como es típico del comportamiento de este mamífero, el mismo se encuentra colgado boca abajo y ofrece las notas desde esa posición (figura N° 34). Entre los entrevistados, encontramos a un perro desenfrenado que ladra y a quien se le consulta acerca del manejo de la ira, y a un caracol, que argumenta la importancia de dejar de comprar baba de caracol para tratarse la inminente llegada de las arrugas. En relación con la escenografía del documental satírico, la construcción paródica invierte, en este caso, al exotismo con el que frecuentemente los humanos observan a los animales (por ejemplo, en programas de Discovery Channel) para generar el efecto contrario: la mirada animal que se puede tener sobre la humanidad. En este punto, es que notamos que la configuración paródica se inclina más hacia lo satírico. En palabras de Hutcheon (2000), lo satírico tiene por objetivo la ridiculización y la corrección de la conducta social, a partir de una declaración negativa y la expresión de un juicio de valor.



Figura N° 34
El Show de Perico
Capítulo 14: Manejo de la ira



Figura N° 35
El Show de Perico
Episodio N° 2: Público y privado

Curiosamente, la explicación de los límites entre lo público y lo privado busca alarmar al espectador respecto de los malos comportamientos que la sociedad tiene en los espacios externos y reflexionar sobre aquellos: la contaminación, la destrucción de elementos de uso común (como los bancos de plazas, las cabinas de teléfono o los tachos de basura), la polución, las discusiones callejeras y la apropiación de territorios ajenos. Como es propio del funcionamiento del documental clásico, una voz en *off* explicativa orienta el sentido de las imágenes, elemento que nos permite identificar, además, el posicionamiento moral del enunciador: "La mayoría de los humanos construyen sus madrigueras unas junto a otras; al compartir territorio fuera de su refugio, generan los comportamientos agresivos más comunes" (ejemplo N° 17); "Dentro de sus madrigueras, [los humanos] son bastante organizados (ejemplo N° 18); sin embargo, en los espacios comunes o públicos, se vuelven salvajes, sucios y desordenados" (ejemplo N° 19). El recurso satírico que el enunciador maestro tradicionalista emplea es el de la comparación entre la especie humana y la especie animal en base a la conducta; en ese sentido, la metáfora que se hace presente es la de la relación entre la práctica del "mal ciudadano" –que destruye los lugares públicos arbitraria e injustificadamente– y los hábitos del "salvajismo", un estadio en el cual no prevalecen las reglas ni las normas de la "civilización".

Además del posicionamiento moral que puede apreciarse en la actitud del enunciador, en este caso, también reconstruimos otra faceta que es la del carácter fuertemente instructivo que la figura discursiva tiene, la cual involucra una base textual directiva (Ciapuscio, 1993), pero que nosotros asociamos con fines morales. Al respecto, la autora señala que se trata de una expresión que suele contener verbos modales del tipo "deber" o "tener que" y cuya función es la de exigirle una acción al destinatario, esto es, exhortar su comportamiento de alguna manera. Hacia el final de cada episodio, se verifican comentarios que aportan una síntesis sobre el tema en cuestión: "La tortuga y el lobo deben entender que ambos tienen ritmos y formas diferentes de aprender" (figura N° 36); "el jaguar debe escoger muy bien qué cosas publica en las redes sociales" (figura N° 37). Efectivamente, la escenografía que se despliega es la fábula para la enseñanza de valores, un elemento que además está vigente en el diseño curricular de la educación primaria desde el primer ciclo, junto con otros objetos como los cuentos tradicionales, las leyendas y las obras de teatro. La presencia de los animales antropomorfizados que entablan conversaciones entre sí pone en juego la enseñanza de

valores que se vinculan con la honestidad, la paciencia, la sabiduría, el engaño, la falta de empatía, la arrogancia o la mentira.



Figura N° 36
El show de Perico
Cap. 21: Ritmos de aprendizaje



Figura N° 37
El show de Perico
Cap. 20: Medios de Comunicación

Como vimos, tanto *El show de Perico* como *Chikuchis* proponen el *sketch televisivo* con títeres y el del *talk show televisivo* con marionetas, respectivamente, para poner en primer plano los conflictos que los chicos atraviesan, representados en los animales antropomorfizados. Dentro del *talk show* se evidencian ciertas escenografías que el enunciador maestro tradicionalista propone para contribuir a canalizar las dificultades de la vida cotidiana y para exhibir una mirada que ayude a generar conciencia sobre los malos comportamientos del ser humano. En el segundo caso, es decir, en la propuesta de *Chikuchis*, el programa recurre al *sketch* televisivo que reposa en una enunciación cómica. Así, el destinatario procesa sus emociones, temores y ansiedades gracias a la posición de superioridad que asume frente al enunciador, una figura que actúa con torpeza y gracia. Por último, destacamos un elemento importante que es la explicitación de la doble destinación discursiva –presente de diferentes formas en todos los productos indagados, aunque con una mayor pregnancia en estos casos–: los programas no solo se dirigen a los niños, sino también a los adultos, a partir de la representación de temas y de expresiones lingüísticas que convocan las experiencias culturales de ambos y que proponen una modalidad de consumo intergeneracional.

4.2.2. REFRANES, CANCIONES POPULARES Y DIVERSIDAD GEOGRÁFICA

En este segmento, analizamos otro conjunto de características del *modelo audiovisual local-regionalista* que fija dos géneros: *el relato ficcional televisivo animado* y *el documental de observación*. La particularidad que los programas tienen es que reenvían la mirada del

espectador hacia locaciones barriales diversas y hacia las artes plásticas, artes en las que la educación inicial y primaria ocupan un lugar central, como parte del proceso de acercamiento de los niños a experiencias estéticas heterogéneas (Soto y Vasta, 2016). A partir de lo expresado, definimos al *relato ficcional televisivo animado* como un género en el que se despliegan situaciones-problema a ser resueltas por los protagonistas. En estas, también se constituyen momentos de equilibrio y desequilibrio[74] (Todorov, 1991) e instancias en donde se ponen en juego las clásicas confrontaciones entre héroes y villanos. A diferencia del género *sketch*, el relato ficcional establece una continuidad narrativa entre los diferentes episodios[75]. Por su parte, el *documental de observación* puede ser definido como un modo de realización audiovisual en *live action* en la que el enunciador maestro tradicionalista busca "captar" las prácticas lúdicas y culturales de los niños en diferentes partes del país desde un "estado puro", activando de esta manera, una modalidad de consumo que conecta generaciones.

En primer lugar, la representación de la diversidad cultural y geográfica propia del *modelo audiovisual local-regionalista* puede visualizarse en dos programas documentales que han acompañado los orígenes y la expansión de Pakapaka, como *Amigos en Ronda* (2011) y *Dale qué* (2011). *Amigos en Ronda* es una producción realizada por *Estudios Pacífico*, con la dirección de Andrés Irigoyen y la producción de Lucía Lubarsky. A diferencia de la propuesta del documental satírico visto en el apartado anterior que pretende corregir las malas conductas del espectador, en este caso, el programa busca situar al público en diferentes localidades del territorio nacional y retratar la diversidad geográfica de la Argentina, razón

[74] Desde el campo de la narratología literaria, Todorov (1991) plantea que el relato se define como el encadenamiento cronológico y causal de las unidades que conforman a una estructura narrativa. Por eso, a diferencia de la "descripción", cuya temporalidad se manifiesta de manera lineal y sucesiva, el relato tiende a construir una temporalidad fragmentada, organizando las secuencias en base a situaciones de "equilibrio" y "desequilibrio". En este sentido, el teórico señala que los dos principios que rigen la configuración de un relato son las relaciones de "sucesión" y las de "transformación". En términos esquemáticos, el teórico advierte la existencia de cinco elementos obligatorios que el relato presenta: la situación de equilibrio del comienzo, la degradación de la situación, el estado de desequilibrio constatado, la búsqueda y reparación del conflicto y el restablecimiento del equilibrio inicial.

[75] Como indica Barthes (1977) la forma que adquiere el relato se encuentra esencialmente caracterizada por dos mecanismos, el de la "distorsión", que tiene como principal elemento al suspenso, y el de la "expansión" de las unidades narrativas: "estos dos poderes parecen como libertades; pero lo propio del relato es precisamente incluir estos 'desvíos' en su [discurso]" (p. 47). El segundo proceso importante que, según el teórico, interviene en el relato es el de la "integración", es decir, en la narración, la función principal no es la de "representarse" –generando un efecto mimético con la realidad– sino la de desplegar una serie de acciones que se suceden unas a otras a través de una secuencia "lógica".

por la cual, se privilegian los planos abiertos que van, desde los generales, hasta los enteros (ver figuras 38 y 39 ubicadas con posterioridad). De hecho, cada capítulo lleva el nombre de la ciudad que se invita a explorar: Córdoba, Chaco, Chubut, La Plata, Ensenada, Tilcara, Miramar, Mar del Plata son algunas de las áreas destacadas. Por ello, el género documental resulta significativo para la representación de la diversidad, ya que, desde el punto de vista del realizador, este tiende a ejercer una mayor impresión de realidad (Nichols, 1997). De esta manera, la diversidad intentaría mostrarse como en "estado puro" e intentaría visualizarse como una "ventana abierta al mundo": a través del uso del *travelling* y del paneo, la cámara acompaña los recorridos que los niños realizan en sus barrios, retrata los movimientos y captura los juegos que llevan adelante, posicionando al espectador como *voyeur*: así, en la figura N° 38 encontramos a unos chicos realizando algunas decoraciones para su casa de madera, mientras que, en la figura N° 39 vemos a otros jugando al clásico *¿Lobo está?*

Tal como establece el nombre del programa, cada ronda expone diferentes actividades que son llevadas a cabo por los niños y las niñas de la ciudad: en ocasiones, se los muestra realizando alguna actividad cotidiana, y en otras, se los exhibe jugando en alguna locación externa. Como puede evidenciarse, en este programa se hace alusión a la clásica ronda infantil, una práctica lúdica desarrollada comúnmente en el nivel inicial y en los primeros años de la educación primaria que tiene como objetivo favorecer la comunicación y la narración oral intragrupal y con una importante presencia en la educación formal occidental (Poveda, Sebastián y Moreno, 2014).



Figura N° 38
Amigos en Ronda – El Chocón (Neuquén)



Figura N° 39
Amigos en ronda – Neuquén

Por su parte, *Dale qué* –nombre que alude a la expresión popular que inicia un juego de representación (Maunas y Campanari, 2014)– es un programa realizado por *Boga Bogagna* que cuenta con la dirección de Gabriel Stagnaro y la realización de Matías Fiandrino. Se trata de un programa que muestra cómo los niños se divierten y recrean situaciones lúdicas en

diferentes partes del país. En este sentido, el programa representa diversas geografías barriales que incluyen a la realización de actividades lúdicas populares: el juego del huevo podrido, el *ring raje*, el acto de ponerle la cola al burro, el salto de la soga y el desplazamiento en bicicleta y en patineta. De manera similar a *Amigos en Ronda*, *¿Dale qué…?* se estructura como un documental, con una modalidad de observación, cuya sucesión de imágenes sirve para configurar el desarrollo del argumento. La propuesta hace hincapié en la impresión de objetividad y en la inculcación de un juicio de valor por parte del enunciador maestro tradicionalista del *modelo audiovisual local-regionalista*: las prácticas lúdicas diversas del territorio argentino que recurren al uso del espacio, del cuerpo y del contacto con otros en el territorio sin la mediación de la tecnología.



Figura N° 40
Dale qué – Campo Quijano



Figura N° 41
Dale qué – Aventuras en Humahuaca

Efectivamente, *Amigos en Ronda* y *Dale qué* expresan cierta mirada barrial en relación con los ambientes internos y externos. Los internos suelen identificarse con la casa familiar, mientras que los externos, constituyen un abanico más diversificado: el arroyo, la plaza, la calle, el campo, el mar, la playa, la estación abandonada y los caminos por los cerros. En la mayoría de los casos, las locaciones suelen asumir una faceta desurbanizada: los paisajes se tiñen de colores grises y amarronados, a través de la presencia de calles de tierra, hamacas hechas con neumáticos, perros callejeros que deambulan, bicicletas, chicos y chicas corriendo y jugando en las plazas. Algunas de estas situaciones son acompañadas de *voces in* a partir de las cuales se escucha que los niños conversan, interactúan y se ríen. Sin embargo, en estos programas, no son los diálogos los que adquieren un lugar de protagonismo, sino la sucesión de imágenes, que muchas veces, son acompañadas de músicas instrumentales regionales o folclóricas, como las chacareras y las zambas. Entonces, es a través de la yuxtaposición de las imágenes del territorio en donde el enunciador desarrolla su

punto de vista: la diversidad es ante todo una variedad de escenarios, de juegos, de culturas y de modos de intercambio.

Asimismo, y tal como plantea Duek (2013), en estos programas existe cierta mirada romantizada sobre la cotidianidad retratada, y en consecuencia cierta representación optimista de la realidad, que no muestra conflictos o tensiones, por ejemplo, alrededor de la pobreza o de la marginación social. Como expresan las capturas ubicadas a continuación (figuras 42 y 43), parte de esa pobreza se ve representada en los materiales que componen las casas, junto con la acumulación de objetos oxidados y en desuso y la presencia de calles sin asfaltar. Siguiendo los planteos de Duek, la pobreza se normaliza y se oculta bajo el emblema de lo heterogéneo: los niños deambulan felices frente a un escenario que no pone en cuestión las relaciones sociales de desigualdad.



Figura 42
Dale qué. Episodio: Campo Quijano



Figura 43
Dale qué. Episodio: Helvecia, Santa Fé

Por otra parte, tanto en *Amigos en Ronda* como en *Dale qué* los actores realizan actividades que podríamos englobar dentro de una faceta tradicionalista. Como ya anticipamos, a lo largo de las imágenes los niños no utilizan tecnología, así como tampoco interactúan con medios de comunicación audiovisual; el cuerpo, el espacio y los objetos hechos "a mano" son los medios privilegiados, materias significantes prototípicas del *modelo audiovisual local-regionalista*. Así, dentro de las actividades, sobresalen experiencias lúdicas clásicas como las del huevo podrido, el *ring-raje*, la cola de burro, la soga, la bicicleta y la patineta. También el regionalismo se construye en torno a ciertos hábitos domésticos, como los de tomar mate, preparar tereré, hacer palmeritas caseras, cocinar empanadas típicas, pescar mojarritas, jugar al balero, columpiarse en un tronco de madera, tirarse del tobogán o bañar al perro. Los niños utilizan la voz y el cuerpo como principales vías de entretenimiento y se nutren de los elementos que el ambiente social y natural les provee. Reunidos en grupos de amigos, los chicos repiten coplas y versos, juegan al trabalenguas, al *veo veo* o a la realización de

experimentos caseros. En este punto, la doble destinación del discurso vuelve a hacerse evidente; además de las actividades que los niños realizan, los programas recuperan formatos de juego que podrían haber sido realizados por padres y/o abuelos. Indudablemente, el juego se constituye como un elemento que conecta temporalidades y que funciona a modo de legado (Huizinga, 2007). Como bien plantea el autor, el juego tiene la particularidad de adquirir una *forma cultural*: una vez concluido, este puede repetirse al grabarse en la memoria colectiva de los individuos y transmitirse de generación en generación.

En este apartado también hacemos referencia al género *relato ficcional animado*, que puede visualizarse en dos propuestas que refuerzan aún más el carácter local-regionalista del modelo: *Los Mundos de Uli* (2011) y *Tincho* (2012). *Los mundos de Uli* es un programa creado por *100 Bares Producciones*, fundada en el año 2004 por José Luis Campanella y reconocida como una de las productoras más importantes de Argentina[76]. Por su parte, *Tincho* es un programa realizado por Esteban Gaggino y Marcela Ruidíaz (productora: La casa del árbol); entre las diferentes asesorías, cuenta con la dirección de animación de Mariano del Franco[77] y con la participación de la compositora y cantante mendocina Mariela Chintalo[78].

La obra realizada por Campanella narra las aventuras de dos chicos, "Uli" y su hermana "Amanda" que transitan diferentes experiencias perceptivas[79] (musicales, olfativas, visuales). Los temas son amplios y recorren contenidos y conceptos didácticos que van desde las estaciones, pasando por la enseñanza de trabalenguas, coplas y rimas hasta las notas y los tiempos musicales; todas situaciones de enseñanza que están presentes en el diseño curricular de nivel inicial y primario. En cambio, *Tincho*, la propuesta realizada por Gaggino, posee una estructura temática que se centra en la puesta en juego de numerosos oficios y herramientas de trabajo tradicionales, como son, la carpintería, la panadería, la agricultura o la herrería. De esta manera, se construye la imagen de un enunciador tradicionalista que busca

[76] Entre los trabajos más destacados de la productora, que han recibido premios y reconocimientos internacionales, podemos mencionar: *Entre Caníbales*, *El cuento de las comadrejas*, *El secreto de sus ojos* y *Luna de avellaneda*.

[77] Es posible consultar parte de la biografía del dibujante en la siguiente entrevista: http://dimensionargentina.blogspot.com/2010/07/entrevista-mariano-del-franco-animador.html

[78] La compositora fue convocada en 1997 –como saxofonista y vocalista–por Charly García para formar parte de la Orquesta *Say No More*, aunque simultáneamente se especializó en música para chicos con *La Banda del Musiquero*.

[79] En una nota de Página 12, la asesora pedagógica Patricia Redondo señala que el programa se basó en el concepto de "experiencia" de Walter Benjamin. Para consultar la nota, ingresar a: https://www.pagina12.com.ar/diario/suplementos/las12/13-8244-2013-08-16.html

generar empatía con un conjunto de oficios que no han sido tocados por la globalización y que reenvían nuestra atención hacia épocas pasadas. El retorno hacia el barrio, hacia lo comunitario y hacia los lazos con los vecinos que integran un mismo espacio motorizan las imágenes de estos programas. Asimismo, advertimos que en ambos relatos se despliegan situaciones de "equilibrio" y "desequilibrio": en *Tincho*, el protagonista es un cartero que todas las mañanas se despierta para resolver un problema: la pérdida de un objeto en Villa Serena; en *los Mundos de Uli*, en cambio, las aventuras que los personajes frecuentan potencian las situaciones de tensión del relato –dar un paseo en un barco, conocer el fondo del mar, experimentar el mundo de las hormigas en miniatura–, hasta que la madre llama a los chicos para tomar la merienda.



Figura N° 44
Los mundos de Uli
Episodio: *La vuelta manzana en 80 días*



Figura N° 45
Tincho
Episodio: *Un trabajo con mucho aserrín*

Como puede verse en las imágenes (figuras 44 y 45), los relatos ficcionales recurren a la técnica de animación por recortes (*cut out*) en la que puede apreciarse el diseño de texturas, el empleo de colores pasteles y el *collage*. Como es propio del modelo, las artes plásticas –el dibujo, la pintura y la artesanía– son una fuente de inspiración para la posterior animación de los objetos, de los personajes y de los escenarios. En referencia a esto, Rodríguez Barbero (2017) advierte que la técnica de animación por recortes tiene la particularidad de sumergir al espectador en una suerte de animación de títeres 2D, cuyo efecto estético buscaría ingresar en la mente subconsciente de las audiencias y hacerles recordar las huellas de una infancia feliz, colmada de marionetas y de juguetes en movimiento; es por esta causa que la animación por recortes satisface el deseo humano y lo conecta con su propia historia lúdica. Parte de la rememoración de este pasado también puede expresarse en la tradición poética popular, mediante la utilización de refranes, mitos o canciones populares. Así, en *Los mundos de Uli* es común escuchar algunos clásicos como "Hay un palo en el fondo de la mar" de Luis

Pescetti, “La mar estaba serena” o el tango “Sombras nada más” de José María Contursi. También, se retoman otros temas como “Que llueva, que llueva, la vieja está en la cueva”, “Tengo una vaca lechera, no es una vaca cualquiera” y el tradicional “Un elefante se balanceaba sobre la tela de una araña”. El procedimiento es interesante porque, a la vez que el enunciador maestro tradicionalista pretende desarrollar la conciencia fonológica en los niños, también los invita a explorar características de la cultura musical nacional, poniendo especial énfasis, en la representación de los artistas populares y resaltando la figura del adulto como mediador.

Asimismo, en el *modelo audiovisual local-regionalista*, es posible encontrar otros relatos ficcionales que reivindican las costumbres de los pueblos originarios de Latinoamérica. Así, encontramos programas como *Medialuna y las noches mágicas* (2011): una propuesta animada co-producida por Focus y Pakapaka, con dirección de Esteban Gaggino y guion de Luciano Saracino, Marcelo Cabrera y Paula Varela. La protagonista –Medialuna– es una princesa con rasgos *quechuas* que vive en el reino de “Locoto” y que, a partir del juego, la fantasía y la imaginación, transita diferentes experiencias lúdicas durante la noche con sus amigos animales “Iruya”, “Petunia”, “Chacabuco”, “Yunuén” y “Yagua”, y también, junto a sus enemigos, las brujas Gualichu y Malicha. Tales nombres actúan como elementos que remiten a las culturas indígenas y a las regiones, las costumbres y las tradiciones de Argentina y de Latinoamérica. Así, “Medialuna” podría representar la isla ubicada en la provincia de Tierra del Fuego[80]; “Locoto” –también conocido como “rocoto” en Perú y en Chile– es un condimento picante comúnmente utilizado en la gastronomía boliviana y argentina; “Iruya” alude al pueblo ubicado en la provincia de Salta; “Chacabuco” refiere a la ciudad localizada en el noroeste de la Provincia de Buenos Aires, designada en homenaje a la batalla homónima[81]; “Yagua” remite al “yaguareté”, un animal autóctono de la provincia de Misiones, pero también es el nombre de un pueblo indígena que habita en Colombia y Perú[82];

[80] Si bien la Isla es gobernada por el Reino Unido, la misma es reclamada por el Estado argentino, el que la considera como un territorio perteneciente al *Departamento Islas del Atlántico Sur*, localizado en la provincia de Tierra del Fuego.

[81] El nombre de la ciudad fue designado en homenaje a la batalla de Chacabuco, llevada a cabo por el Ejército de los Andes y el Ejército Realista, y que resultó determinante en el proceso de emancipación de Argentina, Chile y Perú.

[82] “Yagua” –también conocido como “Yahuna”, “Ñihamwo”, “Yihamwo” o Mishara– es un pueblo indígena que habita en la provincia de Mariscal Ramón Castilla y la provincia de Putumayo (Perú) y en los resguardos de “Santa Sofía” y “El Progreso”, ambos pertenecientes al Amazonas colombiano.

por su parte, “Petunia”, es una flor autóctona de Sudamérica y “Gualichu” significa “espíritu malo o demonio” en la mitología mapuche y en la cultura tehuelche. La convivencia y la armonía entre el reino animal y los seres humanos implica la presencia de una tradición discursiva común en este modelo que es la fábula, la cual se constituye como “motivo universal de todas las culturas en la medida en que siempre ha acompañado a la civilización humana (…), tanto en los aspectos benéficos como en las peores pesadillas” (García y Núñez, 2016, p. 79).



Figura N° 46
Los mundos de Uli



Figura N° 47
Medialuna y las noches mágicas

Efectivamente, durante este modelo los animales antropomorfizados cumplen la función de ayudantes de los protagonistas (figuras 46 y 47). En el caso de *Los mundos de Uli*, Amanda y su hermano menor entablan una relación con su amigo llamado Galileo, un oso de peluche que se convierte en objeto de animación y que exhibe rasgos graciosos, torpes y entrañables. Al igual que sucede con el film *Mi vecino Totoro* del célebre director Hayao Miyazaki, Galileo presenta algunas cualidades que se asemejan a las del emblemático personaje japonés: su contextura pronunciada, sus cualidades mágicas y misteriosas y su capacidad para acompañar a los protagonistas a modo de guardián. En el caso de *Medialuna y las noches mágicas*, la relación que la niña construye con Petunia –una lagartija ágil y escurridiza que suele posarse en su cabeza– está basada en la confidencia. De manera similar a como ocurre en el programa norteamericano *Dora la exploradora* con el personaje de “Botas”[83], “Petunia” siempre está con Medialuna y suele incentivarla y acompañarla en las diferentes aventuras y en el cumplimiento de los desafíos. Según Fuenzalida (2016), tanto Botas como Petunia cumplen la función de “actantes-ayudantes”, elementos necesarios para alcanzar el objeto de

[83] *Dora la exploradora* es un programa de televisión estadounidense creado en el año 2000 y emitido por el canal Nick Jr. La protagonista, Dora, es una niña mexicana de 7 años que en cada episodio emprende un viaje junto con su amigo-mono Botas; en cada aventura, los personajes se proponen buscar algo perdido o cumplir alguna misión, atravesando diferentes obstáculos y cumpliendo desafíos.

deseo de acuerdo con el esquema de Greimas[84] que, en este caso, se corresponde con el retorno al palacio. Parte de la actividad que implica presentar a los personajes que acompañan a Medialuna –y mostrarle al espectador sus cualidades principales– se desarrolla en la escenografía del *videoclip* (figuras N° 48 y 49): en ese momento, el relato ficcional se detiene y emerge una situación musical que estimula la capacidad coreográfica de las audiencias. Como indica Sedeño (2007), el videoclip es una recreación visual con música de fondo que tiene la finalidad de difundir las producciones de los artistas. En este caso, la especificidad de la escenografía puede verificarse a través de la presencia de elementos que incluyen, por ejemplo, la experimentación con la imagen, la presencia de figuraciones, la fragmentación de la pantalla en varios recuadros y, en consecuencia, la marcada relación que se establece entre el texto icónico y el texto musical.



Figura N° 48
Medialuna y las noches mágicas
Episodio 21



Figura N° 49
Medialuna y las noches mágicas
Episodio 5

Asimismo, podríamos señalar que, durante este modelo, la representación de los roles de género en algunos personajes resulta un tanto estereotipada. Por ejemplo, en *Medialuna* mientras que la madre suele mostrarse como una mujer esbelta y delicada que realiza tareas domésticas o "menores", es decir, limpiando, arreglando el jardín, tejiendo o haciendo manualidades (figura N° 50), el padre, en cambio, tiende a ser exhibido como un hombre robusto y sagaz que diseña experimentos y apela a un saber de tipo científico o racional. En el caso de *Los mundos de Uli* sucede algo similar: si bien los adultos siempre ocupan un rol periférico, en general, son las mujeres quienes aparecen como responsables del cuidado de los niños (figura N° 51) – ya sea al mostrarlas cocinando, limpiando, compartiendo algún juego o llevando a sus hijos a alguna actividad recreativa–; en contraste, los varones suelen

[84] A partir del modelo que propone Greimas, Fuenzalida (2016) explica que el protagonista (sujeto actante) se constituye por la acción hacia la búsqueda de un objeto o meta a lograr. En esa búsqueda, se enfrentará a un actante-oponente y obtendrá también la colaboración del actante-ayudante.

estar ausentes en los relatos. Además de estas cuestiones, no podemos pasar por alto la marcada relación que los programas del primer modelo construyen con el español rioplatense en el que el uso del voseo y el yeísmo rehilado[85] tienen protagonismo, tal como lo muestran los fragmentos de los diálogos ubicados a continuación (20 y 21):

> Abuela: ¡Qué concentrado que estás Uli! ¿Qué estás haciendo?
> Uli: Recordando los viajes
> Abuela: ¿Qué viajes? ¿Hiciste muchos?
> Uli: Si, con el oso
> Abuela: ¡No me digas! ¿Y cómo se llama el oso?
>
> *Los mundos de Uli*. Episodio: Fotografías
> Ejemplo N° 20

> Uli: ¡Mirá Amanda!
> Amanda: ¡Qué hermosa! Má, ¿Qué es eso?
> Mamá: Eso es una estrella de mar; es un regalo que me trajo el abuelo hace mucho tiempo de un viaje que hizo. Y me dijo que como esa estrella la hizo conocer a la abuela, la tenemos que cuidar y guardar muy bien.
> Uli: ¿Antes estaba viva?
> Amanda: Sí Uli, todas estas estrellas viven en el mar.
>
> *Los mundos de Uli*. Episodio: Una luz en el fondo del mar
> Ejemplo N° 21



Figura N° 50
Medialuna y las noches mágicas. Begonia



Figura N° 51
Los mundos de Uli. Episodio: Una luz en el fondo del mar

Otro recurso que se pone en juego en este modelo es el de la adivinanza (22, 23, 24 y 25), como parte de la puesta en valor de la literatura oral. Siguiendo a Todorov (1991), la estructura de la adivinanza se compone de tres elementos fundamentales: en primer lugar, la relación trópica que se establece entre un simbolizante (presente) y un simbolizado (ausente);

[85] El yeísmo rehilado, comúnmente empleado en Argentina y Uruguay, se caracteriza por no efectuar una pronunciación diferente entre la (y) y la (ll). En la nota al pie de la página 154 de la tesis efectuamos una diferenciación entre este concepto y el denominado "lleísmo".

en segundo lugar, la presencia de definiciones polisémicas orientadas a la sinonimia que se distinguen de las definiciones ordinarias[86] y, en tercer lugar, la conformación fónica que se caracteriza por la existencia de rimas, aliteraciones y ritmos regulares. En este sentido, el teórico señala que la mayoría de estos textos se organizan alrededor de una sinécdoque, es decir, alrededor de una figura retórica que implica designar un término por una de sus propiedades. Así, entre las adivinanzas que pueden identificarse, por ejemplo, en *Medialuna y las noches mágicas*, sobresalen aquellas que tienen como objetivo coadyuvar a la identificación de personajes y también de objetos. Además, con la finalidad de ejercitar la memorización y de generar familiaridad en los sonidos que los niños escuchan, la mayoría de éstas se encuentran organizadas en versos octosílabos o hexasílabos, como se observa a través de los siguientes ejemplos:

> Hay un sapo enamorado/ que se pone colorado/ con un buen chapuzón/ se le pasa la emoción (Respuesta: el sapo Chacabuco).
>
> Ejemplo N° 22
>
> Si querés buscar amigos/ en la selva hay un montón/ Uno te está esperando/ aunque es un poco gruñón (Respuesta: el dragón Ferucho).
>
> Ejemplo N° 23
>
> El agua se ha escondido/ con este tremendo calor/ solo podrá encontrarla/ quien sepa tocar el tambor (Respuesta: el tambor de la lluvia).
>
> Ejemplo N° 24
>
> Es verde y salta/cuando un beso le dás/ cambia una vez más (Respuesta: el sapo príncipe).
>
> Ejemplo N° 25
>
> [Fragmentos de *Medialuna y las noches mágicas*]

Efectivamente, a partir del juego de palabras y la posesión de un saber común socialmente probable (Steimberg, 2013), la adivinanza cumple diferentes funciones en el desarrollo de la alfabetización infantil. Entre ellas, pueden destacarse tareas como la memorización de un texto, el descubrimiento de palabras nuevas, el trabajo del lenguaje oral, la correcta

[86] Todorov (1991) señala que existen algunas diferencias sustanciales entre las adivinanzas y las definiciones, entre las que podemos mencionar, la utilización de un término genérico que en un caso es obligatorio y en el otro no. Con respecto a la adivinanza, el término puede no estar, también puede estar presente pero no ser el correcto o bien puede resultar tan general que no tiende a enseñar nada. Por otra parte, el autor especifica que en la definición ordinaria la palabra a ser definida ocupa el lugar del sujeto, mientras que, en la adivinanza, la palabra a develar puede cumplir diferentes funciones en simultáneo.

pronunciación de determinados fonemas, la cooperación grupal para acceder a la respuesta y el impulso de la capacidad creativa e imaginativa. De acuerdo con los aportes de León-González (2009), la adivinanza genera, además, un clima de escucha atenta o focalizada que incita a los niños a develar el misterio del acertijo. El hecho de que la adivinanza aparezca en este tipo de relatos y que se instale como escenografía no es menor ya que, dentro de los principios de la educación inicial, se contemplan las diferentes experiencias previas con las que los niños ingresan a la sala de jardín de infantes, todas ellas vinculadas con prácticas literarias en sus vertientes orales tradicionales, entre las que se acentúan, las rondas, las nanas, las coplas, los cuentos de nunca acabar, las narraciones orales y, por supuesto, las adivinanzas (Siciliano, 2019).

Como vimos en este apartado, el *documental de observación* construye la figura de un enunciador maestro tradicionalista que se muestra interesado en captar la diversidad geográfica y cultural que existe en el territorio argentino. Por su parte, el *relato ficcional animado* propone desplegar las típicas estructuras narrativas centradas en el desarrollo de "equilibrios" y "desequilibrios", a la vez que busca reivindicar la cultura de los pueblos originarios; en este último, la presencia de tradiciones discursivas orales como las fábulas, los refranes populares y las adivinanzas también sobresalen. Estas son empleadas, bien sea para potenciar los diálogos con los contenidos del diseño curricular de nivel inicial y primario, bien sea para exaltar la típica imagen del doble destinatario del *modelo local-regionalista*: el niño que aprende sobre la cosmovisión quechua y el adulto que rememora un pasado musical. Asimismo, apreciamos que en programas como *Tincho* la animación por recortes sumerge al espectador en una experiencia visual colmada de texturas, colores pasteles y técnicas como el *collage*, a la vez que redirige su mirada hacia oficios tradicionales que son vitales para el funcionamiento de una comunidad mediana o pequeña. Por otra parte, evidenciamos que en programas como *Medialuna* la escenografía que se destaca es la del videoclip que tiene la principal función de presentar las características de los personajes –con el fin de ejercitar, a su vez, la capacidad descriptiva del público– e incentivar la aptitud coreográfica de las audiencias.

4.2.3. EL JARDÍN DE INFANTES, LA CONSTRUCCIÓN DIVERSA DE MODELOS FAMILIARES Y LOS JUGUETES EN MINIATURA

Además de la representación de la diversidad geográfica y cultural, dentro del *modelo audiovisual local-regionalista*, encontramos dos programas que buscan visibilizar la diversidad en los modelos de familia. Así, se destacan dos programas: *Frases en Cajitas/Todos somos diferentes* (2009) que se inscribe en el género *micro de ficción no animado* y *Mi familia* (2009) que se estructura como un *relato ficcional animado breve*, ambos desarrollados por la artista plástica Bárbara Altieri y el artista de animación Walter Tournier[87] respectivamente. Esta información que señalamos es un elemento importante ya que durante los primeros años de conformación del canal y, sobre todo, en lo que respecta a las producciones destinadas a la primera infancia, se destaca un esfuerzo por evitar la circulación de productos estandarizados, como podría verse, por ejemplo, a partir del uso de la animación limitada. De este modo, al reivindicar el estilo de autor, el enunciador maestro tradicionalista busca asignarle un lugar central a las artes plásticas y a las visuales. *Mi familia* (figura N° 50) es una propuesta audiovisual que recurre a la técnica del *stop motion* a partir de la utilización de muñecos hechos a base de plastilina (*claymation*, en inglés); cuenta con una temporada de 15 capítulos de 90 segundos de duración y exhibe diferentes modos, conflictos y temas de la vida familiar, generalmente, focalizados desde la mirada de los niños. Dentro del *stop motion*, la plastimación es una subtécnica que utiliza a la plastilina como instrumento de animación, al que se lo entiende como un material flexible que otorga distintas posibilidades de transformación, gracias a su naturaleza maleable y a la cualidad que tiene de no endurecerse[88]. Es, probablemente, la subtécnica de *stop motion* más compleja y costosa, ya que incluye muchos elementos provenientes del teatro y del cine, como las escenografías, las utilerías, la iluminación y los *sets* (Poggi, 2014).

[87] El animador Walter Tournier es un referente artístico latinoamericano en la utilización de la técnica del *stop motion*; su primer largometraje animado en 2012, *Selkirk: el verdadero Robinson Crusoe*, le ha llevado más de 10 años de trabajo para la proyección final; según indica el artista uruguayo, 8 de los 10 años de ese trabajo habian sido destinados a la búsqueda de financiamiento. En una entrevista, Tournier destaca su compromiso con la animación infantil de calidad, a diferencia de la que puede verse en canales como Cartoon Network o HBO, donde las técnicas son limitadas y baratas.

[88] A diferencia, por ejemplo, de la arcilla, el látex o la silicona que tienden a endurecerse con mayor facilidad (Poggi, 2014).

Por su parte, *Frases en cajitas/Todos somos diferentes* (figura N° 51) está realizada sobre una maqueta con muñecos de tela y alambre "fijos" y representa temas relacionados con la amistad, los miedos, las emociones, las similitudes y las diferencias entre los niños. El género *micro de ficción no animado* en el que se ubica este programa puede definirse como un conjunto de tópicos narrados que se caracterizan por la brevedad y que no establecen, en principio, situaciones de equilibrio o desequilibrio. A su vez, un punto en común que estos géneros tienen es la ausencia del lenguaje verbal, posiblemente, porque tienen el interés de darle protagonismo a la propuesta artística, pero también, porque contribuyen al desarrollo de la percepción visual de la audiencia (Arrebillaga y Ghirimoldi, 2016). Al respecto, las autoras señalan que la percepción es la base de todo aprendizaje. Durante los procesos de formación del niño, se desarrollan cinco sistemas de información que lo conectan con el mundo exterior: el visual, el auditivo, el sensorial-cutáneo, el gustativo-olfativo y el de la orientación. Así, aprendizajes fundamentales como la lectura y la escritura requieren de una madurez perceptiva, especialmente, en las áreas visual y auditiva.



Figura N° 52
Mi familia. Episodio N° 13



Figura N° 53
Frases en cajitas. Episodio: Yo tengo dos mamás

Mi familia construye la diversidad familiar en torno a la idea de la composición heterogénea. Focalizado desde las preocupaciones y las sensaciones que los más chicos puedan tener, el programa narra las diferentes formas de convivencia social y cultural, instalando a los personajes en situaciones de sucesión y de transformación, motivo por el cual, destacamos que constituye un relato ficcional animado breve, aunque con escasa presencia de la palabra: una familia compuesta por un padre ciego, un niño asiático, un niño judío y una mujer embarazada; otra familia conformada por una niña, una madre y una abuela y otra construida por dos mamás o dos papás. También encontramos episodios en los que se muestra a niños viviendo con padres separados o solos, producto del consentimiento o del fallecimiento de alguno de estos. El escenario no siempre resulta optimista, ya que, en algunas oportunidades,

se expresan temas tabúes o "difíciles" (Comino, 2009), como la discriminación, la pobreza, la soledad, la enfermedad o la discapacidad, de manera similar a como habíamos visto en *El show de Perico*. En algunos casos, pueden apreciarse casos de diversidad funcional, aunque limitándose a algunos modelos de discapacidad motriz o visual[89]; como es, la representación de personajes no videntes o en silla de ruedas. Advertimos entonces cómo, en estos casos en particular, las propuestas dialogan con los lineamientos curriculares de la Ley de Educación Sexual Integral N° 26.150 (ESI) sancionada en la Argentina el 2006. Por ejemplo, en los lineamientos dirigidos al nivel inicial, es posible observar la importancia que se le asigna al conocimiento sobre las funciones de las familias y la relevancia que se le otorga a la expresión de sus transformaciones, composiciones, variaciones étnicas y contextos socioeconómicos. Por otra parte, la propuesta de Pakapaka también conversa con la Ley de Matrimonio Igualitario N° 26.618 sancionada en el 2010 que en su artículo N° 2 establece que "el matrimonio tendrá los mismos requisitos y efectos, con independencia de que los contrayentes sean del mismo o de diferente sexo". La relación que *Mi familia* propone con estas dos leyes no solo exhibe un fuerte cruce con la educación en materia de género, sino que también permite desplegar modelos de representación audiovisual dirigidos a las infancias que estén alejados de estereotipos sociales. Como explica Mazziotti (2005), una televisión pública de calidad también se define por el establecimiento de una mirada no patriarcal, atendiendo, de esta manera, a las disidencias de género y sexualidades.

En cuanto a la representación de los temas difíciles, vemos cómo *Mi familia* aborda las problemáticas, bien sea desde la sutileza, bien sea desde la evocación de la ternura. Por ejemplo, en un episodio que se centra en las cuestiones vinculadas a la integración cultural, el programa narra el intercambio que dos niños –uno coya y otro judío– tienen en la plaza. La distancia que las familias construyen no parece ser la misma que los más pequeños tienen (figura N° 54). De hecho, el acto poético que se exhibe es, en un momento, en el cual el

[89] La representación de la diversidad funcional es un problema que atañe a los medios de comunicación en general, cuyos programas están destinados tanto a públicos infantiles como juveniles. Por ejemplo, en un estudio realizado en 2014 por el Observatorio de la Discriminación en Radio y TV, coordinado por la Autoridad Federal de Servicios de Comunicación Audiovisual (Afsca), con el asesoramiento del Instituto contra la Xenofobia y el Racismo (Inadi) y el Consejo Nacional de las Mujeres, se llegó a la conclusión de que el 64,8 % de los contenidos de la TV argentina representa las discapacidades de manera espectacular y paternalista. El monitoreo, además, dio cuenta de una gran cantidad de estereotipos asociados a las personas con discapacidad, a los cuales se los asocia desde lugares infantiles, asexuados/as, dependientes, improductivos/as, santos/as, malvados/as, resentidos/as, vengativos/as, ventajeros/as, manipuladores/as o superhéroes (Santoro, 2014).

soplido de un fuerte viento hace que los niños intercambien sus sombreros (el chullo y la kipá). En otro episodio, vemos a dos niñas divirtiéndose en la plaza; ambas juegan en las hamacas, se tiran por los toboganes y se impulsan en el clásico "sube y baja". La música instrumental acompaña el vínculo afectivo que las protagonistas cimentan durante unos pocos minutos, hasta que, finalmente, una de ellas debe retirarse porque los padres deben retirarse del lugar (figura N° 55). Así, el plano retrata a una familia cartonera que lleva un carrito de supermercado cargado de objetos de la calle y que se encuentra vestida con ropa remendada. Efectivamente, la sutileza permite darle lugar al tratamiento de temas tabúes, como pueden ser, la discriminación, la xenobofia o la intolerancia étnica para estimular actitudes morales en los niños con respecto a la integración social.



Figura N° 54
Mi familia - Episodio N° 5



Figura N° 55
Mi familia - Episodio N° 8

Frases *en cajitas/todos somos diferentes* sigue una línea similar a la de *Mi Familia.* Como dijimos, el programa consiste en la puesta en escena de maquetas (“cajitas”) sobre las que se ubican diferentes muñecos en miniatura hechos de tela y alambre. En estos micros, los objetos están quietos, por lo que el empleo de algunos movimientos de cámara –como el *zoom* o el paneo– le otorga un poco de dinamismo a la escena. Aquí, *el modelo local-regionalista* emerge en la construcción de los ambientes: el patio, la casa, la plaza, el barrio son los espacios donde estos personajes tejen sus encuentros amorosos, familiares, cotidianos y es allí donde se discuten las problemáticas familiares, las generacionales y las culturales. Al igual que vimos en *Tincho*, las profesiones de las familias en estos programas también reivindican oficios tradicionales que no están atravesados, necesariamente, por el fenómeno de la tecnología, razón por la cual, puede verse a los padres y a las madres asumiendo roles de albañiles, leñadores, amas de casa o mecánicos.

Otro asunto que también es tratado en *Frases en cajitas* es el problema de la integración cultural. Es por ello, que la propuesta dialoga con la Ley de Servicios de Comunicación Audiovisual N° 26.522; más específicamente, nos referimos al apartado 10 del artículo N° 1 en el que se establece que "todos los actores de la sociedad de la información deben promover el bien común[90]". En términos generales, el programa se centra en la representación de lo que el niño cree, siente o se pregunta; ese sistema de creencias engloba desde las relaciones familiares hasta las preocupaciones cotidianas como perder un juguete o pelearse con un amigo. De hecho, los títulos de cada episodio anticipan el tema a desarrollar (discriminación, diversidad familiar, apreciaciones sobre el juego o sobre el cuidado) y se expresan a través de modalizaciones valorativas por parte del enunciador: "Me encanta tener un amigo de otro lugar"; "Me gusta compartir con mis amigos"; "Es lindo cuidar a alguien"; "Es lindo que seamos de diferentes colores". Las figuras 56 y 57 ubicadas con posterioridad muestran cómo las frases son llevadas a cabo en la configuración escénica de las cajas: desde un plano cenital, y como si se tratara de una casita de muñecas, los objetos que se despliegan en el espacio favorecen una mirada de integración: en un caso, vemos la representación de un cumpleaños en el que participan animales de diferentes especies, y en otro caso, observamos a dos amigas de culturas disímiles que comparten una actividad de lectura. El estado fijo de las maquetas, con muy pocas variaciones de planos y angulaciones, nos reenvía hacia las huellas de una infancia en la que la disposición de las cajas y los elementos pequeños favorecen la construcción de un mundo en miniatura, librado de las reglas del mundo adulto.



Figura N° 56
Frases en cajitas/todos somos diferentes
Episodio: Me gusta tener amigos diferentes



Figura N° 57
Frases en cajitas/todos somos diferentes
Episodio: Me encanta tener un amigo de otro lugar

[90] En ese mismo apartado se menciona que todos los actores de la sociedad deben adoptar medidas preventivas y acciones adecuadas en torno a temas como el racismo, la discriminación racial, la xenofobia y otros tipos de prácticas de intolerancia, entre las que se destacan el odio, la violencia, las formas del abuso infantil, el tráfico y la explotación de seres humanos.

Dado que el diálogo no es protagónico, el programa recurre a la puesta en juego de frases u oraciones que orientan las interpretaciones de la audiencia a través de la sugerencia. En este punto, la figura del enunciador maestro tradicionalista se muestra preocupada por enseñar valores de todo tipo a los niños, exaltando su rol de protector, como son la capacidad de escucha, la de compartir, la de cuidado y la de respeto. De hecho, los objetivos del diseño curricular de la educación inicial apuntan a la promoción de la integración grupal a través de la inculcación de actitudes de solidaridad, lo que implica, además, el favorecimiento en el desarrollo de la propia identidad, la autonomía y la pertenencia a la comunidad local, provincial o nacional (Siciliano, 2019). Desde la perspectiva artística, la técnica a la que la autora recurre es la "fotografía de juguetes" (*toy photography*, en inglés), cuya finalidad es la de acercar a los niños a una experiencia de narración visual, sin que esta se encuentre sometida a otra de índole verbal. Dicho en otros términos, las imágenes interpretan al mundo, construyen argumentos y desarrollan particulares formas de visualidad (Pauwels, 2012; Rose, 2001). No obstante, la experiencia de contacto visual con estos muñecos en miniatura también podría significar algo para el público adulto, razón por la cual, vemos cómo la doble destinación del discurso es protagonista. Tal como indica Baldelli (2018), ante la presencia de un mundo globalizado, donde posiblemente, el contacto que se despliega es más virtual que real, tal vez los juguetes ayudan a los adultos a comprender el mundo en el que habitan; en ese sentido, también podrían operar como una referencia visual respecto de aquello que las personas fueron y aquello que quisieron ser.

Otro aspecto que hace evidente las huellas del *modelo audiovisual local-regionalista* es el que se vincula con los procesos de adaptación de los más chicos al jardín de infantes. Así, *Minimalitos* (2011) pone el acento en las emociones y en las prácticas cotidianas de la primera infancia, traducidas en los temores, las preocupaciones, las alegrías y las frustraciones que los niños tienen en los procesos de adaptación a la institución escolar. Configurado como un *relato ficcional animado*, *Minimalitos* pone a disposición un conjunto de problemáticas emocionales y psicológicas que, en la etapa temprana, devienen un tanto conflictivas para los niños, como puede ser el hecho de aprender a vestirse o a bañarse solos y a contraer pequeñas responsabilidades (dejar el chupete, aprender a cuidar una planta, tener un animal, dormir la siesta y afrontar la llegada de un hermanito). Hacia el final de cada episodio, la situación restablece su equilibrio, a través del desenlace de la situación que le

provoca angustia o preocupación al niño. Particularmente, aquí, el jardín ocupa un lugar preponderante como espacio de encuentro, juego y socialización, prácticas que muchas veces, son llevadas a cabo en espacios de ronda; es allí donde las maestras asumen facetas de cuidado y protección, pero también, de afecto y apoyo, en tanto agentes mediadores (Siciliano, 2019). Por otro lado, advertimos que la principal cuestión que se hace presente en el programa es la reivindicación del estilo de autor, ya que los dibujos son realizados por Cristian Turdera, un reconocido ilustrador y diseñador argentino, jefe de arte del sello *Pequeño Editor*[91]. En términos técnicos, puede verificarse la presencia de un diseño cuidado y detallista, con formas simples y atractivas; la paleta de colores contribuye a una configuración visual apropiada para la edad, en tonos pasteles que oscilan entre el rosa, el marrón, el verde, el lila y el amarillo oscuro. Los tiempos de la cámara, con ritmos pausados y graduales, reenvían indicialmente la mirada del espectador a los movimientos, a las actitudes corporales y a las emociones de los pequeños en el contexto del jardín, incentivando un consumo *foreground* o de primer plano (Fuenzalida, 2016).

Destacamos, a su vez, que en *Minimalitos* sobresale la representación antropomorfizada de los personajes, mecanismo al que el enunciador recurre para explicar algunos rasgos de la personalidad de cada uno, en función del animal con el que se relaciona: Cintia, la maestra jardinera, es una jirafa, amorosa y comprensiva, cuya altura simboliza jerarquía; Facu es un elefante que, a pesar de su tamaño, con frecuencia se siente avergonzado, intimidado y atemorizado; por su parte, Torcuato es un tortugo que realiza movimientos lentos y habla despacio, aunque en otras oportunidades, siente un poco de ansiedad (ver figuras N° 58 y 59). De este modo, el animismo infantil se vincula con el *target* al que el programa está destinado (niños y niñas de nivel inicial) y también es empleado para representar la diversidad en la escuela (Michán, 2018). Entre los temas que predominan, hallamos aquellos que se relacionan con el reconocimiento del cuidado personal y del entorno: la inculcación de hábitos asociados con la alimentación, la higiene y la seguridad, todos principios que le permitirán al niño desarrollar autonomía, además de configurar su propia identidad y de asentar su pertenencia a la comunidad. Acompañado de estos procesos, estarán también las emociones y los sentimientos que los sujetos expresan y que son observados con atención

[91] *Pequeño Editor* es un sello editorial especializado en libros ilustrados para niños, niñas y bebés. Además, crea contenidos para la infancia en otros formatos.

por parte de los adultos (miedos, angustias, frustraciones, temores, incertidumbres, insatisfacciones, inquietudes), elementos clave en el desarrollo de tales rutinas. A las emociones iniciales que todo ser humano posee, se les añadirán, con posterioridad, sentimientos sociales, como la vergüenza, la timidez o el remordimiento (Windler y Moreau de Linares, 2016).



Figura N° 58
Minimalitos. Episodio: El chupete



Figura N° 59
Minimalitos. Episodio: El hermanito

El tratamiento de los sentimientos y las emociones es una problemática que se explicita en los últimos diseños curriculares destinados al nivel inicial y, también, en los núcleos de aprendizajes prioritarios. Por ejemplo, los NAP del año 2004, dirigidos a la educación inicial, enfatizan la idea de que la integración del niño a la vida institucional debe desarrollarse mediante prácticas que promuevan la autonomía, el conocimiento sobre sí mismo, el respeto por los otros y la expresión de sentimientos, emociones y opiniones. Por otro lado, además de las explicitaciones que los diseños curriculares señalan en torno a la temática, la ESI especifica algunos criterios curriculares que se vinculan con la importancia de las emociones en el ámbito escolar. Entre algunos de estos, se subrayan el acto de reconocer y comunicar los sentimientos, emociones, afectos y necesidades propios y de los otros con el fin de obtener mayor conocimiento sobre el entorno, desarrollar competencias y habilidades psicosociales, cuidar el cuerpo y promover comportamientos de autoprotección. No obstante, debemos señalar que la aparición de tales problemáticas se debe, en parte, a la fuerte presencia que el discurso de la filosofía ha ido adquiriendo para los niños en la etapa pre-escolar y que algunos autores engloban dentro del paradigma de la alfabetización emocional (Kohan, 2007)[92].

[92] Se trata de un programa educativo-filosófico que tuvo sus orígenes en la década del 60 en los Estados Unidos a cargo del investigador Matthew Lipman.

Siguiendo con los principios de este paradigma, la propuesta de la alfabetización emocional (AE) se centra en la idea de que la enseñanza conceptual y procedimental debe articularse con el desarrollo de las habilidades socio-emocionales. Siguiendo el planteo de las llamadas competencias, que implica la combinación de capacidades complejas, prácticas y sociales, el enfoque supone un marco de crecimiento armónico del sujeto, a partir de la puesta en juego de herramientas que son a la vez individuales y sociales. Dentro del primer ámbito, se ven competencias que ubican al autocontrol, a la autorregulación y a la promoción de la autoconfianza en un lugar de preponderancia. En el segundo, en cambio, prevalecen capacidades como las de comprender diferentes puntos de vista, propiciar el altruismo y la empatía, promover y practicar la cooperación y tomar conocimiento sobre las consecuencias propias y ajenas. Por otra parte, resaltamos una cuestión importante y es que, en este programa, y al igual que vimos en los casos de *Chikuchis* o *El show de Perico*, las emociones que los chicos atraviesan se canalizan a nivel institucional, en el marco del encuentro con otros: es allí donde la escuela garantiza el diálogo y los adultos mediadores ocupan un lugar de centralidad para facilitar esos procesos.



Figura N° 60
Las aventuras de Timmy



Figura N° 61
Minimalitos

Minimalitos (figura N° 60) podría encontrar inspiración en la animación británico-estadounidense *Las aventuras de Timmy*[93] (*Timmy Time*, en inglés), una producción infantil en formato 3D creada por Jackie Cockle y realizada por Aardman Animations y HIT Entertainment (figura N° 61). La primera emisión fue en el año 2009 a través del canal *Cbeebies*; un año después se difundió por Disney Channel y posteriormente por el canal Once de México. El personaje principal –Timmy– es un "corderito" que asiste al jardín de infantes,

[93] El programa es un *spin-off* de la producción británica *Shaun, el cordero*, de quien Timmy es el primo. La misma también ha sido transmitida por Pakapaka.

donde suele meterse en problemas que después intentará reparar. Del mismo modo que puede verse en *Minimalitos*, *Timmy Time* es un programa en el que todos los personajes son animales que tienen diferentes personalidades (un cordero, una garza, un perro, una pata, un búho) y cuya supervisión se encuentra a cargo de diferentes profesores (la señorita Harriet y el profesor Ousborne). De esta animación, se retoma el principio de la autonomía lúdica en el proceso de alfabetización pre-escolar, y a nivel técnico, se recupera la paleta de colores en tonos cálidos y pasteles, junto con la escasa presencia de diálogos y el empleo de música instrumental. En animación, se trata de un principio básico: a mejor calidad técnica, mayores atribuciones los realizadores pueden tomarse para no utilizar diálogos, y llevar así, el ojo del espectador a los pequeños detalles de los fotogramas.

Dado que en este tipo de programas el lenguaje verbal no ocupa predominancia –al igual que vimos en *Frases en cajitas* y *Mi familia*–, la música, por el contrario, adquiere un lugar central. De hecho, el modelo se refuerza con la presencia de instrumentos musicales regionales, como son, el charango, la quena, las maracas, los tambores, el acordeón o la flauta. Todos estos elementos reenvían nuestra atención hacia géneros musicales del noroeste del país, como la zamba, la chacarera, el malambo o el chamamé. En el diseño curricular de la educación inicial, la música es una de las principales materias a ser exploradas, a partir de variables como la intensidad, la altura, la duración y el timbre (Siciliano, 2019). Para Díaz, Bopp y Gamba (2014), la música no constituye, únicamente, un medio de expresión artística, sino también, un importante instrumento pedagógico que puede tener implicancias en el plano psíquico, emocional y cognitivo. A partir de su escucha, el niño fortalece la inteligencia, en la medida en que se produce simultáneamente el manejo de operaciones técnicas, lógicas y estéticas. Por esta razón, los investigadores advierten que el objetivo educativo en la "primera infancia" no reside en enseñar conocimientos y/o aptitudes musicales, sino más bien en atender los procesos graduales de aprendizaje del pequeño, entendiéndolo como una totalidad perceptiva, cognitiva y corporal. De hecho, *Minimalitos* tiene como referente a la compositora argentina Magdalena Fleitas, una reconocida figura del mundo de la canción infantil. Como muestran las figuras 62 y 63 ubicadas a continuación, el programa despliega una escenografía de videoclip que se inicia con una obra de teatro. En este momento, el relato se detiene para darle paso a una instancia musical que aborda la dificultad del niño –dejar el chupete, afrontar la llegada de un hermanito– sobre la

configuración de una base narrativo-descriptiva y no instructiva (ejemplos 26 y 27). Vemos entonces cómo el contrato de lectura que el enunciador maestro tradicionalista propone asume una impronta condescendiente: a partir del uso de la primera persona del singular, el destinatario es convocado para que se identifique con las mismas emociones que el enunciador manifiesta:

> Yo vivía muy tranquilo, soñaba con angelitos, cuando llegó la noticia, "va a venir un hermanito". Se acabó todo ese tiempo que conmigo está mamá, desde que llegó el bebito me las tengo que arreglar (…)

Fragmento de la letra de canción. Episodio: El hermanito.
Ejemplo N° 26

> Yo vi como un chupete en forma de bombón, se convirtió en un globo grande y flotador. Llame a mis amigos favoritos, para volar con ellos hasta el cielo infinito. Y en esa travesía el viento nos llevó, volaba el chupete como un planeador (…)

Fragmento de la letra de canción. Episodio: El chupete.
Ejemplo N° 27



Figura N° 62
Minimalitos
Episodio: El hermanito



Figura N° 63
Minimalitos
Episodio: El hermanito

Como vimos, programas como *Minimalitos* corresponde al género *relato ficcional animado* y propone escenografías en las que sobresale el videoclip; en este último caso, la función del enunciador es doble: por un lado, ayudar a procesar las tensiones y los malestares que puedan aparecer en los primeros años del jardín de infantes, y por el otro, estimular la capacidad coreográfica y musical de los espectadores. Al mismo tiempo, los rasgos del enunciador tradicionalista se aprecian en las remisiones que se producen con instrumentos y géneros musicales típicos de la Argentina. A su vez, advertimos la presencia de una tradición típica de los programas infantiles como los de Margarito Tereré en donde la canción cumplía un rol central. En otro orden de ideas, destacamos, que la antropomorfización de los animales es

empleada no solo para cautivar el interés del público del nivel inicial, sino también, para dar cuenta de la diversidad de personalidades que emergen en la escuela, espacio propicio para la integración cultural al que el programa le asigna importancia. Por otra parte, vimos que *Frases en cajitas* y *Mi familia* proponen el género *micro de ficción no animado* y *relato de ficción animado breve* respectivamente. En ambos casos, la ausencia de la palabra es la marca principal que guía el flujo de las imágenes dado que se privilegia que el espectador del nivel inicial procese sus emociones y que se conecte con elementos fijos, como las maquetas y los juguetes en miniatura. Además, existe un fuerte vínculo entre estas propuestas y los principios que exhiben la Ley de Educación Sexual Integral, la Ley de Matrimonio Igualitario y la Ley de Servicios de Comunicación Audiovisual. Nos referimos, principalmente, a la capacidad de presentar situaciones en las que la composición familiar heterogénea, el respeto hacia el otro y la convivencia de identidades están presentes. Por último, resaltamos la vinculación que los programas expresan con los diseños curriculares de nivel inicial, sobre todo, en lo que refiere al área de enseñanza que incluye a la formación social y personal: escuchar y respetar los sentimientos, incorporar progresivamente las normas y/o adquirir prácticas de higiene y orden en espacios comunitarios.

4.3. EL MODELO AUDIOVISUAL EXPANDIDO CON INFLUENCIA DE LAS TECNOLOGÍAS DIGITALES

4.3.1. LOS AMIGOS IMAGINARIOS Y LA RECLUSIÓN DE LOS NIÑOS AL MUNDO PRIVADO

En el pasaje del *modelo local-regionalista* al *modelo expandido*, encontramos una serie de recursos novedosos que entran en juego como, por ejemplo, la presencia de los amigos imaginarios. Como adelantamos, en este modelo, una nueva imagen de enunciador comienza a evidenciarse que es la del enunciador maestro cosmopolita. Alejados del territorio en el que viven, los niños son reinsertados en el espacio privado donde viajan hacia lugares distópicos gracias a la imaginación o son ubicados en espacios de tránsito donde los hoteles internacionales y los ambientes asépticos adquieren protagonismo.

Dentro de los programas que desarrollan esta propuesta, encontramos dos casos: *Horacio y los plasticines* (2013) y *Amigos* (2013): el primero se inscribe en el *relato ficcional animado breve con rasgos argumentativos y* el segundo en el *relato ficcional televisivo animado*. Realizado por la productora chilena Zumbastico Studios en co-producción con Pakapaka,

Horacio y los plasticines (figura N° 65) es un programa diseñado en *stop motion* y con marionetas; el mismo recupera algunas de las narrativas y enseñanzas propias de los programas destinados al público en etapa pre-escolar para trabajar con las emociones de los niños y las niñas (a saber, los miedos, los temores, las ansiedades y las frustraciones). Así, rutinas asociadas con el acto de cuidar una planta, pasar tiempo con los abuelos, aprender a compartir, aprender a no frustrarse y respetar una mascota funcionarán como disparadores que servirán para abordar tales problemáticas. Por su parte, *Amigos* (figura N° 64) es una propuesta animada infantil co-producida por Yoquer 3D y Pakapaka. La misma está dirigida por Ricardo Achart, mientras que su producción es de María Eugenia Vergara y el guion de Nicolás Zalcman y Lucila Las Heras. El protagonista, Santi, es un niño de 4 años que atraviesa diferentes situaciones cotidianas junto a su amigo invisible Elbiz, una suerte de compañero adulto y guía en sus aventuras. Se trata de un muñeco robusto y alto que, en ocasiones, actúa con cierta torpeza y reproduce modales "incorrectos" (suele eructar, lavarse los dientes con el cepillo del inodoro y comer medias y corchos. En este programa, la propuesta se relaciona con mostrar y ayudar a procesar un conjunto de problemáticas emocionales y psicológicas que, en la etapa temprana, devienen un tanto conflictivas para los niños, como puede ser el hecho de aprender a vestirse o a bañarse solo y a asumir pequeñas responsabilidades.



Figura N° 64
Amigos. Episodio: Elbiz está vivo



Figura N° 65
Horacio y los plasticines. Episodio: El huevo

A partir de la revisión de la literatura psicoanalítica, Bonsignore (2016) enfatiza que la aparición del amigo imaginario en la infancia suele gestarse en la etapa pre-operacional[94], es

[94] La infancia pre-operacional, que va de los 2 a los 7 años de edad, se caracteriza por la emergencia de la "función simbólica" y de la "capacidad egocéntrica". A diferencia del nivel senso-motor, en el que prevalecen conductas asociadas con la satisfacción de necesidades primarias, secundarias y terciarias, y en el que los esquemas verbales y cognoscitivos se muestran restringidos, en el nivel pre-operacional aparece la posibilidad

decir, aproximadamente entre los 2 y los 6 años de edad, momento en el cual el niño comienza a desarrollar el aparato psico y locomotriz y en el que se inician tareas de coordinación corporal, desarrollo intelectual y socialización. Por eso, el amigo imaginario –que, con frecuencia, suele presentar características adultas– es un personaje invisible que solo el pequeño identifica y con quien emprende actividades de juego y de diálogo durante un período breve de tiempo. Siguiendo los planteos de Hamra, Bonsignore (2016) especifica que la figura del amigo invisible se emplea como un superyó auxiliar que colabora en la consolidación del superyó definitivo y que también sirve para prolongar los sentimientos de control social. Al respecto, la autora señala que estos amigos adoptan formas diversas, entre las cuales pueden identificarse versiones imaginarias de personas reales, personajes de ficción y personas o animales inventados que, en ocasiones, son invisibles, pero en otras, son personificadas en diferentes objetos: "el valor del compañero imaginario reside en ser empleado para resolver conflictos y restaurar el equilibrio interno perdido, al menos transitoriamente, evitando la formación de síntomas" (p. 6).

En *Horacio y los plasticines* vemos que, en cada episodio, Horacio dialoga con sus amigos imaginarios –los plasticines– a quienes les plantea algún conflicto o preocupación en particular, luego de regresar del jardín. Así, por ejemplo, ante la disyuntiva que a los protagonistas se les presenta por haber encontrado un huevo de pichón, los plasticines desarrollan un musical acerca del cuidado de un huevo y de la historia de su crecimiento. El programa recurre a la escenografía del videoclip para impulsar a los niños en la toma de decisiones bajo una modalidad cómplice (figuras 66 y 67), situación que lo distancia de algunas escenografías de los programas iniciales de Pakapaka, en donde podía apreciarse una lógica basada en la moraleja o la instrucción. A su vez, destacamos que *Horacio y los plasticines* recupera una diversidad de géneros musicales que no están centrados, necesariamente, en los folklóricos o en los típicos del noroeste de Argentina, como la zamba, la chacarera, el malambo o el chamamé. En efecto, los géneros que identificamos se corresponden con el pop, el ska, el rap y la música electrónica. El hecho de inscribir al programa en el género relato ficcional televisivo animado reside en que los diferentes episodios producen situaciones de "equilibrio" y "desequilibrio": Horacio regresa del jardín

de que el niño represente "algo" por medio de un significante diferenciado, a partir de la alusión a objetos ausentes (Piaget, [1964] 2018).

con un conflicto personal (por ejemplo, una pelea con su mejor amiga o una situación que le provocó vergüenza en la escuela), luego conversa con sus amigos, para posteriormente, restablecerse la situación de equilibrio final que es la de incorporar una nueva norma social: utilizar el casco en la vía, comprender la importancia de vacunarse para prevenir enfermedades, valorar la presencia de una amistad o adquirir el hábito de cuidar a un animal.



Figura N° 66
Los plasticines



Figura N° 67
Elbiz

Volviendo a *Amigos* y al personaje de Elbiz, al tratarse de un amigo imaginario, vemos cómo este compañero que el enunciador cosmopolita propone simboliza todas las contradicciones y miedos que el niño tiene con respecto a determinados temas (por ejemplo, aprender a dormir sin luz, vestirse solo, cepillarse "correctamente" los dientes) pero también representa las estrategias posibles que sirven para afrontar situaciones difíciles, a partir del recurso del humor, la imaginación y la fantasía. Acompañado de esta figura –que opera simultáneamente como amigo pero también como profesor no convencional– el niño manifiesta todas sus preocupaciones y deseos, generando una suerte de identificación con las mismas problemáticas que podrían tener los espectadores infantiles. Además, debemos mencionar que este personaje se llama así con el propósito de brindar un homenaje al ícono del rock estadounidense Elvis Presley; por eso, en varias oportunidades suelen reproducirse algunas de sus canciones durante los episodios, del mismo modo que sucede en el film estadounidense *Lilo y Stitch*[95].

[95] *Lilo y Stitch* es un film estadounidense creado por Walt Disney y estrenado en el 2002. La historia cuenta la vida de Lilo, una niña hawaiana que adopta a un perro extraterrestre, Stitch, un personaje travieso que se esconde de unos cazadores intergalácticos. La banda sonora de la película –*Stitch to rescue*– se compone de una variedad de temas del ícono musical Elvis Presley, ya que Lilo es fanática de "El Rey", como se le suele decir al cantante norteamericano.

En este programa, se construye una locación que dialoga con las características del subgénero maravilloso que se llama "El país de los amigos invisibles", una suerte de universo distópico de donde provienen los amigos imaginarios (figuras 68 y 69). Allí vive un doctor, "el Pupu cosquillas", a quien los personajes visitan cuando se encuentran ante una situación de difícil resolución. Como indica Todorov (1981), el género maravilloso se entiende como una forma literaria en la que se despliegan un conjunto de elementos sobrenaturales que no provocan reacciones particulares ni en los personajes ni en los lectores implícitos, o sea que se toman como naturales. La característica de lo maravilloso es que no genera una actitud vacilante hacia los acontecimientos relatados, sino que propicia la aceptación natural de esos acontecimientos.[96]



Figura N° 68
Amigos. Episodio: El nombre



Figura N° 69
Amigos. Episodio: Santi se brota

Elbiz: vinimos porque quiere cambiar de nombre
Pupu cosquillas: ¿cambiar de nombre?
Elbiz; sí, pero no se nos ocurrió ninguno.
Pupu cosquillas: a ver, a ver, chiquito, no tiene bigotes, usa ropa rara…¿Pepe cachetes?, ¿Pupo Pupete? ¿Pipo Pastelazo?
Santi: ninguno me queda bien
Elbiz: ¡Santi!
Pupu cosquillas: ¿Santi? ¡Es un nombre muy interesante! Nunca lo había escuchado, es perfecto para un nene chiquito, con ropa rara y sin bigotes, ¿y de dónde salió ese nombre tan maravilloso?

Fragmento del episodio "El nombre" (*Amigos*)
Ejemplo N° 28

[96] Entre las clasificaciones que el autor elabora al interior de este subgénero, podemos mencionar lo "maravilloso hiperbólico", lo "maravilloso exótico", lo "maravilloso instrumental" y lo "maravilloso científico". Lo "maravilloso hiperbólico" se relaciona con la aparición de fenómenos sobrenaturales que presentan grandes dimensiones con respecto a las de los personajes; por su parte, lo "maravilloso exótico" remite a la narración de elementos, tiempos o espacios que el receptor implícito no pone en duda, dado que no conoce el ámbito donde se desarrollan; lo "maravilloso instrumental", en cambio, alude a la utilización de pequeños *gadgets*, es decir, adelantos técnicos irrealizables en la época descripta, pero que se presentan como normales y perfectamente posibles para el destinatario; finalmente, lo "maravilloso científico", también entendido como "ciencia ficción", refiere a una idea de lo "sobrenatural", pero explicado de manera racional, a partir de la presencia de leyes que la ciencia contemporánea no podría avalar.

Santi: tengo varicela, me pica pero no me puedo rascar
Elbiz: ¿por qué no vamos a ver al pupu, el doctor de "todo"?
Pupu cosquillas: ¿Últimamente le dieron muchas ganas de comer puchero?
Santi: ¡No!
Pupu cosquillas: ¿las piernas le funcionan bien?
Santi: ¡Si!
Pupu cosquillas: ¿estuvo comiendo mucho chicle?
Santi: ¡No! Mi mamá no me deja
Elbiz: se lo puede tragar, por eso
Pupu cosquillas: este chico está perfecto
Santi: pero tengo estas manchitas, tengo varicela
Pupu cosquillas: ¡Pero quedan muy bien!
Elbiz: ¿yo también tengo varicela?
Pupu cosquillas: no exactamente, pero le quedarían muy bien con ese bigote.

Fragmento del episodio "Santi se brota" (*Amigos*)
Ejemplo N° 29

Como se advierte en los ejemplos 28 y 29, el niño quiere cambiar de nombre porque no se siente conforme con el que se le ha asignado. El contacto con este "pseudo especialista" hace que Santi pueda reflexionar y posteriormente conversar con el padre para conocer el origen de su nacimiento. El doctor imaginario también es consultado, por ejemplo, cuando el niño tiene varicela y se siente afligido porque no puede asistir al jardín. De esta manera, la relación que entabla con el médico permite aliviar la situación a través del humor y la desdramatización de la problemática, elemento propio del relato ficcional que permite restablecer la situación de desequilibrio iniciada por el comienzo del conflicto. En estos casos, se recurre a un mecanismo que es la parodización de la consulta médica –la cual, normalmente, suele ser seria, distante y traumática para los niños–, con el fin de contribuir en la enseñanza de hábitos y conductas que devienen cruciales en el proceso de conformación de la primera infancia, a saber, el padecimiento de enfermedades frecuentes y el reconocimiento del nombre propio, un objetivo clave en los principios del diseño curricular de la educación inicial (Siciliano, 2019).

Es interesante observar que, si bien en el modelo precedente, también se representan prácticas que se relacionan con el tratamiento de las emociones y la inculcación de rutinas en la primera infancia, a nivel diacrónico destacamos un desplazamiento temático muy particular. Así, mientras que en el *modelo audiovisual local-regionalista* las emociones se ponen en juego en el espacio público –los Chikuchis conversan sobre sus preocupaciones en la plaza, o los

niños en *Minimalitos* lo hacen en el jardín de infantes–, en el *modelo audiovisual expandido*, el enunciador maestro cosmopolita propone una situación de *homeschooling* en la que los niños son reinsertados en el espacio privado, más precisamente, en sus habitaciones, y sus sentimientos son canalizados, o bien a partir del recurso de los amigos imaginarios, o bien a través de la consulta que se efectúa con algún pseudo especialista. Simultáneamente, las referencias culturales, musicales y geográficas de Argentina y Latinoamérica se desdibujan, dado que las geografías distópicas como "El país de los amigos invisibles" adquieren notoriedad.

Otro aspecto a tener en cuenta es el hecho de que, en este modelo, se destaca el uso de la segunda persona del singular ("tú") y el empleo del "lleísmo[97]", tal como lo muestran los diálogos ubicados a continuación (30 y 31). Ambos mecanismos evidencian la necesidad de Pakapaka de abrirse al mercado cuando empieza a expandirse como canal y a establecer mayores relaciones de co-producción con otros países, en este caso, con Chile. Pero, además, destacamos que la existencia de tal rasgo reenvía nuestra audición, por un lado, hacia la variante del español iberoamericano (en reemplazo de los rasgos rioplatenses) y, por otro lado, resitúa nuestra memoria hacia una tradición discursiva comúnmente empleada en los dibujos animados que es el denominado "español neutro", tal como sucede en programas televisivos de alto impacto internacional como *Peppa Pig.* Según indica Llorente Pinto (2006), la pronunciación neutra no acoge ningún rasgo meridional; de hecho, no posee ninguna entonación particular que permita identificar la zona geográfica a la que pertenece el hablante[98]. Además, podríamos agregar, se trata de un objetivo comercial: vender y promover un producto o servicio a nivel mundial, y al mismo tiempo, tener en cuenta los requisitos locales de cada mercado en el cual se vende el producto, como consecuencia de la creciente globalización, fenómeno que privilegia la idea de la uniformidad en oposición a la diversidad (Sundell, 2010). En los diálogos que ubicamos a continuación se puede apreciar lo que indicamos:

[97] El "lleísmo" o distinción es una forma de expresión comúnmente empleada en Paraguay, en la región andina y en el noroeste de España que recurre a la pronunciación de la doble "ll" con una palatal lateral sonora. Se diferencia del "yeísmo rehilado", comúnmente utilizado en Argentina y Uruguay, que no acude a una pronunciación diferente entre la (y) y la (ll).

[98] Como expresa la autora, uno de los principales ejemplos de aplicación del español neutro fueron las películas de dibujos animados de Walt Disney, las cuales, fueron dobladas en una modalidad inteligible para cualquier hispanohablante, libre de localismos y lo más neutra posible (Llorente Pinto, 2006).

Horacio: Estoy seguro de que le va a encantar, porque a mí me encanta que me den sorpresas en el día de mi cumpleaños.
Plasticines: ¡Qué buen amigo que **eres** Horacio!
Flor: ¡Horacio! ¡Ahí estás Horacio! ¿[tú] **sábes** qué día es hoy?

Fragmento del episodio: La sorpresa
Horacio y los plasticines
Ejemplo N° 30. El resaltado es propio.

Flo: ¡Horacio! ¿Estás por aquí?
Horacio: Sí, Flor. **Ven**, algo le pasa a los Plasticines
Plasticines: Es verdad Flo, lo que pasa es que queremos hacer una canción, pero no cualquier canción (…)

Fragmento del episodio: La canción
Horacio y los plasticines
Ejemplo N° 31. El resaltado es propio.

Otro programa que focaliza nuestra atención en los aspectos de la alfabetización emocional, los amigos imaginarios y la reclusión de los niños al mundo privado (figura N° 70) es *Renata, Nazareno y el mundo de los sentimientos* (2014), una propuesta que inscribimos en el género *relato ficcional animado breve* con rasgos argumentativos. Se trata de una producción cordobesa de tres minutos de duración que, en cierta medida, también repone un conjunto de procedimientos autorreferenciales que acentúan las características del modelo, desplazando el cuerpo del niño del espacio público al espacio íntimo o privado. La propuesta audiovisual se inspira en un proyecto denominado *Filosofar con Niñxs* que, desde el año 2013, la provincia de Córdoba realiza y que se enmarca en el Programa de Voluntariado Universitario de la Universidad Nacional de Río Cuarto[99]. La iniciativa consistió en el dictado de talleres de filosofía dirigidos a niños y niñas en diferentes escuelas públicas y rurales, situadas en las zonas cercanas de la ciudad de Río Cuarto. En el programa, los protagonistas –Renata y Nazareno– comparten juegos y situaciones cotidianas que provocan sentimientos variados, como la tristeza, los celos, la felicidad y el miedo. Al igual que los otros programas que describimos, el género también propende al despliegue de relaciones de sucesión y de transformación. Por ejemplo, en el episodio "El aburrimiento" se representa una situación en la que los niños se sienten aburridos porque llueve y no saben a qué jugar. En la conversación que despliegan empiezan a enumerar una diversidad de momentos en los que se sienten

[99] La propuesta ha tenido como resultado la publicación del siguiente libro: *Filosofar con Niños. Reflexiones en torno a la práctica* (2017). Disponible en el siguiente link: https://www.unrc.edu.ar/unrc/comunicacion/editorial/repositorio/978-987-688-201-9.pdf

aburridos: cuando los padres los llevan a las reuniones, cuando tienen que ir a hacer compras o cuando hacen la tarea de la escuela. Finalmente, el equilibrio se repone en cuanto los niños deciden salir a jugar al patio de la casa a pesar de la tormenta. En otro capítulo llamado "El miedo", Renata y Nazareno debaten acerca del sentimiento que implica "tener miedo", ya que se encuentran acampando de noche en el jardín; allí reflexionan acerca de los muertos y de los cementerios mientras leen una historia de terror. La lectura se detiene cuando escuchan un ruido, pero la conversación que desarrollan y la aparición de la madre que les trae comida son elementos que contribuyen a restablecer la situación de equilibrio y a superar el momento de tensión.

No obstante, en este caso, el relato ficcional televisivo tiende a articularse con un componente que llama la atención y que es el argumentativo. Como indican Reale y Vitale (1995), la argumentación se relaciona con la posibilidad de defender una posición, resolver una controversia, hacer valer una interpretación o refutar una opinión. Se opone a la demostración, en la medida en que este componente busca establecer un contacto intelectual con el interlocutor. Como demuestra el ejemplo N° 32, Renata y Nazareno discuten alrededor del tópico "los celos", proponiendo distintas miradas alrededor del tema. En otro episodio, los niños conversan acerca del significado de "enamorarse" y ponen en juego diferentes opiniones que desafían la perspectiva del otro (ejemplo N° 33):

> Renata: ¿Qué? ¿Invitaste a una vecina desconocida a nuestro viaje a Saturno? ¡Arruinaste todo!
> Nazareno: ¿No estarás celosa vos?
> Renata: No nene; no estoy celosa. Los celos son otra cosa.
> Nazareno: ¿Cómo otra cosa?
> Renata: Para mi son por ejemplo cuando tenés un hermano más chiquito y tus papás lo están cuidando todo el día.
> Nazareno: No, cuando mi mamá me dijo que iba a nacer mi hermana, yo le dije "espero que no sea tan hincha huesos"; nada más, no tuve celos (…)
>
> *Renata y Nazareno*. Episodio: Los celos. Ejemplo N° 32

> Renata: Me parece que a vos te gusta alguien
> Nazareno: ¿Y vos? ¿Qué sabés?
> Renata: Si porque una vez un compañero se había enamorado de mí, y me escribió una carta; y a mí también me gusta otro chico, pero de otro colegio, y no estábamos juntos. Por eso no nos podíamos enamorar.
> Nazareno: ¿Y eso? ¿Qué tiene que ver? No tenés que estar siempre juntos para estar enamorados (…)
>
> *Renata y Nazareno*. Episodio: Los celos. Ejemplo N° 33

En cada capítulo de este programa, los sentimientos se corporizan en unos muñequitos imaginarios (figura N° 71) que ilustran icónicamente algunas de las sensaciones sobre las que los niños conversan. Se trata de personajes de distintos colores que revisten un aspecto uniforme, desalineado y gelatinoso y que simbolizan las voces interiores de los chicos. Por ejemplo, en el episodio titulado "miedo", utilizan unas máscaras tribales y están disfrazados de calaveras y murciélagos, recreando así, una suerte de estética de *halloween*; en otro capítulo llamado "el dolor", están vendados y tienen un botiquín con insumos para la curación. Como indica Santaella (2015), la inclusión de estos muñecos podría vincularse con el estilo de las producciones del director Hayao Miyazaki. Si bien la autora no especifica la obra con la que el programa de Pakapaka se relaciona, creemos que existe cierta vinculación con los films *Mi vecino Totoro* y *El viaje de Chihiro*. En dichas películas aparecen unos personajes ficticios, chiquitos y escurridizos que se llaman *Susuwatari*, pequeños seres que habitan las casas viejas y abandonadas que rehúyen a la presencia humana. Las relaciones intertextuales emergen: son inevitables. Por supuesto, la construcción de estos personajes representados en la producción audiovisual también podría encontrar inspiración en los conocidos conejos que habitan el cuento de Cortázar: *Carta a una señorita en París*, en tanto animales que simbolizan el caos, la neurosis y el desorden del narrador. En efecto, las diferentes transformaciones por las que estos muñecos pasan configuran una órbita con reglas físicas propias que escapan al realismo y que sumergen al espectador en una estética fantástica o maravillosa (Santaella, 2015).



Figura N° 70
Renata y Nazareno. Episodio: El aburrimiento



Figura N° 71
Renata y Nazareno. Episodio: El miedo

Al igual que sucede en *Horacio y los plasticines* o *Amigos*, en *Renata y Nazareno* los chicos recorren espacios que se limitan a los ambientes internos y externos de las casas donde viven –la habitación, el jardín trasero, la casita del árbol–; incluso, cuando conversan en otras

locaciones, como en la escuela o en la calle, se los ve solitarios y con un paisaje de fondo un tanto desolado. No obstante, algunas de las huellas del *modelo local-regionalista* aún persisten, ya que existe un acercamiento hacia las variedades de acentos regionales, como es el caso de la variedad de Córdoba capital. Incluso, en algunos episodios se hace referencia a historias populares en las que se mencionan leyendas como las del "chancho del monte" o el "viejo de la bolsa"[100]. Por otra parte, una dimensión que se reitera es el acento dramático y un tanto solemne que se le asigna a la experiencia de las emociones, un elemento representado no solo en la intensidad de las voces de los protagonistas –en tonos bajos y apagados–, sino también en la aparición de cierta melodía melancólica que reenvía nuestra escucha a ciertos instrumentos de cuerda, como el violín o la viola. La paulatina ausencia de representaciones locales y regionales nos lleva a ubicar a estos programas dentro del *modelo expandido* y a reflexionar acerca de un modelo de infancia ya no situado en el ámbito nacional y/o latinoamericano (a pesar de la presencia de los aspectos lingüísticos y de las referencias culturales mencionadas), sino en un modelo "cosmopolita" o "global", en la medida en que los distintos espacios cerrados son plausibles de adaptarse a una multiplicidad de geografías.

Inscriptos en los géneros *relato ficcional animado* y *relato ficcional animado breve* con rasgos argumentativos, destacamos que en los programas analizados sobresalen algunos rasgos que se corresponden con el *modelo audiovisual expandido*. Notamos, en primera instancia, que el enunciador maestro cosmopolita recurre al tratamiento de las emociones de los niños ya no en espacios comunitarios, sino en ámbitos privados como en las habitaciones. Allí, es común ver a los chicos conversar con amigos imaginarios, personajes que representan sus voces interiores y que expresan aquello que los protagonistas no pueden decir. En segunda instancia, también vimos que en algunos programas se recurre al uso de la escenografía del videoclip bajo un registro cómplice de enunciación, pero con la particularidad de que no se dialoga con géneros musicales típicos del noroeste de Argentina, algo que podíamos ver con facilidad en los programas del modelo anterior; por ello, el rap, el pop, el ska y la música electrónica son los ritmos privilegiados. También destacamos que,

[100] Utilizado para "asustar" y para que los niños regresen temprano a sus casas, "El viejo de la bolsa" es un relato hispánico folklórico infantil que cuenta la historia de un hombre que llevaba chicos en una bolsa; por su parte, el "chancho del monte" es otra narración oral que hace alusión al animal omnívoro que habita en Estados Unidos, Argentina y Chile. De cuerpo robusto, cabeza grande y cuello grueso, es una especie predominantemente nocturna, aunque también se la puede ver en las primeras horas de la mañana y en el crepúsculo, y es una de las variedades más buscadas por los pobladores como alimento.

si bien algunas propuestas hacen alusión a relatos folklóricos populares o recurren a tonadas locales como la cordobesa, en otros, en cambio, privilegian las marcas del "español neutro": el empleo del "tú" y del "lleísmo" como rasgos que demarcan la impronta de apertura global del canal. Una cuestión que comienza a mitigarse fuertemente en esta instancia es la escasa relación que los relatos tienen con los contenidos de nivel inicial y de los primeros años del nivel primario, situación que se evidencia con mayor notoriedad en el *modelo local-regionalista*, por ejemplo, ante la identificación de una gran variedad de adivinanzas, coplas, versos, nanas, refranes populares y rondas. Lo expresado nos lleva a pensar que, en este modelo, la faceta didáctica del canal no desaparece, pero se ve un tanto desdibujada, en la medida en que el enunciador maestro cosmopolita se inclina hacia la enseñanza de temas que no se vinculan, necesariamente, con el diseño curricular.

4.3.2. El espíritu de grupo, estéticas de videojuegos en 3D y la psicología del deportista profesional

El *modelo audiovisual expandido* también puede reconstruirse a partir de la presencia de dos programas que se inscriben en el *relato ficcional animado*: *Superinsectos* (2016) y *Animalímpicos* (2016). Bajo la dirección de Ricardo Achart, la producción de María Eugenia Vergara y el guion de Nicolás Zalcman (Yoquer Producciones), *Superinsectos* narra la historia de un grupo de superhéroes –Grillo Láser, la hormiga Titania, la araña Irupé y la mariposa 88– que se enfrentan a diferentes desafíos en el corazón de la selva mesopotámica. Como puede notarse, algunos rasgos del *modelo local-regionalista* aún persisten, dado que ciertos elementos se relacionan con las huellas identitarias del canal. Sin embargo, como iremos describiendo, otros rasgos novedosos entran en juego, como es el caso, de las escenografías del videojuego en 3D de aventuras. En *Superinsectos*, las pequeñas criaturas se enfrentan a su principal archi enemigo, el mosquito Mosconi, quien siempre se muestra predispuesto para la creación de problemas. Por su parte, *Animalímpicos* cuenta con la dirección de Guillermo Forlenza y Nicolás Cauvin; las ilustraciones son de Diego Greco y el guion es de Nicolás Zalcman, Paula Marotta y Guillermo Forlenza (Malabar TV Productora). La iniciativa narra las aventuras de un conjunto de animales antropomorfizados –orangutanes, tiburones, pulgas, guepardos y cocodrilos– que compiten en las olimpiadas de Río de Janeiro en el año 2016. Con variadas personalidades y actitudes, los animalímpicos

exhiben algunos de los principios que caracterizan al ámbito deportivo: los valores de equipo, la solidaridad, la empatía y la "sana" competencia como modelos de vida.

Según anticipamos, en este tipo de producciones, las huellas del *modelo local-regionalista* no desaparecen por completo, sino que entran en convivencia con los rasgos del nuevo modelo. Así, en *Superinsectos* advertimos la presencia de una serie de locaciones que reenvían el ojo del espectador a la Mesopotamia argentina, más precisamente, a las Cataratas del Iguazú (figura N° 72), un espacio natural reconocido dentro de las siete maravillas del mundo[101]. Allí habitan los superinsectos, un grupo selecto de superhéroes que trabajan en conjunto para resolver los problemas que el villano "Mosconi" produce. Efectivamente, los nombres de los integrantes del equipo recuperan algunas de las características del *modelo local-regionalista*, pero también, se vinculan con otras producciones del ámbito internacional-anglosajón: "Grillo Láser", un insecto que recurre a la velocidad turbo para destruir a sus enemigos (del mismo modo que lo podemos apreciar en el film *Turbo* de la compañía estadounidense DreamWorks); por otro lado, hallamos a la hormiga "Titania", quien hace referencia al personaje de la célebre obra de teatro *Sueño de una noche de verano* de William Shakespeare. También encontramos a la araña "Irupé", un nombre que dirige nuestra memoria a la planta acuática que está presente en las cuencas de los rios Paraná y Paraguay, y por último, la mariposa "88", quien guarda cierto parecido con la reconocida ficción televisiva *Superagente 86*. No podríamos dejar de mencionar, asimismo, que el mosquito "Mosconi" alude al militar agentino "Enrique Mosconi" uno de los precursores en el proceso de explotación de petróleo en Argentina y presidente de la empresa estatal YPF. Dentro de todo este grupo, el protagonista es "Grillo Láser" (figura N° 73), un profesor rural viudo inspirado en la figura de Albert Einstein que lleva una doble vida secreta: por un lado, identificamos la personalidad de un hombre soltero y nostálgico que enseña y cuida de su hija "Alitas", y por el otro, evidenciamos la actitud de un superhéroe que recibe todos los créditos y los elogios porque sus conocimientos científicos están al servicio de la diligencia del grupo. En cierto modo, la propuesta recupera parte de la línea narrativa de *Los increíbles*, un film en el que la vida de un hombre mundano, que transita una adultez tranquila y sin sobresaltos, adquiere sentido a partir de la recuperación de su identidad como superhéroe que

[101] Junto con las Cataratas del Iguazú, las otras maravillas del mundo son: El Parque Nacional del Rio Subterráneo de Puerto Princesa (Filipinas), La Montaña de la mesa (Sudáfrica), la Amazonia (América del Sur), la Bahía de Ha-Long (Vietnam), El Parque Nacional de Komodo (Indonesia) y la Isla Jeju (Corea del Sur).

combate al villano *Síndrome*. De hecho, la trama pone en juego la presencia de un dilema moral que el protagonista atraviesa: continuar siendo profesor o atravesar una vida con riesgos y desafíos para combatir los malos actos de los villanos. Debemos mencionar que la trama en la cual se construye a los insectos como protagonistas tiene una amplia trayectoria en la producción audiovisual norteamericana, como son, los casos de los films *Jim y el durazno gigante* (1996); *Bichos, una aventura en miniatura* (1998); *Antz* (1998) y *Minúsculos* (2013).



Figura N° 72
Superinsectos. Episodio N° 1



Figura N° 73
Superinsectos. Episodio N° 3

Por otra parte, la propuesta de *Animalímpicos* es la de acercar a los espectadores hacia el mundo del deporte. Posiblemente, la iniciativa surge para dar homenaje a la realización de los Juegos de Río de Janeiro en 2016, dado que, en ese entonces, era la primera vez que un Estado como Brasil se seleccionaba como sede para el desarrollo de las olimpíadas, y la segunda vez que, un evento con estas características se llevaba a cabo en un país de Latinoamérica. En *Animalímpicos*, los personajes que frecuentan los episodios son jirafas, orangutanes, osos polares, tortugas, tiburones, delfines, cerdos y cocodrilos. Al mismo tiempo, los deportes que cada uno de ellos realiza presentan una gran diversidad y una interesante apertura deportiva a nivel global: tenis de dobles, gimnasia rítmica, boxeo, judo, *ping-pong*, atletismo, tiro con arco, remo, bádminton, natación, esgrima, levantamiento de pesas y salto en alto son algunas de las actividades más desarrolladas. De manera similar a como ocurre en *Minimalitos*, los tonos pasteles y cálidos entran en escena y tienden hacia colores verdes, violetas y celestes; no obstante, en este caso, la paleta de tonos tierra que comúnmente caracteriza al *modelo audiovisual local-regionalista* se ve desdibujada. Una cuestión interesante para destacar es la impronta cosmopolita que el programa despliega y donde pueden apreciarse los rasgos del enunciador: si bien están situadas en la ciudad de Río de Janeiro, las locaciones, generalmente, se construyen en ámbitos de entrenamiento o en sitios donde los animales llevan a cabo sus competiciones y que tienen una impronta global

o universal: canchas de fútbol y de tenis, pistas de atletismo, rings, clubes y gimnasios (figura N° 74). Además, con frecuencia, vemos a los personajes deambular por los diferentes espacios del hotel en el que se hospedan: habitaciones, bufet y otros lugares de descanso y *confort* como las playas aledañas cobran relevancia (figura N° 75).



Figura N° 74
Animalímpicos. Episodio 1



Figura N° 75
Animalímpicos. Episodio 1

Una cuestión que resulta significativa del *modelo audiovisual expandido* es que, progresivamente, el punto de vista frontal –propio del modelo anterior– entra en crisis, como consecuencia de las nuevas técnicas que se ponen a disposición. Así, todos los mecanismos del lenguaje audiovisual sobresalen: los *ralentí*, recursos como el *zoom in/zoom out*, las angulaciones, las variaciones en el uso de planos, los fundidos, los ruidos, los ecos y los sonidos intra y extra-diegéticos. Además, en el caso de *Superinsectos*, se producen combinaciones en el uso de la luz, ya que gran parte de los episodios se desarrollan tanto durante el día como durante la noche, de modo de representar las particularidades de los ecosistemas en los que las especies viven. En el programa, además, se construye la escenografía del *videojuego de aventuras en 3D* (figuras 76 y 77). Efectivamente, a partir de los movimientos de cámara, el enunciador maestro cosmopolita involucra activamente al espectador en calidad de usuario de videojuegos y convoca su atención no solo en términos narrativos sino también en términos estéticos. En este punto, no podemos pasar por alto el hecho de que, en este modelo, la figura del destinatario se configura a partir de la articulación de diferentes experiencias audiovisuales y/o tecnológicas, es decir, ya no en calidad de espectador de teatro, como bien podía apreciarse en el modelo anterior. Asimismo, productos como estos exaltan las emociones de los personajes –reacciones que pueden apreciarse a través del uso recurrente de planos cerrados– y subrayan el empleo de la tecnología (*tablets* y relojes inteligentes), recursos indispensables que los superhéroes utilizan para comunicarse.



Figura N° 76
Superinsectos. Episodio N° 1



Figura N° 77
Superinsectos. Episodio N° 1

En *Animalímpicos*, los valores y las personalidades de los personajes son articuladas con los principios que caracterizan al deporte. Los temas se asocian, generalmente, con las problemáticas físicas o emocionales que los animales tienen en el marco de la competencia: lesiones, supersticiones, dolor de dientes, dificultades musculares, disminución visual, situaciones en las que tienen que competir con sus amigos, enemistades, frustraciones, sentimientos de inferioridad, falta de experiencia y temores de fracasar en un torneo. Entre todas estas características, destacamos una muy importante y es aquella que se centra en *la exaltación de la psicología del deportista*. Como puede advertirse en el ejemplo 34, en el episodio "Delfines y tiburones", la pulga se esconde debajo de la cama del hotel ya que se siente atemorizada por lastimarse, dado que en unos días debe realizar su salto olímpico desde el trampolín; por este motivo, recibe el consejo de su amigo, quien lo alienta a salir de dicha situación. En este caso vemos, además, que el *modelo local-regionalista* persiste mediante el uso del "voseo", en tanto marca que caracteriza a la identidad del canal como parte del uso del castellano rioplatense. En el caso del segundo diálogo (ejemplo 35), advertimos también como "Osote" se siente desmotivado porque cree no poder ganarle al supercampeón "Tifuentes" en el partido de *ping-pong*; en este sentido, su amigo orangután lo estimula a continuar en la competición y a no darse por vencido. En efecto, vemos cómo el *modelo audiovisual expandido* despliega un conjunto de herramientas de resiliencia que nos llevan a la vida misma del deportista profesional y a la aparición de problemas que, en algunos casos, les impiden a las personas alcanzar sus metas: la depresión, la baja autoestima, la sensación de inferioridad, la pérdida de confianza y la emergencia de situaciones de estrés.

> Pulga 1: Pablito, ¡Te quedaste dormido! ¡Tenés que ir a entrenar! ¿Qué haces ahí abajo?
> Pulga 2: ¡No quiero salir!
> Pulga 1: ¡Pero tenés que ir a la pileta a practicar! Mañana es el torneo

Pulga 2: ¡No quiero competir! ¿Y si me resbalo, caigo mal y me golpeo?
Pulga 1: ¡Pero si a vos nunca te dio miedo saltar!
Pulga 2: Es cierto. Pero el tortugo me hizo entrar en razón. Es muy peligroso saltar desde tan alto.
Pulga 1: No le hagas caso.
Pulga 2: No puedo, escucho su voz en mi cabeza.
Pulga 1: ¡Escuchame bien! Los tortugos no existen… los tortugos no existen…

Fragmento del episodio "Delfines y tiburones" (*Animalímpicos*)
Ejemplo N° 34

Osote: No, no voy a poder ganarle al campeón. Mi saque no es perfecto como el de él.
Orangután: Osote, no tenés que darte por vencido. Hay mucho que entrenar
Osote: ¿Para qué? No tengo chances contra Tibufuentes, no me voy a presentar.
Orangután: Hagamos un trato. Si lográs acertarle a este cuadrado en un solo tiro seguimos entrenando, pero si fallás, yo no te molesto más.
Osote: Está bien, pero solo un tiro.

Fragmento del episodio "Ping-Pong" (*Animalímpicos*)
Ejemplo N° 35

En el caso de *Superinsectos*, debemos destacar que las huellas del *modelo local-regionalista* se hacen presentes, por un lado, a partir de la reivindicación de especies autóctonas que conviven con otras foráneas –el camaleón de cola espinosa, la araña micrathena, la viborita de cristal, los colibríes, el grillo topo, la mosca de las frutas, la araña espinosa y el escarabajo tigre–, y por el otro, a través de la existencia de modismos regionales en los que el acento misionero adquiere protagonismo, en tanto que la representación de la diversidad lingüística podría entenderse como un rasgo que caracteriza a la identidad de Pakapaka. Simultáneamente, vemos cómo en este programa las huellas del *modelo expandido* se hacen presentes, por ejemplo, a través de la referencia a obras clásicas y universales como *El Principito* y *La Odisea* (figuras N° 78 y 79). A su vez, a diferencia del modelo anterior en el que el centro de la vida de los personajes está fuertemente marcado por las instituciones y los espacios comunes de encuentro –la escuela, la familia, el barrio, las tradiciones populares–, en el caso del *modelo expandido*, la subjetividad parecería estructurarse a partir de otros "centros" que organizan la experiencia de los sujetos, como el *fanatismo hacia superhéroes* (los superinsectos son los ídolos de los más pequeños) y *las creencias en verdades esotéricas*, como la magia, los malos espíritus, los zombies y los conocimientos alrededor de la mala suerte (pulseras de ajo). Así, en el capítulo N° 17, vemos cómo Alitas –

la hija de grillo láser– se encuentra reunida con su mejor amigo para escribir una nota en Internet. En su diario, dan noticias en vivo sobre la vida de los superinsectos (en esta, detallan qué hacen sus ídolos, qué leen, cuáles son sus gustos favoritos y qué desayunan). También, en el episodio N° 12, presenciamos cómo insistentemente el profesor intenta dictar su clase, pero los niños se encuentran dispersos porque debaten acerca de las cualidades de los superinsectos en tanto superhéroes.



Figura N° 78
Superinsectos. Episodio N° 7



Figura N° 79
Superinsectos. Episodio N° 11

Como vimos, *Superinsectos* y *Animalímpicos* constituyen *relatos ficcionales animados*. En ambos casos, la presencia de situaciones de "equilibrio" y "desequilibrio" están a la orden del día: en *Superinsectos* los personajes enfrentan desafíos y superan los distintos conflictos que se desarrollan en la selva mesopotámica y que atentan contra la vida cotidiana de los integrantes de la naturaleza, todos ellos impulsados por los planes macabros del archi-enemigo Mosconi: la situación en la que un escarabajo bebé cae por las Cataratas, el infortunio de dos bichos bolita que quedan atrapados en una cueva o la ambición de una mosca que quiere comerse a otros animales son algunas de las tensiones que frecuentan a la trama. Por su parte, en *Animalímpicos*, vemos cómo los protagonistas también tienen que atravesar dificultades que, en su mayoría, están condicionadas por las limitaciones emocionales del deportista profesional y por las actitudes inescrupulosas de otros competidores: los temores, las ansiedades, las angustias y las incertidumbres son propias de este relato. A partir de las descripciones que efectuamos, notamos que los rasgos del *modelo local-regionalista* persisten –como el acento misionero o las locaciones que reenvían el ojo del espectador a la región mesopotámica de la Argentina–, pero que entran en diálogo con otros elementos novedosos, propios del *modelo expandido*. Entre ellos, se iluminan temáticas que ponen en juego a una literatura universal, locaciones deportivas que connotan una impronta universal o aséptica y el progresivo abandono del punto de vista frontal que

caracterizaba, por ejemplo, a programas como *Chikuchis* o *El show de Perico*. En este punto, la presencia de dispositivos electrónicos que los personajes utilizan para comunicarse y el despliegue de escenografías que desarrollan la estética del videojuego de aventuras en 3D interpelan a un espectador-niño que están inmerso en el mundo de las tecnologías.

4.3.3. INFANCIAS LIBRES, FINALES ABIERTOS

Inspirada en el libro-álbum "Petit, el monstruo" de la escritora e ilustradora Isol Misenta[102], *Petit* (2018) es una co-producción entre Pájaro, Pakapaka, Non Stop y Señal Colombia. La propuesta, que se inscribe dentro del género *relato ficcional televisivo animado*, cuenta con el apoyo del Consejo Nacional de Televisión (CNTV, Chile), por el Instituto Nacional de Cine y Artes Audiovisuales (INCAA) y por la Autoridad Nacional de Televisión (Colombia). Bajo la dirección de Bernardita Ojeda, la producción general de Daniela Ponce y el guion de Fernando Salem, Matías Goldberg, Gabriela Larralde y Martín Guido, el programa relata las aventuras de un niño curioso e inquieto cuyas preguntas abrirán mundos imaginarios y alternativas posibles frente a los acontecimientos de la vida cotidiana. Junto a sus compañeros –Laura, Gregorio y Román– compartirá juegos, experiencias y complicidades y enfrentará algunas de las preocupaciones más significativas que se presentan en los procesos de crecimiento. El hecho de inscribir a *Petit* en el *modelo audiovisual expandido* se relaciona con que Isol presenta temáticas literarias que son innovadoras, con estéticas que desafían estereotipos y con un tipo de literatura que no exhibe rasgos regionalistas. En efecto, las historias, sin referencias espaciales o temporales, pueden suceder en cualquier ámbito, sin evidenciar rasgos de pertenencia geográfica de ningún tipo. A su vez, según venimos describiendo, algunos rasgos del *modelo local-regionalista* persisten, como es el caso, de la reivindicación del estilo de autor (las ilustraciones de Isol en tanto referente de la Argentina y de Latinoamérica). No obstante, la técnica empleada en este programa –la animación limitada– emerge como elemento novedoso del *modelo expandido* ya que reenvía nuevamente nuestra atención hacia las características técnicas de propuestas audiovisuales que tienen un alto impacto internacional-comercial: *Peppa Pig*. De acuerdo con lo enunciado

[102] Debemos señalar que Isol ya había participado en los inicios de Pakapaka, en el año 2011, con un micro denominado *Numeralia*, una adaptación televisiva de un libro-álbum escrito e ilustrado por Isol Misenta y Jorge Luján. Esta animación narra pequeñas historias sobre los números, el aprendizaje de los símbolos, las relaciones de "mayor" y "menor" y las cantidades.

en el capítulo 3 de la tesis, la animación limitada puede entenderse como una técnica en la que los procesos de producción acortan los tiempos y abaratan los costos, en la medida en que se replican y se reutilizan las celdas de animación. En este punto, los personajes, los vestuarios, los fondos y las situaciones tienden a la repetición, motivo por el cual, se desatienden los pequeños detalles a los que el *modelo local-regionalista* estaba acostumbrado. Entonces, frente a la presencia de un modelo inicial que luchaba contra la puesta en escena de una estética estandarizada o comercial, emerge otro tipo que incorpora algunos de estos últimos rasgos. Otro elemento curioso que se hace evidente en *Petit* es el hecho de que no se despliegan escenografías, ausencia que enfatiza su dimensión narrativa, a la vez que restringe su faceta didáctica, en lo que respecta a los vínculos que el enunciador maestro tradicionalista del primer modelo establece con los contenidos del currículum de inicial y primaria. En este sentido, el programa mantiene el espíritu de la literatura de Isol, cuyo foco está puesto en el despliegue estético y la ruptura con los fines didácticos o políticamente correctos tradicionales con los que suele vincularse a la LIJ. Por ello, la transposición que se efectúa retoma al protagonista "Petit", pero las características del relato audiovisual son realizadas ad-hoc dada la serialidad que el programa exige.

Entre los temas frecuentes, y que se presentan como constitutivos de la infancia, se destacan: el temor a los monstruos, la presencia de la enfermedad, el recuerdo de los abuelos, la dificultad para alimentarse con cosas variadas, el acto de cuidar a una mascota, el rol de los amigos imaginarios, la percepción del tiempo, las inquietudes alrededor del nombre propio, las caídas de los dientes de leche y las relaciones con los hermanos menores. Aquí, el relato ficcional televisivo animado emerge para dar cuenta de las tensiones que los personajes atraviesan y que funcionan como motores para disparar reflexiones: la pérdida de la mascota de la escuela servirá para que los niños trabajen en equipo; la aparición de un resfrío impedirá que Petit vaya a la excursión, pero hará todo lo posible para superarlo; el temor que el protagonista tiene de sumergir la cabeza en el agua hará que se desarrollen los argumentos más disparatados. Al igual que sucede en *Horacio y los plasticines*, en *Petit*, las marcas comerciales del español neutro como el "tu" y el lleísmo son rasgos definitorios de esta etapa de Pakapaka (ver ejemplos 36 y 37), una transformación que se evidencia en la retoma que se hace de la obra literaria, en la cual no se vislumbran tales expresiones Asimismo, algo recurrente es el uso de angulaciones picadas y contrapicadas que ponen en valor las

referencias de altura (figura N° 80) y el empleo de los primeros planos que acentúan las emociones de los pequeños (figura 81), ambos elementos que permiten comprender la importancia que el modelo le asigna a la explotación del lenguaje audiovisual en sus múltiples facetas.

Mamá de Petit: ¿Qué pasa Petit, **tienes** miedo?
Petit: ¿A los monstruos? No mami
Mamá de Petit: Bien, **deja** de pensar en monstruos y **duerme**.

Fragmento del episodio: Los monstruos, ¿también tienen miedo?
El resaltado es propio
Ejemplo N° 36

Mamá de Petit: Está bien, pero esto está hecho un desastre, ¿Por qué no **juegas** un poco con Tadeo?
Petit: Es que Tadeo no es prehistórico. Para que **sepas** mami, los dinosaurios volvieron y están en Dinomanía, donde viven los dinosaurios.

Fragmento del episodio: ¿Puedo elegir a mi abuela?
El resaltado es propio
Ejemplo N° 37

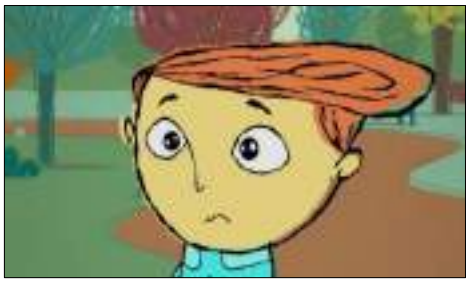


Figura N° 80
Episodio: *Desde hoy solo comeré papas fritas*



Figura N° 81
Episodio: *La maestra se disfraza de persona normal*

En el ámbito de la literatura y de la didáctica son varios los autores que entienden al estilo de Isol Misenta como una "poética disruptiva" (Gomes, 2016b; Bonaudi, 2019; Esteban y Martínez, 2019). Tal como expresa Bonaudi, los libros de Isol están repletos de instancias habitadas por "fugas", no en el sentido de renuncia a los compromisos, sino en el hecho de que en estos trabajos se comunican representaciones ambiguas y se visibilizan situaciones contradictorias e inverosímiles. Los temas y los motivos que caracterizan a sus relatos proponen miradas abiertas sobre el mundo, a la vez que establecen perspectivas desprejuiciadas, sin esbozar conclusiones o explicaciones absolutas. Por supuesto, el estilo de Isol acompaña un fenómeno más amplio que incluye a la didáctica de la literatura del último período y que se expresa en los nuevos diseños curriculares, fenómeno en el que la

mencionada didáctica pone en juego un conjunto de textos plurisignificantes, ambivalentes, con finales abiertos y en los que no siempre triunfa el bien: "los libros [de Isol] no son tranquilizadores. Absueltas de toda obligación pedagógica, sus historias, breves y contundentes, no buscan enseñar nada" (Esteban y Martínez, 2019, p. 123). Pero, y además, frente a un contexto nacional e internacional que exige una mayor presencia de la diversidad sexogenérica en el audiovisual –en Argentina, no podríamos dejar de mencionar el fenómeno *#NiUnaMenos* que se inicia en 2015 como bisagra social y que apunta a combatir todo tipo de acto de violencia hacia las mujeres (Rovetto, 2015)–, con *Petit* se acentúan, paulatinamente, otras representaciones sobre crianza, familia y niñez que sitúan la mirada del espectador en una temporalidad feminista y que a continuación describiremos (ver figuras 82 y 83).

Del mismo modo que sucede en la literatura con la propuesta iniciada por María Elena Walsh, y luego continuada por autores contemporáneos como Laura Devetach, Gustavo Roldán, Elsa Bornemann y Graciela Montes, los programas de Pakapaka del último período fomentan el uso de la imaginación, la capacidad lúdica y disminuyen la mirada protectora-educadora de los niños (Tosi, 2019), mirada que podíamos apreciar en algunos programas del *modelo local-regionalista*, como en *El show de Perico*, en *Chikuchis* o en *Los mundos de Uli*. En *Petit*, por un lado, los niños se constituyen como portavoces de lo azaroso, de lo extraño, de lo decible y, por otro lado, también representan un escenario en donde lo misterioso, lo imposible y lo oculto son elementos protagónicos. Asimismo, podríamos establecer vínculos entre *Petit* y los lineamientos curriculares de la Educación Sexual Integral, particularmente, en lo que respecta a la diversidad de identidades motrices, lúdicas y deportivas, sin prejuicios por las diferencias de origen social, cultural, étnico, religioso y de género. Por ejemplo, en un episodio vemos que la incorporación de una niña que no habla castellano constituye un desafío para los niños que buscan incluirla. También notamos que la diversidad y la exaltación de otros atributos alrededor de la masculinidad se ponen en juego cuando los varones se visten de "nenas" y lo viven de manera lúdica, aunque por momentos, se sientan atemorizados y quieran reflexionar sobre ello. Incluso, vemos que se construyen otras representaciones alrededor de la figura del "adulto mayor": en un episodio de la primera temporada, la abuela de Gregorio acude a la puerta de la escuela y los niños se sorprenden porque tiene pelo largo, usa casco y anda en bicicleta Entonces, la imagen de la anciana

"contadora de cuentos" prototípica del primer modelo es reemplazada por la de una mujer vital y activa que rompe las normas pre-establecidas. Si bien, hasta el momento, no predominan los programas infantiles que representen identidades con estas características –menos aún, en aquellas destinadas a la primera infancia–, podríamos señalar que, en el último período, algunos canales comerciales están más predispuestos a visibilizar la diversidad de género y sexual, como es el caso de *Steven Universe* (2013) o *Star vs. La fuerza del mal* (2015).



Figura N° 82
Petit. Episodio: ¿Puedo elegir a mi abuela?



Figura N° 83
Petit. Episodio: El chico princesa

Mediante el recurso de la imaginación, Petit intenta sortear las rutinas diarias, por ejemplo, cuando quiere evitar dormir de noche o cuando no quiere ir a la escuela. Muchas veces, para cumplir con ciertos deseos, los niños manipulan a los adultos y la sensación que genera no siempre es de moraleja o de clausura sino de contingencia. Por este motivo, a partir del programa, se genera un cambio en el posicionamiento del canal con respecto a la mirada de la infancia: un momento colmado de contradicciones y un universo en el que no todas las respuestas pueden ser contestadas. En cierto sentido, *Petit* guarda analogía con la animación británica *Charlie y Lola*; desde una mirada humorística, ambas promueven el hecho de que los niños se miren a sí mismos en conductas cotidianas cuando no quieren seguir las reglas establecidas: dicha situación puede evidenciarse en el episodio "Desde hoy solo comeré papas fritas", en el cual Petit dice ser "´papafritívoro", ya que el personaje rechaza gran parte de las comidas que los padres le preparan. También en el capítulo "Fuerza ninja", los niños recurren a diferentes estrategias para eludir a una prima que es fanática de las princesas, amante del color rosa y que reiteradamente pronuncia palabras en diminutivo. Tal como plantea Larralde (2014), la ficción debe ser entendida como objeto de estudio; en ella los seres humanos se sumergen para comprenderse a sí mismos y para repensar el mundo que habitan. Por lo tanto, independientemente de la naturaleza que toda ficción pueda tener –

moralizante, poética, disruptiva– es posible pensarla como una forma de acercamiento al conocimiento humano más profundo.



Figura N° 84
Petit. Episodio: El eslabón perdido



Figura N° 85
Petit. Episodio: Desde hoy solo comeré papas fritas

Del mismo modo, en *el modelo audiovisual expandido* existe una cierta transformación con respecto a la representación de los padres y de las actividades de crianza. En reiteradas oportunidades, son los padres los encargados de atender las demandas de los niños y las madres prácticamente no son mostradas realizando tareas domésticas; hasta incluso, se las observa desarregladas, con los cabellos descontrolados, de manera de acercarse a un modelo de maternidad no idealizada (figura N° 84). En otras instancias, se puede apreciar a los abuelos o a los tíos cuidando de los niños con un carácter modernoso, sin fines protectores necesariamente, por ejemplo, como vimos con el ejemplo de la abuela de Gregorio; también la imagen de la tía joven y divertida que no sanciona ni reprime las conductas erróneas de los niños es recurrente. Otra instancia que insiste en este programa es aquella en la que puede verse a los padres volviendo del cine, razón por la cual, el ocio es puesto en primer plano como parte de la vida cotidiana de los mayores (figura N° 85). Además, resulta interesante que en gran parte de los capítulos los niños realizan preguntas y los adultos contestan que "no saben", aunque eso no signifique desestimación sino honestidad frente a las preocupaciones que no siempre se pueden responder. Esta idea, de la madre o del padre "modélico" o "superpoderoso", con *Petit* empieza a desarticularse y a exhibirse de manera más imperfecta. En este punto, a diferencia del modelo anterior en el que la diversidad familiar era un tema presente en cuanto a su composición (a pesar de expresarse, también, en convivencia con ciertos elementos conservadores), en *Petit* se produce un giro con respecto a los modos de aparición de lo afectivo y de los modelos de crianza: lejos de ser protectores *full time*, los adultos son exhibidos como figuras que atraviesan desconciertos, desánimos y desequilibrios, sin que eso signifique descuido o desatención hacia los hijos. En este sentido,

también existe un diálogo con los lineamientos de la ESI cuando se plantea la necesidad de conversar acerca de otros modelos de maternidad y de paternidad que no se restringen, solamente, a las composiciones heterogéneas (algo que marcaba el primer modelo de esta escena), sino también, a los modos heterogéneos de habitar esas prácticas.

Como describimos, el *relato ficcional animado* que propone *Petit* exhibe un conjunto de temáticas que son fieles al estilo de Isol, en la medida en que el enunciador maestro cosmopolita exacerba las prácticas del feminismo, al romper con los límites acerca de los roles de género, las múltiples experiencias de maternidad y paternidad, y la presencia de finales que no presentan desenlaces protectores o moralizantes. Por otro lado, la técnica de animación limitada reenvía los ojos del espectador hacia una estética comercial en la que los pequeños detalles, las texturas o los relieves no sobresalen. Si bien los recursos del lenguaje audiovisual son explotados, a partir del uso de planos y angulaciones diversas, la ausencia de escenografías es evidente, cuestión que enfatiza la dimensión narrativa y mitiga la función didáctica del programa en lo que refiere a los posibles vínculos con los contenidos de los diseños. Los rasgos del *modelo expandido* se iluminan; por ejemplo, en el empleo del "tu" y en el "lleísmo", recursos que recuperan los rasgos expresivos del español neutro, y en la representación de las locaciones que se muestran de un modo global o aséptico, sin un indicio de pertenencia geográfica específica.

4.6. CONCLUSIONES PRELIMINARES

En el presente capítulo destacamos la importancia del canal al establecerse como *divulgador artístico y pedagógico* puesto que los temas dialogan con los contenidos del diseño curricular de inicial y primaria, a la vez que existe un cruce interesante con el mundo del arte y el teatro de títeres y marionetas. Así, en el análisis de los modelos, identificamos que el *modelo audiovisual local-regionalista* propone la imagen de un enunciador maestro tradicionalista que exalta una diversidad de geografías, dispuestas a reenviar el ojo del espectador hacia paisajes nacionales y latinoamericanos (*Dale qué* y *Amigos en Ronda*). En efecto, la presencia del *documental de observación* y la representación de planos abiertos –entre los que se destacan, los generales y los panorámicos– son los recursos más empleados. A través de estos se observa una finalidad y es la de describir los vínculos que los personajes construyen con el territorio. Asimismo, no podemos pasar por alto las fuertes relaciones que algunos

programas establecen con el mundo del teatro y el televisivo, y que proponen los géneros *sketch televisivo* con títeres y *talk show televisivo* con marionetas (*Chikuchis*; *El show de Perico*), cuestión que resalta, por un lado, el estilo de autor en sus múltiples aristas (fotográficas, artísticas, de diseño, musicales) y, por el otro, el punto de vista frontal, característico del dispositivo teatral, sobre la base de una enunciación que es a la vez cómica y satírica. Al mismo tiempo, las escenografías desplegadas (telenovela romántica cómica, documental satírico, móvil periodístico de exteriores y obra de teatro) cumplen dos funciones: por un lado, sancionar el mal comportamiento de los ciudadanos a fin de resguardar el patrimonio cultural, y por el otro, instalar un sentido altruista para alcanzar una convivencia social armoniosa.

En relación con la construcción de modelos familiares, el *micro de ficción no animado y* el *relato de ficción animado breve* producen una mirada dual en la que algunos programas desarrollan enfoques diversos de composición familiar (*Frases en cajitas*; *Mi familia*), mientras que otros, establecen modelos en los que las madres ocupan roles conservadores (*Medialuna*; *Los mundos de Uli*). En este punto, la escenografía del videoclip estimula la capacidad coreográfica de las audiencias, a la vez que establece diálogos con los diseños, en el sentido de que pone en juego las características del discurso descriptivo que puede caracterizar a todo relato. En sintonía a estos planteos, las emociones de los niños y las instituciones como el jardín de infantes ocupan un lugar de centralidad en el *relato ficcional televisivo animado* en tanto espacios que organizan la vida de los sujetos (*Minimalitos*); además estos funcionan como ámbitos educativos, de integración y de socialización, tal como lo expresa el diseño curricular. Así, el enunciador maestro tradicionalista propone una mirada en la que el tratamiento de las emociones y la enseñanza de valores se lleva a cabo en espacios comunitarios, dado que los conflictos son sometidos al debate público, a partir de la presencia de adultos-mediadores que colaboran en ese proceso. En algunos programas, destacamos el tratamiento de temas difíciles como la pobreza, la discriminación y la muerte, aunque con ciertos fines moralizantes y protectores. Por último, la evidente doble destinación discursiva resulta de nuestro interés, dado que se hacen presentes tradiciones como los juegos populares, las adivinanzas, los refranes y las canciones, elementos que tanto los niños como los adultos comparten. De este modo, el diálogo entre generaciones como un ciclo que no se interrumpe se vuelve primordial. A partir de las escenografías que recuperamos, identificamos que en

este modelo existe cierta convivencia entre una modalidad de enunciación condescendiente y otra modalidad instructiva o moralizante que busca, en cierto sentido, encauzar los "buenos" hábitos de los niños. De allí que el modelo de infancia que se construye es el de un grupo al que hay que proteger, contener, guiar y resguardar.

Por su parte, *el modelo audiovisual expandido* presenta una serie de características que, en algunos puntos, se conectan con el modelo anterior, pero en otros, se diferencian considerablemente. En principio, el enunciador maestro (que ahora llamamos cosmopolita) ya no se muestra interesado en exaltar las geografías locales y regionales, motivo por el cual, los personajes antropomorfizados son reinsertados en el espacio privado: bien sea en hoteles internacionales, bien sea en lugares distópicos donde los amigos imaginarios actúan para regular las emociones y consolidar los rasgos del superyó (*Amigos*; *Renata y Nazareno*). Algo que llama considerablemente la atención es que este modelo tiende a la presencia del relato ficcional televisivo animado (breve o con rasgos argumentativos), con un fuerte protagonismo de la técnica de la animación limitada, elemento que permitiría explicar cierta tendencia en la elección de propuestas estandarizadas y que, en cierta forma, desdibuja el rol del estilo de autor, característico de la etapa previa. En este sentido, creemos que la presencia de géneros audiovisuales variados se ve recortada.

Al mismo tiempo, el tratamiento de las emociones ya no se produce en espacios públicos o comunitarios, sino más bien, en espacios íntimos donde los niños conversan, ya sea de manera solitaria, ya sea con "pseudo especialistas" a quienes se les consulta para obtener una opinión "experta"; en este punto, notamos que el enunciador cosmopolita promueve una educación *homeschooling*. También vimos cómo las instituciones escolares no organizan, necesaria y únicamente, la vida de los sujetos, sino que otras prácticas como el fanatismo hacia superhéroes, las creencias esotéricas y la pasión por el deporte profesional (*Animalímpicos*) ocupan un lugar de importancia. En términos técnicos, el punto de vista frontal del lenguaje teatral se borronea, puesto que en el *modelo expandido* se le da pie a la presencia de otras escenografías, entre las que se acentúan, *el videojuego de aventuras en 3D* –que convoca la mirada del espectador en calidad de prosumidor– y el *videoclip* –que tiene como finalidad ayudar a canalizar las emociones y a propiciar el hecho de que los niños tomen decisiones–. Efectivamente, este procedimiento involucra al destinatario ya no en calidad de "espectador de teatro", sino más bien, en calidad de "usuario de tecnologías"

(*Superinsectos*). A nivel lingüístico, también enfatizamos la idea de que se destaca el empleo de la segunda persona del singular y del lleísmo, elementos que recuperan los rasgos del español neutro (*Petit*); aunque en algunos casos, combinados con acentos regionales provenientes de provincias como Córdoba o Misiones; de allí que hablemos de una superposición de modelos.

A su vez, las referencias culturales, literarias y geográficas se "abren al mundo", al mismo tiempo que se desarrollan historias con finales abiertos –sin pretensiones moralizantes– y se ponen en juego reflexiones alrededor de los estereotipos de género en la infancia y en la adultez, por ejemplo, en lo que refiere a la masculinidad, a la maternidad y/o paternidad y a los adultos mayores. En consecuencia, los modelos familiares adquieren una faceta menos idealizada; esto hace que las madres y los padres no ocupen un rol de protectores necesariamente, sino que también, realicen actividades vinculadas con el ocio, el entretenimiento y el placer. Por último, destacamos que el enunciador maestro cosmopolita se aleja de la enseñanza de los contenidos del diseño curricular de nivel inicial y primario, y se aboca a la representación de temáticas que pueden ser conflictivas para los niños con el fin de ayudarlo a tomar decisiones con mayor autonomía, instalando así, una mirada menos prescriptiva. En efecto, la imagen de infancia que podemos ver en este modelo es la del niño que aprende a autoregular sus emociones y cuya identidad adquiere valor por otro tipo de prácticas en las que la escuela no ocupa un rol central.

En el próximo capítulo, observaremos el funcionamiento de los dos modelos anteriormente descriptos –*el local-regionalista con influencia del teatro* y *el expandido con influencia de las tecnologías digitales*–, dentro de las *Escenas literarias.*

CAPÍTULO 5

ESCENAS LITERARIAS

5.1. PRESENTACIÓN

En la programación de Pakapaka es notoria la relevancia que se le asigna a la literatura, en general, y a la LIJ, en particular. Sin dudas, el canal pone a disposición de su público múltiples géneros y técnicas de registro que van desde relatos ficcionales y narraciones orales hasta entrevistas y reseñas. De tal modo, habilita un espacio inédito en la televisión con destinatario infantil que permite el acercamiento de los niños a la literatura mediante diferentes vías. En este sentido, Pakapaka asume la función de *divulgador literario*, en la medida en que recomienda textos, promueve el seguimiento de autores, géneros, subgéneros y editoriales; en ese proceso, también selecciona los fragmentos importantes de las obras, propicia instancias de pre-lectura y post-lectura y establece relaciones con otros materiales, entre los que se destacan, películas, obras de arte, relatos ficcionales animados, objetos de la cultura de masas y música. En efecto, los vínculos que los programas construyen con políticas públicas de la Argentina, como el Plan Nacional de Lectura, y con leyes nacionales, como la Ley del Fomento del libro y la lectura N° 25.446, son centrales para la recreación de un circuito literario-productivo que promociona a la literatura infantil y juvenil del país. Las obras literarias que sobresalen, y que son adaptadas al soporte audiovisual, presentan un alcance nacional e internacional, y los géneros y subgéneros literarios que predominan son los mitos, las fábulas, las leyendas, los cuentos que revocan estereotipos de género, la ciencia ficción, el terror, la épica y el suspenso.

Respecto del *modelo audiovisual local-regionalista*, caracterizamos el *relato ficcional televisivo animado* que reivindica a la literatura de tradición oral en el que se despliega la *escenografía de narración oral* y la *de referencia literaria* (5.2.1). También es este modelo sobresale el *sketch cómico televisivo* que exalta a la lectura literaria de obras nacionales, en donde encontramos escenografías como las de *clase,* las *de lectura en voz alta* y las del *collage ilustrado* (5.2.2.). El tercer segmento de este apartado (5.2.3) se caracteriza por dos géneros: el *relato ficcional animado* que construye la escenografía de *la conversación literaria grupal* y la *entrevista periodística testimonial* que le asigna valor a ilustradores y escritores de la LIJ argentina. En el segundo caso, el *modelo audiovisual expandido* se

circunscribe fuertemente al *relato ficcional televisivo animado* y propone escenografías didácticas y familiares ya conocidas, como las de *la lectura en voz alta* y *las de conversación grupal*, y otras más novedosas, como las de la *narración oral situada en espacios de tránsito* (5.3.1), las del *booktuber que pone en juego a la discursividad cinematográfica* (5.3.2) y las del *backstage que aporta información enciclopedista* (5.3.3).

Al igual que apreciamos en la escena anterior (capítulo 4), veremos que cada modelo propone dos tipos de enunciador: el primero, un enunciador divulgador literario público que exalta a ilustradores y escritores de la LIJ argentina y a las instituciones que promueven las políticas de lectura, y el segundo un enunciador divulgador literario universal que abre el juego a la literatura de procedencia norteamericana o europea.

5.2. EL MODELO AUDIOVISUAL LOCAL-REGIONALISTA CON INFLUENCIA DEL TEATRO

5.2.1. LA CONSTRUCCIÓN DEL CANON LITERARIO: HISTORIAS DE LOS PUEBLOS ORIGINARIOS DE LATINOAMÉRICA

Dentro del *modelo audiovisual local-regionalista*, el género *relato ficcional televisivo animado* que reivindica la literatura de tradición oral lo hallamos en dos programas: *El taller de historias* (2011) y *Cuentos para no dormirse* (2009). Tanto en un programa como en otro se recupera una paleta de colores que tiende a los tonos tierra, como son, los marrones, los amarillos y los naranjas con el fin de representar a los colores de Latinoamérica. En el primer caso, la técnica de animación en 3D le imprime cierta cuota de actualidad a la situación en la que el abuelo y los nietos conversan, mientras que, en el segundo, la ilustración a cargo de Eugenia Nobati reenvía la mirada del espectador hacia los materiales artísticos con los que la diseñadora trabaja, como son, los crayones, las tintas y los acrílicos. En estos relatos, las situaciones se repiten: los niños escuchan atentamente las historias de sus abuelos, hacen preguntas y se inquietan por los diferentes sucesos del pasado. El acto narrativo se despliega en la *escenografía de narración oral*[103] situada en espacios significativos para el intercambio literario: en un caso, en el garaje donde el abuelo arregla su auto, en el otro, las imágenes nos llevan a la cima de un árbol del noreste del país, en el que una abuela y un niño se refugian de una inundación (figuras N° 86 y 87).

[103] Cuando hablamos de "narración oral" aludimos al relato oral de una historia popular o tradicional; en cambio, cuando nos referimos al término "lectura literaria" hablamos de la lectura de un texto en soporte libro.

El taller de historias es un programa que cuenta con la producción general de Néstor Mazzini y la dirección de Makena Lorenzo y Luciano Solohaga. Realizada con técnicas que combinan la animación 2D y 3D, la ficción también tiene la particularidad de que el actor argentino, Héctor Bidonde, representa la voz del adulto mayor, y Magdalena Fleitas asume el rol de la composición musical. En *El taller de historias*, diferentes mitos, cuentos y leyendas indígenas de Latinoamérica son narradas por el abuelo, un hombre cálido y perseverante que insistentemente intenta reparar un auto antiguo. Al mismo tiempo, las historias son escuchadas por sus nietos –Lila y Nico–, dos niños que viven en una casa de campo y reflexionan sobre el tiempo presente mientras experimentan los hechos del pasado. Por su parte, *Cuentos para no dormirse* es una propuesta llevada a cabo por la productora audiovisual *Banda Aparte* y por *Babia Animación* en la que participan diferentes ilustradores argentinos; todos ellos especializados en el ámbito de ilustración de la literatura infantil. La adaptación del guion está a cargo de Ruth Kaufman y la narración tiene a Ana Padovani como referente. En esta ficción, las leyendas, los cuentos y las historias populares son contadas por una abuela a su nieto quienes, sentados en la rama de un árbol autóctono del noreste argentino, intentan refugiarse de una tormenta y pasar el momento angustiante y doloroso. Con acento chaqueño y su buena memoria para los relatos, la abuela despierta la curiosidad del niño y le propone un recorrido por las diferentes tradiciones de la región.

Los artistas que colaboran en la realización de los dibujos de estas producciones son: Isol Misenta, Viviana Bilotti, Natalia Colombo, Celina Hilbert, Diego Bianky, Laura Varksy y Cristian Turdera. Solo por mencionar la biografía de alguno de ellos, Bilotti es egresada de la Escuela de Bellas Artes y se ha especializado en el trabajo de encuadernación de libros y escenografías, dentro del área de las artesanías aplicadas. Por otro lado, Laura Varksy es egresada de la carrera de diseño gráfico y se ha desempeñado en el terreno de la ilustración independiente, inspirada en movimientos artísticos como el *Arts and Crafts* y el *Art Nouveau*[104]. Con la presencia de estos ilustradores, Pakapaka acompaña un proceso más

[104] El *Arts and Crafts* (en español, "artes y oficios") fue un movimiento artístico de vanguardia originado a fines del siglo XIX en Gran Bretaña, fundamentalmente, asociado con la figura de Williams Morris. Este tenía como finalidad "moral" reaccionar frente a los avances de la industrialización y las formas de vida modernas que habían reemplazado el trabajo manual por el trabajo mecanizado. Surgido en el mismo período, el *Art Nouveau* (en español, "arte nuevo") es un movimiento artístico belga que se caracteriza por la presencia de una gran cantidad de ornamentos como los esgrafiados, la escultura sobre piedra, el mosaico, la cerámica y el hierro forjado.

amplio de revitalización de la LIJ que se desarrolla en el año 2003, luego de un fuerte período de estancamiento y estandarización editorial en la Argentina (Sormani, 2012). El florecimiento de nuevos ilustradores y escritores, la expansión de sellos editoriales independientes –como *Calibroscopio* y *Pequeño Editor*–, la consolidación de los libros álbum desde 2010, el incremento y la producción del género "novela infantil" y las diferentes acciones territoriales diagramadas por el Plan Nacional de Lectura[105], ha llevado, también, a que la producción audiovisual de programas infantiles y la implementación de políticas públicas contribuyan fuertemente en el realzamiento del mercado editorial nacional, en la exaltación de los géneros literarios que pasan a la pantalla y en la reivindicación de los artistas nacionales en la pantalla. Además, y como es propio del modelo, en estas producciones se observa una importante reivindicación de las actividades culturales locales y regionales de las poblaciones indígenas, entre las que se destacan, las comunidades tehuelches, las mapuches, las mayas, las guaraníes, las tobas, las coyas y las wichis, en tanto actores que contribuyen en la construcción de la identidad nacional, como bien lo destaca el diseño curricular de nivel primario (Siciliano, 2018).

La mayoría de los relatos de los programas televisivos se recuperan de colecciones editoriales nacionales que son mencionadas al final de cada episodio, segmento en el que se especifica el título, el autor y el nombre de la editorial y que identificamos como escenografía de referencia literaria. Por ejemplo, podemos mencionar el libro de Neli Garrido "Leyendas argentinas" (Editorial Plur Ultra), "Lo que cuentan los mapuches" de Miguel Ángel Palermo (Sudamericana), "Cuentos para leer y contar" de Susana Itzcovich (Huemul Editorial), "Cuentamérica Naturaleza" de Ana María Shua (editorial Sudamericana) y "Cuentos que cuentan los indios" de Gustavo Roldán (editorial Alfaguara). En este sentido, los programas ponen en juego una importante reivindicación de un canon literario que se articula con la presencia de los escritores, las escritoras y las editoriales nacionales. Al respecto, el concepto de "canon literario" puede entenderse como una lista breve y selecta de obras clásicas y de autores consagrados que, dentro del ámbito escolar, son seleccionadas para que perduren en el tiempo (Tosi, 2012); este tiene como objetivo reivindicar historias y prácticas culturales

[105] Entre las acciones, se destacan: la producción de la denominada "antología del bicentenario" distribuida por las escuelas del país, la visita de autores a las escuelas y sus relatos de experiencias como escritores, la recomendación de 300 libros, en un convenio firmado con ALIJA en 2009, la capacitación de lectores narradores sociales y el desarrollo del ciclo de conferencias en 16 universidades nacionales.

de Latinoamérica, siendo Cuba, Bolivia, Brasil, México y Chile los países más nombrados. Por esta razón, la conformación de un canon siempre supone la puesta en valor de un conjunto de mecanismos ideológicos y pedagógicos que vehiculizan ciertos lineamientos sobre la identidad cultural de una sociedad (Mignolo, 1998). Cabe destacar que estos productos permiten visibilizar y "darles pantalla" a escritores e ilustradores que nunca han tenido un espacio relevante en los medios. En efecto, en los programas infantiles o en otras señales televisivas con destinatario infantil los autores de LIJ han sido relegados. En este sentido, se observa que las políticas de Estado pueden promover la difusión y circulación de obras de escritores e ilustradores que aluden al patrimonio de un país.

En *El taller de historias* la secuencia se representa del siguiente modo: Lila y Nico ingresan al garaje de la casa de campo donde su abuelo intenta, tenazmente, reparar un auto antiguo, pero al que le tiene un profundo vínculo afectivo. En general, los niños le realizan alguna pregunta, y el adulto, les responde cariñosamente. Las actividades que el abuelo realiza –tomar mate, escribir una carta, comer una mandarina– son un puntapié para dar comienzo al acto de la narración que lleva al espectador hacia el tiempo pasado, en una suerte de mecanismo analéptico. Esto significa, que existe una preocupación por asignarle un sentido histórico a los hechos que realizamos en la vida cotidiana y que muchas veces pasan desapercibidos. En cambio, en *Cuentos para no dormirse*, la abuela y su nieto pasan el tiempo entreteniéndose con una historia en la cima de un árbol, esperando a que las aguas bajen y que la tormenta calme. Posiblemente, en esta historia, la finalidad sea la de sobrellevar esa situación de *impasse*, a partir de la cual, los personajes intentan huir de la realidad angustiante (Bettelheim, 1994), pero también, a lo largo del relato, el enunciador divulgador literario público se preocupa por ampliar y dar a conocer los aspectos sociales, históricos y geográficos del grupo de pertenencia (Padovani, 2008). En ambos casos y tal como adelantamos, se plantea el despliegue de *escenografías de conversación literaria*, en las cuales prevalece la narración en tiempo presente y en donde los relatores orales de la historia son visibles por el espectador (ejemplos 38 y 39):

> Nico: ¿Y? ¿Vamos a dar una vuelta?
> Abuelo: ¡Claro!, tomo unos mates y vamos, ¿quieren?
> Lila: Abuelo, ¿me servís uno? Claro, Nico, ¿vos también querés?
> Nico: No, gracias.
> Abuelo: ¿En serio? Mirá que el mate es una bebida muy especial. Es algo que podemos compartir (…) ¿Quieren que les cuente la historia?

Lila y Nico: ¡sí!
Abuelo: Hace muchos años, en uno de mis viajes por Latinoamérica, llegué hasta la selva guaraní, en la zona donde hoy es Paraguay, y me hice amigo de Arandú -es un nombre guaraní que quiere decir "sabio"-; Arandú me convidó el mate más rico que probé en mi vida. Cuando le pregunté como lo hizo, pasó a contarme la historia de la yerba mate (…)

Fragmento de *El taller de Historias*. Episodio: *La yerba mate.*
Ejemplo N° 38

(1) Niño: Abuela ¿vamos a estar mucho tiempo aquí arriba?
Abuela: ¡Quién sabe! Pero yo sé hacer que el tiempo vuele
Niño: ¿Cómo? ¿me vas a contar un cuento?
Abuela: Un montón, escuchá. Cuentan los guaraníes que Tupá había creado a los hombres y a las mujeres, pero solos en este gran mundo, tenían frío (…)

Fragmento de *Cuentos para no dormirse*. Episodio: *Los isondúes.*
Ejemplo N° 39



Figura N° 86
El taller de historias
La leyenda de la yerba mate



Figura N° 87
Cuentos para no dormirse
Los isondúes

Dichas escenografías se ponen en juego en dos espacios de encuentro muy elocuentes: el taller de una casa de campo y la cima de un árbol (figuras 86 y 87). Si hacemos referencia al ámbito de la didáctica de la literatura, el empleo de estos dos escenarios no es intrascendente; dentro del terreno de la narración de cuentos, existen dos aspectos que influyen considerablemente para que dicho contacto sea significativo: por un lado, el *aspecto artístico*, que remite a la capacidad de manifestación humana y que supone un goce estético, es decir, el *querer permanecer ahí*, y por otro lado, *el aspecto técnico*, que nos conduce a la necesaria articulación de recursos para alcanzar dicho goce (Padovani, 2008). Por esta razón, la creación de circunstancias apropiadas para el avance de la historia, que propicien el contacto entre el narrador y sus interlocutores, es uno de los recursos elementales a ser considerados en esta práctica. Sin lugar a dudas, en la escenografía de la narración oral predomina la

función fática, en términos de Jakobson (1984), o la dimensión indicial, en términos de Peirce (1987) y de Verón (1998). El intercambio que se produce entre los nietos y los abuelos, desarrollado mediante la palabra, pero también, a través de la presencia de elementos como la voz y el cuerpo, son los principales mecanismos a los que el enunciador divulgador literario público apela para reivindicar el valor tradicional de la narración o, mejor dicho, para exaltar el vínculo complementario que reside entre los grandes y los jóvenes. Como indica Bajour (2009), la concepción dialógica de la escucha forma parte de todo acto de lectura donde se busca abrir significados y expandirlos cooperativamente. No obstante, en la sociedad global actual "esa dimensión subjetiva (…) del cuento oído de la voz de quien sabe (…) se ha desplazado [paulatinamente] hacia el [terreno del] espectáculo" (Caivano, 1989, p. 33).

Respecto de la *conversación*, como plantean Luque y Alcoba (1999), esta se halla dentro de las actividades de habla denominadas "espontáneas". Se trata de una actividad verbal en la que dos o más personas participan interactuando de forma coordinada. Dada su especificidad, y su diferencia con otros géneros orales como el monólogo o la recitación, en la práctica de la conversación se requiere que los participantes compartan una serie de códigos funcionales que les permitan intercambiar información de forma eficiente y reflexiva (Chambers, 2007). Pero, además, otro aspecto que nos posiciona dentro de esta escenografía es la presencia de conectores pragmáticos que le asignan, o bien, una función argumentativa, o bien, una función de tipo metacomunicativa al discurso (Briz, 2015). Así, por ejemplo, cuando los niños hablan con sus abuelos, es común advertir la existencia de marcadores como "bueno", "entonces", "primero", "vamos", "y", "o", "pero", "entonces", "así", los que dinamizan la alternancia comunicativa entre los actores. Como bien señala el autor, mediante el empleo de estos conectores, se garantizan las transiciones de habla y se mantiene el hilo discursivo y la tensión comunicativa. Asimismo, en este segmento, la conversación es empleada para alcanzar ciertos fines de negociación entre los chicos y los grandes: en algunas ocasiones –como señalamos– el abuelo recurre al relato de las historias para atenuar el reprendimiento explícito y evitar la emergencia de "malas" conductas, como son el egoísmo, la falta de empatía o la mentira; de allí, la fuerte impronta pedagógica que caracteriza a la situación de la conversación marco, tradición discursiva presente en la fábula o en el relato popular. Algo que nos permitiría ejemplificar los efectos de sentido que esta escenografía genera es que, al

término de cada anécdota, los niños cambian su conducta y se vuelven más solidarios y respetuosos entre ellos.

En el ámbito de la formación de la literatura, el diseño curricular de la Provincia de Buenos Aires especifica algunos lineamientos de enseñanza en relación con la escuela primaria. Así, entre las especificaciones, sobresalen actividades que se vinculan con el seguimiento de la lectura de quien lee en voz alta, la expresión de los efectos que los textos producen, la práctica de la relectura para profundizar en los aspectos discursivos de ciertas obras, la selección de materiales que se deseen leer o escuchar, la exploración de los textos a partir del reconocimiento de las imágenes, la identificación de las palabras clave, el ámbito de circulación y las indicaciones paratextuales. Al igual que sucede con la alfabetización inicial, los rasgos prosódicos del lenguaje cumplirán aquí un papel esencial en la actividad de lectura, en cuanto a la consideración de la voz y el uso de entonaciones, de matices, de pausas y de intensidades. En los relatos televisivos ficcionales, por ejemplo, la identificación de bases textuales típicas como la narración y la descripción será de vital importancia para considerar, en el primer caso, el uso de los tiempos verbales, y la reflexión sobre los sustantivos y los adjetivos, en el segundo.

Como indica Rodríguez (2013), se aprende a leer en situaciones de lectura significativas para el niño, situaciones en las que existan propósitos de lectura y en donde la interacción entre los objetos y los lectores sea cómoda y placentera. En ese sentido, es muy común ver que mientras el abuelo o la abuela relatan las historias, los niños pregunten acerca de palabras que desconocen, sean adjetivos, sustantivos o adverbios, y en cuyo caso, la voz autorizada del narrador-adulto mayor servirá para aportar definiciones y esclarecer conceptos que aparentan ser novedosos, operando entonces, como mediador literario. Esto se relaciona, en cierta medida, con los lineamientos que el diseño curricular propone, en donde se sugiere que los niños “dialoguen en torno a lo literario” con la finalidad de que expresen los efectos que las obras producen (entre las actividades, destacamos: explorar las zonas paratextuales, conversar sobre el autor, reflexionar sobre el tema de la lectura o indagar acerca de las particularidades del lenguaje). Así, los relatos ficcionales televisivos de Pakapaka se inspiran en un principio del diseño curricular que es el de “leer a través del docente en torno a lo literario”, en el cual, se espera que los lectores exploren los textos a partir de sus características genéricas, temáticas y narrativas, que reconstruyan el hilo argumental, que

escuchen a quien narra en voz alta y que profundicen en el ejercicio de diferentes interpretaciones (ejemplos 40, 41, 42, 43, 44 y 45).

> Abuelo: Hace algunos años, en uno de mis viajes de Latinoamérica, me hice amigo de Arandú,
> Nico: ¿De quién?
> Abuelo: Arandú, es un nombre guaraní que quiere decir "sabio" (…)
>
> *El taller de historias. Episodio: La leyenda de la yerba mate*.
> Ejemplo N° 40

> Lila: Abuelo, ¿Qué quiere decir "macana"?
> Abuelo: macana significa lio, le estaba diciendo que no hiciera lío.
>
> *El taller de historias. Episodio: El robo del fuego.*
> Ejemplo N° 41

> Abuelo: ¿Les dije alguna vez que yo estuve en un lugar inhóspito?
> Lila: ¿Qué significa inhóspito, abuelo?
> Abuelo: Inhóspito quiere decir…
>
> *El taller de historias. Episodio: La leyenda del ñandú.*
> Ejemplo N° 42

> Abuelo: Este mate se lo regaló la luna a un anciano guaraní
> Lila y Nico: ¿la luna? ¿guaraní?
> Abuelo: Sí, chicos. Los guaraníes son indígenas que viven en América del Sur.
>
> *El taller de historias. Episodio: La leyenda de la yerba mate.*
> Ejemplo N° 43

> Niño: Abuela, ¡Qué ganas de tomarme una leche caliente!
> Abuela: ¡Qué rico! Y Pensar que antes, la gente comía todo frío y crudo.
> Niño: ¿todo frío y crudo? ¿cuándo?
> Abuela: Antes, cuando no conocían el fuego (…)
>
> *Cuentos para no dormirse*. Episodio: Kumafari, el joven.
> Ejemplo N° 44

> Abuela: Me contó que conoció a un hombre que era protegido del Coquena.
> Niño: ¿De quién?
> Abuela: Del Coquena. Se dice que anda en los cerros vigilando, castiga a los cazadores que con armas de fuego quieren acabar las llamas, las vicuñas, los guanacos…
>
> *Cuentos para no dormirse. Episodio: El Coquena y los dos hermanos.*
> Ejemplo N° 45

Por otra parte, y siguiendo a Barthes (1977), una marca lingüística que caracteriza a la escenografía de la conversación que describimos es la presencia del segmento introductorio.

Entre las convenciones, se destacan las fórmulas métricas y/o los protocolos convencionales de la presentación; además –subraya Barthes– se sabe que el transmisor no es el que mejor inventa las historias, sino el que mejor maneja dichos códigos, en cuyo caso, servirá para mantener "cautivos" y "expectantes" a los oyentes. Así, en esta instancia se evocan recursos discursivos que son repeticiones prototípicas del relato: "resulta que", "dicen que", "todo comenzó cuando", "cuentan que", "hace tiempo" y "esta es la historia de". En términos audiovisuales, además, y con el fin de situar espacio-temporalmente al espectador, la escenografía de la conversación se encuentra realizada en 3D, mientras que el relato ficcional televisivo se desarrolla en animación 2D. Efectivamente, en la escenografía se materializa la impronta pedagógica del segmento, dado que en ella se producen instancias de reflexión metalingüística.

En relación con el *relato ficcional televisivo* que reivindica a la literatura de tradición oral, se recurre a la realización audiovisual de narrativas breves populares, entre las que advertimos, los mitos, las fábulas, los cuentos tradicionales y las leyendas, todas ellas situadas en la región latinoamericana. Los títulos de estos relatos se vinculan estrechamente con las características de las formas narrativas breves: "La leyenda de la yerba mate", "La leyenda del Ñandú", "La leyenda del Picaflor", "El robo del fuego", "La leyenda del oso hormiguero", "El nahuel y hombre perdido", "El zorro y el quirquincho", entre otros. Como puede verse, en estas historias, nuevamente se retoma la tradición discursiva de la moraleja, un recurso que permite la enseñanza de valores sociales.

Dentro del ámbito de la literatura de tradición oral, existen seis formas narrativas que sobresalen frente a otras: la anécdota, el relato, el mito, la leyenda, la fábula y el cuento tradicional (Padovani, 2008). Entre sus características se destaca su carácter tradicionalista –motivo por el cual se valora la presencia de ancianos como principales narradores– y su capacidad para desarrollar fórmulas que permitan fijar el recuerdo, provocar la escucha atenta y educar o proteger a sus interlocutores. Otra característica muy interesante que exalta a este tipo de literatura es el estilo aditivo, la personificación de los héroes por sus hazañas, el uso clásico de ciertos adjetivos ("el hermoso príncipe", "el anciano sabio") y el uso de palabras que tienen la finalidad de asignarle fluidez al discurso y propender al lazo social. En efecto, la denominada "literatura infantil" nace con la emergencia de la literatura de tradición oral y, consecuentemente, con una fuerte impronta pedagógico-instructiva, dado sus vínculos con

el dispositivo escolar (Tosi, 2021). En este punto, la promoción de valores como el altruismo, la tenacidad, la tolerancia, la capacidad para resolver problemas, la actitud para enfrentar desafíos, el engaño, el temor a lo desconocido serán los motivos centrales de estas historias, las cuales, "ofrecen ejemplos de soluciones, temporales y permanentes a las dificultades apremiantes" (Bettelheim, 1994, p. 10).

Así, tanto en el *Taller de historias* como en *Cuentos para no dormirse* la exaltación geográfica regional se refuerza mediante la presencia de nombres, pseudónimos o atributos que reenvían nuestra audición a las denominaciones lingüísticas de tales poblaciones. Por eso, es posible escuchar nombres como: *Arandú* (hombre sabio, nombre guaraní), *Cañagabi* (carancho, nombre toba), *Napalm* (nombre toba), *Pincoya* y *Pincoy* (seres mitológicos de Chiloé), *Tupá* (nombre guaraní, dios supremo o dios del trueno), *Añá* (espíritu del mal, en guaraní) o *Tokjuaj* (criatura mitológica wichi); también se oyen expresiones como *aña memby* (insulto guaraní), *peñi nahuel* (hermano tigre, en mapuche), *Góos* (ballena, en tehuelche), *Elal* (figura heroica de los tehuelches), *Guampa* (cuerno vacuno en quechua) o *Coquena* (figura mitológica "benigna" quechua y calchaquí). En términos generales, los nombres o conceptos que prevalecen en ambos programas reenvían la atención del espectador a la cosmología y a la mitología, a las actividades agrícolas y ganaderas, y a las prácticas artísticas de las comunidades indígenas latinoamericanas. Esta operación nos llevaría a interpretar que, en la selección de estas historias, predomina una perspectiva "esencialista" y "exótica" sobre las costumbres de los pueblos originarios (Van Dijk, 2005), es decir, una perspectiva que corre de la escena de conflicto a los actores indígenas y los posiciona dentro de un lugar de acumulación de bienes materiales y simbólicos. Incluso, las ambientaciones suelen adoptar características "selváticas", lo que contribuye, a generar esta mirada desplazada del aborigen con respecto a las actividades "centrales" y, en definitiva, a construir cierta perspectiva restringida sobre la alteridad (Todorov, 1987). En función de estas apreciaciones, identificamos tres esquemas específicos alrededor de la figura del indígena: el esquema del hombre solitario, el esquema del hombre heroico y el esquema del hombre astuto.

El primer esquema (figuras 88 y 89) muestra a los indígenas como sujetos desintegrados[106], que viven solitarios en los cerros, las colinas o las montañas y que solo buscan satisfacer las necesidades básicas (generalmente, asociadas con actividades como las de comer y dormir). Un estereotipo que se reitera, insistentemente, es la construcción de los cuerpos y de las vestimentas de ellos: las cabezas grandes, los torsos delgados y desnudos, y los ojos "infantilizados". Además, con frecuencia se los ve utilizando taparrabos, descalzos y conviviendo con animales salvajes; todas apariencias que los posiciona, prácticamente, en una etapa que, desde ciertas perspectivas culturales ligadas con el paradigma positivista, se denomina "pre-civilizatoria".



Figura N° 88
El taller de historias
El misterio de la caja de coco



Figura N° 89
El taller de historias
Historia de Pecaríes

El segundo esquema que denominamos "heroico" (figura 90 y 91) representa a los indígenas como actores combativos, protectores y guerreros de las injusticias divinas. Como puede verse en las imágenes que a continuación presentamos, la instancia "bélica" es construida a partir de la presencia de una paleta en tonos rojos y naranjas, con la finalidad de imitar icónicamente la presencia del "fuego", de la "sangre" e incluso, de la pasión; al mismo tiempo, los personajes utilizan lanzas o flechas que les serán de utilidad para combatir las fuerzas extrañas que vienen a "usurpar" los recursos acumulados (generalmente, animales fantásticos o mitológicos). Por ejemplo, en *El taller de historias* se cuenta la anécdota de un puma alado que ataca al sol y le roba el día a una tribu, mientras que, en *Cuentos para no*

[106] La tradición de exhibir a los pueblos indígenas desnudos y en situación de aislamiento es bastante recurrente en el audiovisual infantil. Sin ir más lejos, podríamos mencionar los clásicos animados de *Disney* como *El libro de la selva* o *Pocahontas*, en donde la mayor parte del tiempo, se puede ver a los personajes en circunstancias de "apartamiento", viviendo de lo que recolectan del medio ambiente en el que se encuentran. Otros films más cercanos en el tiempo que configuran esta misma imagen de las comunidades aborígenes son *Tierra de osos*, *Lilo y Stich*, *Moana* y *Los Croods*.

dormirse, se desarrolla un relato en el que el joven Kumafari se ocupa de devolverle a su tribu el calor, gracias al robo de un tizón de fuego a un buitre.



Figura N° 90
El taller de historias
Episodio: La piedra movediza de Tandil



Figura N° 91
Cuentos para no dormirse
Episodio: Kumafari, el joven

El tercer esquema que construye al indígena "astuto" (figuras 92 y 93) configura la imagen de un sujeto con ciertos rasgos picarescos o tramposos que vienen a torcer el "buen" obrar del hombre y de su comunidad para salir beneficiado de la situación. Así, en *El taller de historias*, se desarrolla la escena en la que Napam –un hombre embustero y maligno– engaña a los animales indicándoles el camino errado, para posteriormente, matarlos y comérselos; de manera análoga, en *Cuentos para no dormirse*, un campesino opulento quiere torcer el buen obrar del "Coquena", intentando engañarlo para recibir dinero de su parte. Esta particular forma de representar a los indígenas se encuentra estrechamente ligada con el modelo discursivo de la fábula, en el que, ya sea de manera implícita o explícita, se espera que el destinatario adquiera cierta moraleja o enseñanza, en estos casos, con respecto a los malos hábitos que prácticas como la avaricia, la codicia y la falta de empatía generan. Es interesante observar las representaciones del indígena que el *modelo local-regionalista* construye sobre la base de los relatos literarios que retoma: por un lado, se advierte cierta mirada positiva en la que se puede apreciar la presencia de guerreros que combaten las fuerzas del universo; y por el otro, se observa cierta impronta negativa en la que se muestra a sujetos aislados de la "civilización" que presentan instintos de supervivencia.



Figura N° 92
El taller de historias
Con el carancho no se juega



Figura N° 93
Cuentos para no dormirse
El coquena y los dos hermanos

Las leyendas y los relatos populares que ponen en escena a las creencias y a las cosmovisiones de los distintos pueblos indígenas también se articulan con otros textos que tienen como protagonistas a los animales, la mayoría de ellos, antropomorfizados (figuras 94 y 95). A título ilustrativo, nos referimos a los cuentos de "El zorro y el quirquincho" y "El grillo y el tigre", ambos del escritor Gustavo Roldán, "El sapo y el ñandú" (Anónimo), "El sapo y el burro de Susana Itzcovich y "El robo del fuego" y "Con el carancho no se juega" de Miguel Ángel Palermo. Como señala Padovani (2008), los cuentos de animales surgen en el contexto de traspaso de la evolución humana, que va de la tribu nómade y cazadora a la sociedad agraria y sedentaria. En cierta medida, la autora indica que los relatos sirven como medio de expresión para canalizar las dificultades y las angustias por las que estos pueblos pasaban; de allí que un motivo insistente en estas narraciones sea el del animal pequeño que vence al grande o el del astuto que engaña al feroz. Por supuesto, en el marco del *modelo local-regionalista* que caracteriza a Pakapaka, la presencia de animales que habitan en el territorio argentino y latinoamericano también refuerza la imagen de un enunciador divulgador literario público atento a visibilizar los aspectos de la fauna local y regional, por ejemplo, cuando se menciona la presencia de especies como el quirquincho (mamífero perteneciente a la zona de Bolivia, del norte de Argentina y de Perú), el ñandú (ave endémica de la región sudamericana), el yaguareté (felino que habita fundamentalmente en América Central y Sudamérica) o el carancho (un ave que puede encontrarse en la zona centro y sur de Sudamérica).



Figura N° 94
El taller de historias
El sapo y el burro



Figura N° 95
Cuentos para no dormirse
El zorro y el quirquincho

A modo de cierre, podemos advertir en *El taller de historias* y *Cuentos para no dormirse* la literatura oral repone un conjunto de relatos, mitos, leyendas y fábulas que sumergen al espectador en una geografía nacional y latinoamericana, a través de la presencia de animales típicos de la región que están antropomorfizados. En este sentido, el enunciador divulgador literario público cumple la función de exaltar no solo a los pueblos originarios de la región, sino también a los ilustradores y escritores nacionales que están en consonancia con políticas públicas más amplias, como es, el Plan Nacional de Lectura. Por otro lado, destacamos la escenografía de *referencia literaria* –que repone los datos de la obra fuente– y la *escenografía de narración oral* situada en espacios significativos para el intercambio literario –que potencia los diálogos entre generaciones y habilita una instancia de reflexión metalingüística, elemento clave del diseño curricular–. Además, la escenografía se sitúa en dos ámbitos centrales para llevar a cabo el acto narrativo: la cima de un árbol y el garaje de una casa de campo, espacios que nos hacen reflexionar sobre el rol de la literatura que emerge ante una situación de *impasse*, a partir de la que los personajes intentan huir de una realidad que les causa angustia. Al retomar la tradición discursiva de la fábula, el enunciador divulgador literario público incita en el destinatario la realización de buenas acciones y la incorporación de valores positivos, a saber, el altruismo, la tenacidad y la capacidad de sortear obstáculos frente a las acciones del enemigo; de allí que emerge su impronta protectora.

5.2.2. LA BIBLIOTECA INSTITUCIONAL Y LOS FAMOSOS

En este apartado, nos proponemos explorar el funcionamiento de otro conjunto de programas no animados. En ellos, es posible evidenciar la exaltación de autores y de sellos editoriales de la LIJ argentina, así como también, la promoción de diferentes espacios públicos propicios

para el despliegue literario[107]. Como puede rápidamente advertirse, Pakapaka contribuye con la aplicación de la Ley del Fomento del libro y la lectura N° 25.466 la cual, entre sus principios, reconoce a estos materiales como instrumentos indispensables para el enriquecimiento y la transmisión de la cultura.[108]

Así, en el *modelo audiovisual local-regionalista*, dos programas realizados bajo la forma de grabación en estudio con actores y actrices argentinos/as sobresalen: *Calibroscopio* (2011) y *Zona Cuentos* (2014). Definimos el género de estos programas como *sketch cómico televisivo* que exalta a la lectura literaria de obras nacionales. Al igual que describimos en otras propuestas que corresponden a las escenas sobre hábitos, valores y emociones (capítulo 4), en estas producciones, prevalece una enunciación cómica que coloca al destinatario en una situación de superioridad, al mismo tiempo que se destaca un punto de vista frontal, con pocas variaciones de planos y angulaciones. No obstante, en esta escena en particular, el enunciador divulgador literario público busca fundar una motivación lectora en los espectadores, motivo por el cual, las ambientaciones se producen en bibliotecas de diferentes tipos. Asimismo, en los programas identificamos una diversidad de escenografías, entre las que se destacan, las de *clase*, las del *collage ilustrado* y las de la *lectura literaria en voz alta*. Próximamente, describiremos la función que estas escenografías cumplen.

Calibroscopio es un proyecto audiovisual que combina recursos como el humor, la literatura y la narración literaria. Bajo la conducción de Sol Canesa, Emiliano Larea y Julio Graham, la propuesta se localiza en una biblioteca que todas las semanas recibe la presencia de un actor o actriz que son invitados/as para la lectura de un cuento o el fragmento de una novela infantojuvenil. Enriqueta, la encargada del espacio literario, es una apasionada de los libros

[107] Aunque destinado al público adulto, la figura del lector televisivo puede encontrarse en Argentina en un clásico programa llamado *Cuentos de Terror*, transmitido por la señal de cable *I-Sat* entre los años 2003 y 2005, a cargo del reconocido narrador Alberto Laiseca. Algunos mecanismos discursivos similares pueden verificarse entre aquél formato y los de *Calibroscopio* y *Zona Cuentos*: en primer lugar, la existencia de pocos movimientos de cámara y la puesta en juego de planos que concentran la atención en la parte media y superior del torso del narrador, permitiéndole obtener un gran protagonismo a la zona de su aspecto fonador; en segundo lugar, el desarrollo de algunos recursos sonoros y musicales –como ruidos, efectos y músicas instrumentales– que ayudan con la descripción del relato, bien sea para crear cercanía ante los momentos nucleares, bien sea para generar distancia en los momentos catalíticos. En el plano internacional, un precedente de estas características también fue marcado por el programa *El contador de cuentos* (*The storyteller*, en inglés), creado por Jim Henson, en donde un viejo narrador relataba cuentos míticos europeos a través de la presencia de actores reales y marionetas.

[108] Entre los objetivos que la Ley persigue se destacan: fomentar el trabajo intelectual de los autores nacionales, incrementar y mejorar la producción nacional, preservar y asegurar el patrimonio literario y proteger los derechos morales y patrimoniales de los autores y editores.

que interactúa con su ayudante Cayetano y con el reticente Leandro, quien considera que la lectura es una pérdida de tiempo. Por su parte, *Zona Cuentos*, es una creación audiovisual producida por Claudia Czerlowski, Laura Bonelli y Andrea Papayanopulo que tiene como objetivo dar a conocer relatos inéditos de autores argentinos narrados por actores de la misma nacionalidad. El ciclo también propone que chicos y chicas de diferentes partes del país inventen historias y descubran nuevas versiones de obras clásicas, junto a la presencia de ilustradores y artistas plásticos. En estas producciones, la escena que repone el *sketch cómico televisivo* se caracteriza por la presencia de un conductor adulto carismático que, bajo cierta impronta "payasesca", interactúa ocasionalmente con la audiencia a través de la mirada a cámara, momento en el cual se destaca el punto de vista frontal donde el destinatario es interpelado en calidad de "espectador de teatro" (figuras 96 y 97).



Figura N° 96
Calibroscopio



Figura N° 97
Zona Cuentos

Como venimos indicando, gran parte de los programas que se inscriben en el ámbito de las escenas literarias del *modelo audiovisual local-regionalista* expresan una fuerte relación con el diseño curricular. Entre las acciones, se pronuncian todas aquellas que se relacionan con el principio denominado "dialogar a través de lo literario" y que incluye las siguientes prácticas: escuchar leer al docente u a otros lectores (como los bibliotecarios), reconocer y explorar elementos formales del libro como los paratextos, escuchar y emitir opiniones, implementar estrategias de re-narración destacando las partes más significativas del relato y poner en primer plano todos los temas que sean de interés por parte de los lectores.

Además, si hay algo que caracteriza a este género es, en primer lugar, la exaltación de los espacios propicios para la promoción de la lectura, como son, las bibliotecas públicas a las que se recurre como ambientaciones privilegiadas en muchos casos, como veremos a lo largo del abordaje. La reivindicación de estos ámbitos podría encontrar inspiración en el Plan Nacional de Lectura (PNL), cuya normativa ministerial del año 2008 enfatiza el hecho de

fortalecer a las bibliotecas, con la finalidad de conocer sus estados, generar nuevas unidades y promover futuras dotaciones de libros. Además, la biblioteca es un lugar que simboliza "un punto de préstamo", razón por la cual, queda en mayor evidencia las huellas de las políticas públicas en detrimento de las políticas comerciales. Como bien se detalla en la resolución (ejemplo 46):

> Hablar de lectura es hablar de libros, de espacios y tiempos que faciliten el acto de leer. Por ello, fijar como lineamiento de política educativa un mejor acceso a la lectura, hace necesaria una línea de trabajo que apunte a facilitar y perfeccionar los espacios, prácticas, escenarios y circuitos dedicados a la lectura
>
> Resolución Ministerial 1044/08, p. 8
> Ejemplo 46

Al respecto, Prado (2013) señala que la biblioteca escolar no debe entenderse como un mero espacio físico en el que se guardan materiales, sino como un recurso educativo útil para realizar intervenciones didácticas que se encuentren integradas a las materias curriculares. En ese sentido, y tal como indica el PNL, la presencia de mediadores literarios –en este caso, los bibliotecarios– es fundamental, en tanto que constituyen las figuras que permiten transversalizar los contenidos y desarrollar metodologías basadas en proyectos escolares. Sin embargo, la biblioteca ya no puede entenderse desde una perspectiva tradicional, a la que se asocia como un lugar en el que se inculca el hábito de la lectura, sino también, como un sitio adaptado a la sociedad del conocimiento predominante. En otras palabras, concurrir a la biblioteca, hoy por hoy, significaría formarse, informarse y divertirse (Serna, Rodríguez y Etxaniz, 2017). En este punto, el discurso humorístico –que reposa sobre una enunciación cómica a partir del *sketch televisivo*– surge para hacer de la biblioteca una ambientación propia de una obra teatral y también para revocar la idea de "aburrimiento". Como es propio del género, cada personaje asume una función particular y expresa una personalidad específica: Enriqueta, una mujer amante y apasionada de los libros, tiene una mirada fresca de la lectura, mientras que un visitante frecuente como Leandro se muestra reacio a la presencia de estos espacios literarios y exhibe una perspectiva más conservadora: entre las cosas que lo caracterizan, tiene un detector de pérdida del tiempo y concibe inadmisible que haya historietas en la biblioteca, a pesar de que, cuando las hojea, le generan risa. La forma en la que los actores se mueven en el estudio también nos reenvía al mundo teatral de la comedia, dada su apariencia corporal hiperbolizada. Esto puede evidenciarse, por ejemplo,

cuando los personajes miran un punto fijo, elevan la voz o mueven los brazos para realzar los gestos (figura N° 98). También, en otras oportunidades, se convoca la presencia de actores de otros programas de Pakapaka –como es el caso de Juanito Laguna sin Patos de *Feria de Variedades*[109]– para que realicen la presentación de un número de comedia y para que lean una obra (figura N° 99).



Figura N° 98
Calibroscopio



Figura N° 99
Zona Cuentos

Cabe mencionar que, en el año 2010, el Canal Encuentro lanza un programa similar al que estamos describiendo, que se llama *Horizontes Lengua*[110]. Se trata de un ciclo que contiene una lógica parecida a la de *Calibroscopio* y *Zona Cuentos*, aunque adaptada a las características del público adulto: un conductor, carismático, rodeado de libros y con ansias de aprender, que en ocasiones, realiza *sketches* humorísticos, y en otras instancias, entrevista a escritores para nutrirse de sus saberes. Dentro de los programas de Pakapaka que estamos caracterizando, existe un segmento destinado a la presencia de actores y actrices –muy populares en el ámbito del espectáculo argentino– que son invitados para leer un cuento o el fragmento de una novela. Es interesante destacar que la realización de estas propuestas audiovisuales llevó, posteriormente, a la implementación de una serie de recursos en el sitio *web* de *Educar* bajo el nombre de *Colección Hiperlecturas*[111], en este caso en particular, para abordar la narración oral en el aula. Dada su inscripción en una red de plataformas estatales –como Educar, Conectate, la Televisión Pública, Canal Encuentro, DeporTV– Pakapaka emerge como una propuesta cultural que empieza a ser retomada por otros medios con la

[109] Este programa es analizado en el capítulo 7 de la tesis.
[110] El ciclo contenía programas sobre diferentes disciplinas: Ciencias Naturales, Ciencias Sociales, Matemáticas, Historia y Geografía.
[111] Se trata de un conjunto de propuestas destinadas para nivel inicial y primer ciclo de Primaria que tienen como finalidad dar a conocer la lectura de textos e imágenes de variados géneros discursivos a partir de la aplicación de las TIC. Para conocer los recursos disponibles ingresar a: https://www.educ.ar/recursos/123263/coleccion-hiperlecturas

finalidad de potenciar su dimensión pedagógica y expresarse al servicio de la ciudadanía, entendiendo a esta dimensión pedagógica, como aquella instancia nutrida de un conjunto de discursos que son producidos fuera de la escuela y para ella (Tosi, 2012).

En relación con las escenografías que estas escenas construyen, en *Zona Cuentos* se destacan *las escenografías de clase*, representadas en el atril escolar (figura N° 100) y en la pista literaria (figura N° 101). En el primer caso, la conductora extrae palabras de un libro y deja algunos espacios en blanco que progresivamente irá completando; el objetivo de esta escenografía es que los espectadores ejerciten la coherencia entre las frases y que reflexionen acerca de la unidad semántica que un texto tiene. Incluso, en algunas oportunidades, podemos ver a la actriz vestida con un guardapolvo de maestra, con detalles coloridos y alegres. En el segundo caso, la conductora interactúa con una máquina tecnológica –situada en el sillón que caracteriza a la escena–, la cual, propone pistas para develar el título de un cuento o de una novela. De este modo, la joven carismática simula cierta interacción con el público y va creando expectativa y misterio alrededor del libro que se va a narrar. Como puede apreciarse, el despliegue de estas escenografías acentúa la función pedagógica del programa, en la medida en que propone dos vínculos específicos con el diseño curricular del nivel primario: buscar en los textos "indicios" que anticipen elementos temáticos de la obra literaria y escribir textos conectando sus partes y estableciendo criterios de cohesión y coherencia.



Figura N° 100
Zona Cuentos



Figura N° 101
Zona Cuentos

Asimismo, observamos que el programa propone otra escenografía que denominamos *collage ilustrado* (figuras N° 102 y 103). En este momento, diferentes artistas argentinos que provienen de las artes plásticas, las artes manuales y el diseño textil realizan una ilustración fija con elementos que colocan sobre una superficie: arcilla, papel, telas, algodón, acuarelas, marcadores de colores, objetos reciclados como boletos de colectivos, hojas de papeles

antiguos y lodo. Los nombres de los artistas que la conductora menciona son: Eleonora Arroyo, Alexiev Gandman, Carlos Moreira, Luciana Fernández, Paula Dufour y Clara Lagos. En este sentido, el programa contribuye en la difusión de obras de artistas argentinos, a la vez que resitúa el ojo del espectador en un espacio de creación artística que expande a la narración verbal: desde un plano cenital, vemos cómo las manos del artista trabajan y moldean los objetos, junto con una voz en *off* narra el relato inédito que un escritor invitado produce: Nicolás Shuff, Ana Maria Shua, Gustavo Roldán y Mario Méndez son los nombres de los autores que sobresalen.



Figura N° 102
Zona Cuentos



Figura N° 103
Zona Cuentos

Tanto en *Zona Cuentos* como en *Calibroscopio* se destaca la escenografía de *lectura literaria en voz alta*, situada en un ciclo característico que en *Calibroscopio* se denomina *Cuentos de Sillón*. Allí, un número amplio de actores y de actrices participan de la actividad: en la primera temporada, sobresalen los nombres de Malena Solda, Roberto Carnaghi, Carlos Portaluppi, Hilda Bernard, Juan Manuel Tenuta y Sebastián Wainraich, mientras que, en la segunda, se destacan los de Rodrigo de la Serna, Carlos Belloso, Julieta Díaz, Mariana Brisky y Nicolás Vázquez. Desde una perspectiva comunicacional, la presencia de estas figuras es estratégica por diferentes razones: en primer lugar, porque son personas que forman parte del espectáculo y han transitado diferentes espacios teatrales, radiales, televisivos y cinematográficos, hecho que los vuelve sumamente conocidos por el público argentino. En segundo lugar, la veta artística que los caracteriza contribuye a desarrollar una escenografía de lectura que llama compulsivamente la atención del público, particularmente, en lo que refiere a los movimientos corporales, la mirada a cámara oscilante (figura 104), los gestos y los tonos de voz que le imprimen una faceta teatralizada a la lectura (figura 105); esto último nos conecta nuevamente con el principio que se establece en el diseño curricular que es el de "seguir la lectura a través del docente". En tercer lugar, el hecho de que los actores tengan

diversas edades genera una situación de narración que ubica nuevamente a la dimensión intergeneracional en primer plano. Esto tiene como objetivo convocar la mirada de un público amplio –niños, adolescentes, jóvenes, adultos y adultos mayores– que podría compartir la situación de visualización y de escucha. Por ello, creemos que el ámbito de las escenas literarias también hace explícita la doble destinación discursiva (tal como lo señalamos en el capítulo anterior) y promete la convivencia de diferentes generaciones que tienen en común el hecho de disfrutar a la literatura.



Figura N° 104
Julieta *Díaz*
Calibroscopio



Figura N° 105
Rodrigo de la Serna
Calibroscopio

Siguiendo a Chambers (2007), la escenografía de lectura permite acercar al lector a una experiencia placentera con lo literario. Según el teórico, el entorno donde se lleva a cabo esa práctica propicia la concentración –que en el nivel primario el facilitador irá inculcando paulatinamente–, además de que contribuye a la conformación de dos estados específicos que el autor denomina como "disposición" y "circunstancia". En el primer caso, se hace referencia a la mezcla de actitudes mentales y emocionales que están involucradas en todo lo que hacemos, mientras que, en el segundo caso, se hace explícita la existencia del entorno físico y su pertinencia para la actividad que se realiza.

En este programa, a través de la selección de textos, se configura un canon literario que legitima a un grupo de autores argentinos como figuras representativas de la LIJ argentina contemporánea. Se trata, entonces, del despliegue de una memoria literaria de pertenencia para el público infantil que, hasta entonces, no se conocía en la pantalla. En el caso de *Calibroscopio*, los títulos recurrentes son: *Prueba escrita* de Marcelo Silvestro, *La transformista* de Esteban Valentino, *Defectos especiales* de Ricardo Mariño, *Amigos por el viento* de Liliana Bodoc, *La fiesta inolvidable* y *En la luna* de Silvia Schujer, *Desafío* de Aldo Tulián, *Moscas resucitadas* de Ema Wolf, *El camino de la luna* de Laura Escudero y *Animal*

de Pelea de Gustavo Roldán. En el caso de *Zona Cuentos*, las obras que resaltan son las que a continuación detallamos: *Las franfusias del amor* de Ana María Shua, *El acto* de Mario Méndez, *La sonrisa de Zhang* de Liliana Bodoc, *Cuento con piojo y picaflor* de Gustavo Roldán, *Las mejores vacaciones* de Martín Blasco, *El libro prohibido* de Marcelo Birmajer y *El alumno nuevo* de Pablo de Santis.

El primer criterio de selección de estas obras es que todas ellas tienen narradores niños o adolescentes; esto significa, siguiendo los planteos de Genette (1972), que la perspectiva desde donde se narran los hechos es infantil y/o juvenil. En este sentido, los temas que se ponen en juego están directamente relacionados con las experiencias de vida de los chicos. Así, por ejemplo, el relato de Marcelo Silvestro cuenta la historia de un alumno que no había estudiado para la prueba de Historia. Sin embargo, la presencia de ese acontecimiento desencadena la existencia de otros, como es el interés por conquistar a una compañera o el acto de sentirse enamorado por la amiga de toda la vida quien, hasta entonces, había pasado desapercibida. Situado también en la escuela, el cuento de Silvia Schujer narra la experiencia de un joven al que siempre le decían que vivía "en la luna". Con astucia y perspicacia literaria, la autora confronta el sentido que puede tener el sintagma: mientras que, para los adultos, puede significar "estar despistado", para los niños, en cambio, puede simbolizar un auténtico viaje de fantasía. Por su parte, el texto de Liliana Bodoc desarrolla la idea de dos niños con padres fallecidos que se unen en una nueva experiencia de ensamble familiar. Según el relato, si bien al principio estos chicos se encuentran distanciados, el diálogo forzado los lleva a comprender que son muchas las cosas que tienen en común para entablar una amistad.

Los temas que atraviesan los relatos son, en gran medida, *cotidianos* y buscan generar una relación de complicidad con el espectador*:* enamorarse, sentirse apabullado por el bravucón de la escuela, hacer firmar un boletín con malas calificaciones, presenciar la llegada de un nuevo compañero. También se desarrollan, en menor medida, temas *difíciles*, como la muerte de los padres, la presencia de mitos sobre las personas fallecidas o la imposibilidad de tomarse vacaciones por dificultades económicas.

Según anticipamos, tanto en *Calibroscopio* como en *Zona Cuentos* se configura una escenografía de lectura que está situada en la biblioteca pública: el plano recurrente es un plano general o un plano medio, donde puede verse al adulto leyendo el cuento, generalmente, en una posición confortable, sentado en un sillón preparado para realizar el

acto (figuras N° 106 y 107). Los ambientes están decorados con colores pasteles –entre los que se recalcan el naranja, el amarillo y el celeste–, los cuales generan un efecto de templanza y armonía. Incluso, en ocasiones, las luces que alumbran el estudio son cálidas o tenues, y la mayoría de las veces, una música instrumental acompaña la voz de quien narra el cuento. El modo en el que se exhibe el cuerpo también es peculiar: las dos manos sostienen con firmeza el libro; la mirada, aplicada y atenta, se desliza por las palabras de texto y, ocasionalmente, efectúa algunos reenvíos indiciales a la cámara para establecer contacto con el televidente. En *Calibroscopio*, la lectura está acompañada de la presencia de una máquina estrafalaria, mitad moderna y mitad aparatosa, que tiene la finalidad de grabar la narración; en *Zona Cuentos*, en cambio, el sillón adopta una arquitectura poligonal y un poco "futurista" y se compone de compartimentos que se asemejan a los estantes de una biblioteca. Existe, entonces, un interés por demarcar la forma en la que la lectura es apropiada y es a través del disciplinamiento del cuerpo, el acondicionamiento del espacio y el de la iluminación. Más adelante veremos cómo, en el próximo modelo, esta disposición corporal se modifica.



Figura N° 106
Zona Cuentos



Figura N° 107
Calibroscopio

Un elemento que caracteriza al *modelo audiovisual local-regionalista* dentro de las escenas literarias es la presencia de la voz y el cuerpo como elementos que comunican imágenes de lectura. En la mayoría de los casos, la escenografía muestra a una persona que lee con las piernas cruzadas sobre el sillón, descalza y con el libro apoyado en las rodillas; de esta manera, se busca simbolizar cierta actitud de goce. Tal como lo plantea Chambers (2007), las imágenes se posicionan como metáfora de la actividad placentera que tiende a incorporar el ejercicio del ocio reconfortante: la lectura en voz alta que se desarrolla en un ambiente levemente iluminado y silencioso para incentivar al máximo la capacidad de concentración. Por otro lado, se recupera la importancia de narrar con la voz, asignándole fuerza, ritmo y velocidad cuando se quieren generar diferentes grados de expresividad al acto narrativo y,

también, cuando se quiere propiciar cierto goce estético con la lectura. A nivel musical, si bien los recursos empleados suelen ser restringidos, en la mayoría de los casos, su presencia tiende a reforzar el acto narrativo para asignarle un mayor dinamismo y acentuar la descripción del cuento o la novela leída. Se trata de un conjunto de mecanismos que para Chion (1993) cumplen una función empática, lo que significa que la música y el sonido le añaden una cuota de valor emocional y de proximidad a la escena. La musicalización empática se utiliza para visibilizar las funciones nucleares del relato (Barthes, 1977), mientras que, por el contrario, la musicalización anempática –mecanismo audible al que se recurre para generar distanciamiento e indiferencia con la escena– se emplea para representar las funciones catalíticas. En esta instancia, identificamos dos recursos frecuentes: *el uso de música instrumental* (1) y *el empleo de efectos sonoros* (2).

En el primer caso, (1) la música instrumental suele utilizarse para destacar o bien las emociones del protagonista (felicidad, enojo, miedo, incertidumbre) o bien para describir las situaciones donde se lleva a cabo el relato (de suspenso, de intriga, de tranquilidad o de armonía). En el segundo, (2) la recurrencia a los efectos sonoros es común para caracterizar la presencia de objetos (la puerta que se abre, el sonido de una campana, los pasos de alguien que se acerca, la aparición de un misterioso fantasma), o también, para describir los atributos de los personajes, por ejemplo, a través de la modificación en el timbre de la voz del narrador (tímido, prepotente, fuerte, extravagante). En este sentido, resulta sumamente innovador que en programas infantiles de la televisión argentina se les asigne importancia a las prácticas de contar cuentos, en una escena que se compone de elementos diversos provenientes del ámbito literario, del ámbito televisivo y también del teatro.

A lo largo de este apartado vimos que el *sketch cómico televisivo* exalta a la lectura literaria de obras nacionales. Situados en espacios que son propicios para el contacto con otros aficionados lectores y con la literatura como las bibliotecas públicas, los programas proponen diálogos con el lenguaje teatral, el televisivo y el artístico. A su vez, como elemento novedoso en la televisión argentina, los nombres y las producciones de escritores y de ilustradores nacionales cobran un importante protagonismo. Dada la fuerte vinculación que el modelo tiene con el diseño curricular, en estas propuestas advertimos que se construyen tres tipos de escenografías: las *de clase*, las del *collage ilustrado* y las de la *lectura literaria en voz alta*. En todos los casos, se trata de elementos que dialogan con los contenidos y los ámbitos de

enseñanza del diseño curricular del nivel primario y que cumplen las siguientes funciones: advertir los rasgos de coherencia y de cohesión que caracterizan a un texto verbal, identificar indicios para anticipar criterios de comprensión, representar una obra a partir de la utilización de elementos artísticos y profundizar aspectos de la comunicación oral.

5.2.3. LA BIBLIOTECA QUE EXALTA A LA COMUNICACIÓN PERIODÍSTICA Y EL ROL DE LA BIBLIOTECA AMBULANTE

En el *modelo audiovisual local-regionalista* encontramos otros dos programas que reivindican el rol de las bibliotecas en tanto espacios de construcción pública del conocimiento: *Biblioteca Infinita* (2011) y *De cuento en cuento* (2012). *Biblioteca Infinita* es una producción audiovisual a cargo de Karina Castellano y Helena Roca, bajo la dirección de Mariano Mucci y el guion de Mariano Cossa. Por su parte, *De cuento en cuento* es una propuesta animada dirigida por Makena Lorenzo y producida por Néstor Mazzini. Además, debemos destacar que el programa recurre a la tecnología *stop motion* con muñecos hechos a base de tela y algodón. Como se desarrollará a continuación, el primer programa se corresponde con el género *entrevista periodística testimonial* con ilustradores y escritores de la LIJ argentina que despliega la escenografía *de la obra ilustrada*, mientras que el segundo, se inscribe en el *relato ficcional televisivo animado* que funda, nuevamente, las escenografías de *la lectura en voz alta* y la *de la conversación literaria grupal.*

Los programas que describimos se encuentran en sintonía con los objetivos que el Plan Nacional de Lectura 1044/08 manifiesta. En el primer caso, *Biblioteca infinita* (figura N° 108), se propone mostrar diferentes encuentros con escritores para facilitar y volver un poco más sencillo el acercamiento de la comunidad educativa al mundo del libro y al de la lectura. Se trata de una práctica que permitirá, además, poner en contacto a los escritores con las perspectivas de docentes y estudiantes en función de que se produzcan discusiones, concepciones sobre la lectura y sobre la formación de lectores. En dichos encuentros, comúnmente realizados en la escuela, los escritores hablarán sobre los procesos creativos, sobre las situaciones que inspiran sus trabajos, pero también, sobre las instancias que muchas veces obturan y condicionan su labor. En el segundo caso, y como bien lo representa *De cuento en cuento* (figura N° 109), el PNL también propone acercar textos literarios a las comunidades con la finalidad de promover el hábito de la lectura desde edades muy

tempranas: de allí la importancia de la biblioteca ambulante como un elemento institucional que se aproxima al grupo social.



Figura N° 108
Biblioteca infinita
Tolomeo y Alejandría



Figura N° 109
De cuento en cuento
Captura de pantalla de la apertura

La biblioteca infinita es un espacio literario que se encuentra al frente de Tolomeo (en representación del actor Julio Graham), un joven carismático y entusiasta lector, y de Alejandría, una computadora cibernética que oficia de asistenta y realiza tareas de recopilación, sistematización y búsqueda de archivos literarios. En cada episodio, Tolomeo consulta una base de datos digital para convocar, en primer lugar, a un reconocido escritor argentino que quiera colaborar en la realización de un cuento inédito y, en segundo lugar, a un emblemático ilustrador que desee acompañar la producción del mismo. El resultado final es una animación que funda la colaboración de dos actores: el escritor y el ilustrador. Dado que el bibliotecario cuenta con la oportunidad de tener a estas figuras "cara a cara", Tolomeo los entrevista para conocer un poco sobre su historia, su profesión, sus técnicas y sus entornos de trabajo, por lo que la conversación inicial recupera, además, aspectos de la comunicación periodística. Por ello, inscribimos al programa dentro del género *entrevista periodística testimonial* con ilustradores y escritores de la LIJ argentina. Durante el diálogo, las intervenciones de la asistenta Alejandría le asignan al intercambio una impronta cómica, ya que la máquina se ocupa de realizar preguntas "políticamente incorrectas" que muchas veces rozan el absurdo, e incluso, que "descolocan" al propio entrevistador, quien se ocupa de mantener un comportamiento relativamente serio frente a los profesionales que lo observan desde el otro lado de la pantalla (ejemplos 47 y 48):

> Tolomeo: Nuestra tarea es confeccionar una biblioteca infinita, en cual recopilamos todos los cuentos del universo, incluso aquellos que todavía no

fueron escritos. Por eso, te contactamos a vos. Queremos que escribas un cuento para nosotros, ¿Te parece?
Graciela: Me parece
Tolomeo: De paso, te vamos a hacer unas preguntitas para que queden acá en nuestro archivo.
Alejandría: Graciela, ¿A qué edad conoció a su primer amor?
Tolomeo: Ale, esto no es una entrevista de chimentos, es una entrevista de literatura.

Biblioteca Infinita. Episodio: En la pileta del club
Ejemplo N° 47

Tolomeo: Te contactamos porque queremos que escribas un cuento para nosotros, para la biblioteca, ¿Te gustaría?
Leo: Buenísimo
Tolomeo: Perfecto. Además, te voy a pedir que contestes unas preguntas para tener acá en nuestros archivos.
Alejandría: Pero antes nos tiene que decir si alguna vez vio a algún dragón, un duende o un fantasma.
Tolomeo: Ale, eso no viene al caso ahora. Hablemos de literatura.

Biblioteca Infinita. Episodio: Fantasmas molestos
Ejemplo N° 48

Por otro lado, *De cuento en cuento* pone en juego la historia de Julio, un bibliotecario ambulante que emprende un viaje hacia la provincia del Chaco para leer cuentos a diferentes niños, quiénes reunidos en grupo, lo esperan para escuchar las historias pertenecientes a quince reconocidos autores argentinos. Como anticipamos, las escenografías que este relato ficcional animado despliega son *la lectura en voz alta* y *la conversación literaria grupal* (figuras N° 110 y 111): en el primer caso, los niños se sientan alrededor del bibliotecario y escuchan atentamente las historias que el adulto-mediador trae para contarles; en el segundo, se construyen instancias a partir de las cuales los niños "dialogan en torno a lo literario", en la medida en que el facilitador promueve momentos de pre-lectura y post-lectura para que los chicos participen y vinculen los temas de las obras con sus experiencias. De este modo, y tal como puede apreciarse en el diseño curricular de nivel inicial y primario, los niños formulan hipótesis, manifiestan lo que comprendieron y no comprendieron del texto y comentan episodios que han sido de su interés. Según especifica en el PNL: "La voz de quien lee acerca a los otros, vence la distancia que a veces separa de la página (…) a un niño que aún no sabe leer o a un adulto que hace mucho o nunca ha leído por gusto. Así, la voz abre el libro e inaugura el camino de la lectura" (PNL, 2008, p. 10).



Figura N° 110
De cuento en cuento



Figura N° 111
De cuento en cuento

Los espacios que Julio recorre con su biblioteca ambulante son abiertos y desurbanizados, cubiertos de vegetación, de maizales, de ríos y de llanuras. Además, es frecuente la presencia de una paleta de colores en la que prevalecen los tonos tierra, como los naranjas, los marrones y los amarillos. En ese trayecto, lo acompañan algunos instrumentos que reenvían la audición del espectador hacia géneros litoraleños, ya que las melodías se componen de objetos como los tambores, los bandoneones y las guitarras. El conjunto de estas marcas nos indica que el viaje del bibliotecario se sumerge en un Chaco profundo, rural, apartado, en donde las instituciones educativas de variado tipo y nivel podrían escasear. Ese encuentro narrativo tan esperado, entre el mediador y los niños, producirá diferentes historias y anécdotas, algunas de ellas, prototípicas de la cultura regional, pero otras también, representativas de una literatura infantil contemporánea. Las obras que sobresalen son: *Nace una estrella* y *Cuento con ogro y princesa* de Ricardo Mariño, *El príncipe medafiaca* de Graciela Repún, *El monstruo deforme baja al pueblo* de Esteban Valentino, *Clases de vuelo* de Gabriela Chiacca, *El viaje de un cuis muy gris* de Perla Suez, *Miedo* de Graciela Cabal y *Muy lejos de la tierra* de Ruth Kaufman.

Los contenidos que se agrupan en la selección de estos cuentos podrían englobarse en dos macro-temas: (1) los que resaltan aspectos de la vida cotidiana sin pretensiones de aleccionamiento y (2) los que apuntan a invertir estereotipos de género a partir de la parodización de las historias de princesas. En el primer caso (1), encontramos historias que los niños viven diariamente y que tienen que ver con eventos trascendentales, como la llegada de un hermano, los pedidos de regalos de cumpleaños, las relaciones afectivas entre los nietos y los abuelos, las fantasías que los chicos tienen con la magia y los temores o las frustraciones que prevalecen al interior de una familia. Se trata de una literatura que, en particular, no busca

aleccionar o generar ciertos efectos moralizantes en los niños (como sí lo vimos en los programas que representan a literatura de tradición oral), sino más bien, que aspira a visibilizar un conjunto de comportamientos presentes en la infancia transitados de manera diversa. Por otro lado, están aquellas obras que, como decíamos, apuntan a invertir estereotipos de género y que tienen como condición de producción a los cuentos clásicos de princesas, príncipes, dragones y castillos, o bien, a las historias de caballería.

Para ilustrar esta última situación, tomaremos dos ejemplos que consideramos representativos: *El príncipe medafiaca* de Graciela Repún e *Historia del dragón y la princesa* de Gustavo Roldán. El primero de los relatos narra la historia de un joven príncipe al que le encanta descansar. Como contrapartida, esta situación le genera mucho disgusto a su padre, quien lo regaña porque sostiene que de esa manera nunca llegaría a gobernar. Para "combatir" la vagancia, una mañana, el rey le encomienda a su hijo la ayudantía en la cocina del palacio. El relato muestra, entonces, que el príncipe no solo toma cartas en el asunto para realizar tal actividad, sino que también, lo hace con auténtica eficiencia, logrando así, producir platos muy ricos y abundantes. La experticia culinaria que el joven adquiere en la cocina le permite, además, rescatar a una princesa de un monstruo. El enfrentamiento, lejos de producirse entre espadas, caballos y armadería, se da mediante la presencia de ingredientes y utensilios de cocina, como son, la levadura, la harina, los huevos fritos y las claras batidas a punto nieve. Hacia el final de la narración, los personajes se enamoran y se casan y también comen cosas ricas cocinadas por el príncipe. El segundo relato, es decir, *Historia del dragón y la princesa*, representa la vida de un animal que vive encerrado en un castillo por ciento veintisiete días, a causa de un juego astuto que una princesa le realiza cuando se lo encuentra en el bosque. El tiempo pasa y al dragón no le queda más remedio que esperar a ser rescatado porque el material del castillo no es fácilmente destruible. Finalmente, antes de liberarlo, la princesa le propone una actividad de negociación que consiste en que la criatura le lea un cuento durante los próximos quinientos días. Transcurrido ese lapso, los personajes se hacen amigos y ya no se sienten rivales.

En estos casos, entonces, la estrategia a la que se recurre es la construcción paródica de los cuentos clásicos de príncipes y princesas, una construcción a la que Hutcheon (2000) define como "una síntesis bitextual que funciona siempre de manera paradójica, es decir [que tiene como finalidad] marcar una transgresión (...); la parodia representa una señal de diferencia

por medio de una superposición de contextos (pp. 178-179)". El mecanismo paródico configura una relación humorística con respecto a los cuentos tradicionales de caballería y exalta otros estereotipos de género –el príncipe que antes luchaba con espadas y que ahora emplea utensilios de cocina; la princesa que en el pasado esperaba ser rescatada y que ahora entabla negociaciones gracias a su experticia–, estereotipos que rompen con los atributos típicos de estas historias. En efecto, vemos que, a partir de la selección de las obras, los programas dialogan con la Ley de Educación Sexual Integral; particularmente, nos basamos en los lineamientos curriculares de la ESI[112], en los que se especifica la necesidad de llevar a cabo el abordaje y el análisis crítico que los relatos exhiben con respecto a las representaciones dominantes de masculinidad y feminidad.

Como ya anticipamos en otros programas de este modelo, en *De cuento en cuento* se recurre a las *escenografías de referencia literaria* (figura N° 112 y 113). En ellas, puede apreciarse el protagonismo que se le adjudica al título de la obra, al nombre del autor, a la editorial y, en caso de corresponder, a la colección especializada. A continuación de estas marcas verbales, se colocan los créditos de la realización audiovisual, los cuales, como sucede generalmente en las piezas televisivas o cinematográficas, son destinados a la dirección general, a la producción, a los guionistas y a otros actores relevantes. En estos segmentos es donde se observa, explícitamente, las conexiones que los productos de procedencia estatal tienen con otros ámbitos de la esfera social. Más precisamente, nos referimos a las editoriales, a las políticas públicas, a las reglamentaciones educativas y ministeriales y a los diseños curriculares. Pero además creemos que este programa construye la imagen de un destinatario-docente al cual se le indica la fuente para trabajar en el espacio áulico con sus alumnos, mecanismo que, además, se vincula con la escenografía de la *lectura en voz alta*, en la medida en que, frecuentemente, cuando se lee, se muestran los elementos paratextuales de la obra. Más adelante veremos que, en el próximo modelo, este mecanismo no resulta tan evidente en algunos programas audiovisuales.

[112] Los lineamientos curriculares para la Educación Sexual Integral se encuentran disponibles en el siguiente link: https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/lineamientos-curriculares-de-esi.pdf



Figura N° 112
De cuento en cuento
Episodio: ¿Quién corre conmigo?



Figura N° 113
De cuento en cuento
Episodio: Muy lejos de la tierra

En sintonía con lo que expresamos anteriormente, vemos que *De cuento en cuento* replica la conversación entre el bibliotecario y los niños del pueblo, situación que representa el intercambio áulico que un docente y un alumno pueden tener. Dicho de otro modo, a la escenografía de *lectura en voz alta*, se le suma la escenografía de la *conversación grupal* que no estaba presente en programas como *Calibroscopio* o *Zona Cuentos*, propuestas que fundaban escenografías tendientes a reivindicar el goce y el placer de la lectura autónoma en espacios públicos como las bibliotecas. En esta instancia, se espera que el mediador de lectura –es decir, Julio, el bibliotecario– realice una serie de conexiones entre los textos literarios y las experiencias previas que los niños y las niñas traen a la escuela, con el objetivo de producir un encuentro significativo y valioso. Como bien señala Siciliano (2019) en el diseño curricular, el proceso de formación de los niños como lectores competentes, sensibles y críticos de literatura implica tener en cuenta que, cada uno de ellos, ingresa al aula con diferentes conocimientos literarios previos, tanto en sus vertientes orales tradicionales (rondas, nanas, coplas, adivinanzas, cuentos de nunca acabar, narraciones orales) como en aquellas escritas en diferentes soportes. Por esta razón, la principal responsabilidad de la escuela es garantizar una rica interacción con estos materiales y trabajar para asegurar los aprendizajes que inicien o continúen en su trayectoria lectora, tanto en el corto como en el largo plazo. Como ilustran los ejemplos 47, 48 y 49, los niños conversan alrededor de sus experiencias que los temas de las obras les disparan: los juegos populares, las prácticas caseras para eliminar los piojos y los vínculos con sus abuelos:

> Julio: ¿Jugaron alguna vez al juego del gallito ciego?
> Niña: Si, yo jugué y gané, porque hice de gallito ciego como dos veces.
> Niño: Pero si fuiste muchas veces gallito perdés, gana el que no es gallito ciego.
> Niña: ¿Por qué? a mí me divierte hacer de gallito ciego.

Niño: Entonces te divierte perder.
Niña: No, me divierte jugar al gallito ciego.
Julio: Un momento, ¿alguien sabe cómo nació el juego del gallito ciego? (…)

Fragmento del episodio: "El juego del gallito ciego" *(De cuento en cuento)*
Ejemplo N° 47

Julio: Hoy les voy a contar una historia que tiene como protagonista a un piojo: ¿alguno tuvo piojos alguna vez?
Niña: Yo una vez tuve y mi mamá me puso vinagre en la cabeza.
Niño: ¿Vinagre? ¡tiene un olor horrible!
Niño: ¡Pensó que eras una ensalada!
Julio: Pero este piojo no es cualquier piojo, che, se cuentan de él historias maravillosas.

Fragmento del episodio: "Canción de amor" *(De cuento en cuento)*
Ejemplo N° 48

Julio: Antes de leer el cuento de hoy, quisiera saber qué es lo que más le gusta de las visitas a las casas de sus abuelos.
Niña: a mí me gusta cuando mi abuela hace pan con dulce.
Niño: y a mí cuando mi abuelo hace asado.
Niño: y a mí, me gusta el guiso de mi abuelo.
Julio: Todos pensaron en comida, che, ¿no se les ocurre nada más? Vamos a ver si se inspiran con este cuento, que narra la historia de una nieta y un abuelo.

Fragmento del episodio: "¿Quién corre conmigo?" *(De cuento en cuento)*
Ejemplo N° 49

En lo que respecta a la ambientación que está presente en el otro programa, es decir, en *Biblioteca infinita*, podemos apreciar algunas formas del diseño futurista (figura N° 114): el uso de colores resplandecientes como el verde, el rojo y el celeste, la propagación de líneas y detalles que simulan movimiento, abstracción y velocidad, la presencia de maquinaria que contribuye a la idea de la "deshumanización", la existencia de piezas originales y/o novedosas que rompen con la estética de objetos tradicionales y la exaltación de las formas geométricas. Así vemos que *Biblioteca infinita* guarda algunas semejanzas estéticas con *El Mundo de Beakman* (1992), un clásico programa estadounidense en el que un científico "loco" explica los conceptos básicos de la ciencia, entre ellos, la densidad y la electricidad (figura N° 115). Al igual que Tolomeo, el señor Beakman utiliza un uniforme excéntrico, tiene el cabello un tanto despeinado y recibe la ayuda de diferentes asistentes mujeres.

Además, el ambiente oscuro se impregna de colores diversos, producto de la cantidad de objetos multiformes dispersos por las superficies. Bajo un tono humorístico y sobre las habilidades extravagantes que el personaje principal construye, ambos programas tienen como objetivo despertar el interés –en un caso literario, y en el otro, científico– de los niños y los jóvenes.



Figura N° 114
La biblioteca infinita



Figura N° 115
El mundo de Beakman

Como anticipamos, el género que se establece en *Biblioteca infinita* es la *entrevista testimonial a escritores e ilustradores de LIJ argentina* (figura N° 116). Entre los escritores, se destacan los nombres de Adela Basch, Albana Morosi, Eduardo Abel Giménez, Verónica Sukaczer, Paula Bombara, Ricardo Mariño, Fernando de Vedia, Leo Batic, Franco Vacarini, Carla Dulfano, Graciela Repún y Ángeles Durini. Por su parte, entre los escritores, sobresalen los nombres de artistas nacionales como los de Cristian Turdera, Isol Misenta, Mey Clerici, Fernando Cordón, Mónica Weiss, Hebe Gardes, Eugenia Nobati, Istvansch, Manuel Fernández Lorea, María Wernicke, Poly Bernatene y Fernando Baldó. Del mismo modo que explicamos en el apartado anterior, la selección de estos escritores e ilustradores no es arbitraria, sino que hace referencia a los vínculos que aquellos autores consagrados tienen con las editoriales nacionales especializadas en LIJ. Solo por mencionar una cantidad reducida, destacamos: Alfaguara Infantil, Coquena Grupo Editor, Minotauro, Planeta Lector, Uranito, Catapulta Junior, Edebé y Casa de Papel. Al mostrar personas de "carne" y "hueso" durante el momento de la entrevista, el programa visibiliza a los artistas que intervienen en los procesos de creación literaria, a la vez que busca situarlos como referentes culturales de la Argentina, contribuyendo en la promoción y difusión de sus trabajos.

En esta instancia, se recuperan algunos planteos generales del Plan Nacional de Lectura, en donde se espera que los lectores (en este caso, espectadores) tengan un contacto más estrecho con el mundo de los escritores. En sintonía con tal planteo, Tolomeo les realiza a los

entrevistados una serie de interrogantes que profundizan en el costado más "humano" durante los momentos de producción de sus obras. Incluso, existe un fuerte vínculo entre el programa y los principios del diseño curricular dentro del ámbito de la "formación ciudadana", en el cual, se espera que los estudiantes realicen entrevistas y escuchen testimonios orales, historias de vida y experiencias de modo de habilitar el diálogo entre generaciones (Siciliano, 2018). En términos generales, las preguntas que se les efectúan a los autores guardan relación con los deseos que los motivaron a convertirse en escritores o dibujantes, con los libros que les sirvieron de inspiración, con las técnicas y los materiales que comúnmente utilizan, con los momentos y lugares especialmente preparados para la creación de sus trabajos y con las características de los géneros literarios en los que se especializan. Incluso, algunas preguntas están centradas en las conexiones que los adultos establecen con su propia infancia, de modo que los destinatarios puedan sentirse identificados con su propia cotidianidad. Durante este pasaje, existe una propensión a construir la imagen de un enunciador divulgador literario público "curioso" que se interesa por dar a conocer el modo, las herramientas y el entorno de trabajo del artista, más que por exhibir los aspectos específicos de la obra ya realizada. A continuación, explicitamos algunas de las preguntas que Tolomeo suele realizarle a los escritores e ilustradores invitados (ejemplo N° 50):

> ¿Escribís cuentos para chicos? ¿Cómo te diste cuenta?
> ¿Cuáles son los libros que más te gustan? ¿De chico te gustaba leer?
> ¿Escribís en algún lugar especial? ¿Ponés música?
> ¿Escribís cuentos de terror? ¿Cómo hacés para que un cuento de miedo?
>
> ¿Cómo empezás un trabajo? ¿Desde cuándo te gusta dibujar?
> ¿Qué técnicas y materiales te gustan más? ¿Escuchás música para dibujar?
> ¿A qué te gustaba jugar de chico? ¿Y ahora?
> ¿Tenés algún trabajo tuyo favorito que nos quieras mostrar?
>
> *Biblioteca infinita*. Fragmentos de preguntas realizadas por Tolomeo
> Ejemplo N° 50

Por su parte, la escenografía que el programa despliega es la de la *obra ilustrada* (figura N° 117), momento en el cual se produce la ejecución material del cuento inédito. En esta escenografía, las imágenes se conforman de planos detalle en las que se exhibe el "paso a paso" de la creación del dibujo. Generalmente, se comienza con una angulación cenital en donde las manos del artista adquieren un lugar de protagonismo. Así, el ojo del espectador sigue con detenimiento las líneas, las sombras, los borroneados, los rellenos y las formas;

también se detiene en la mesa de trabajo del artista: las hojas dispersas sobre el escritorio, los lápices, los crayones, las reglas y las fibras simulan un espacio desordenado, preparado especialmente para configurar un nuevo diseño. A continuación, la cámara se propone capturar una instancia más tecnológica, en la que, desde una angulación perpendicular, el creador vuelca su trabajo impreso en una máquina de escáner y continúa la realización a través de la computadora. Simultáneamente, la voz del narrador acompaña el proceso de elaboración, pero sin opacar la tarea del artista convocado. En algunos casos, la presencia de diferentes efectos sonoros le asigna un poco más de dinamismo a la lectura del cuento y opera indicialmente en situaciones muy específicas sin sobrecargar el flujo de la historia: el sonido de una campana, el andar de un tren, las pisadas de una persona o el ronquido de un hombre son los elementos más representativos. El objetivo de la escenografía es el de ponerle cuerpo y voz a la literatura, mostrando las diferentes herramientas, personas y técnicas que son necesarias para ejecutar una obra literaria.



Figura N° 116
Biblioteca infinita



Figura N° 117
Biblioteca infinita

En cierta forma, los tipos de planos y las angulaciones que sitúan al espectador en las "manos del artista" nos reenvían a las características de otros programas infantiles que tienen como propósito incentivar la creación manual en los niños (figuras 118 y 119). Nos referimos a producciones clásicas de procedencia anglosajona como *Art Attack* de Disney Jr. (1989) o a otras más contemporáneos como *Mr. Maker* de BBC (2007) o *ArtZooka* de Discovery Kids (2010). Sin embargo, no se trata únicamente de incentivar la creación plástica. La presencia de técnicas manuales de dibujo, por un lado, y el uso de herramientas tradicionales de trabajo, por el otro, nos inscribe dentro de las particularidades de un modelo audiovisual que resitúa permanentemente la mirada del espectador hacia superficies impresas, tal como pudimos apreciarlo en algunos programas del *modelo local-regionalista* (capítulo 4). La convivencia de las experiencias artísticas digitales con las prácticas de realización que incluyen materiales plásticos genera cierto efecto de advertencia en el espectador cuya posible finalidad sea la de

hacerle recordar la importancia del cuerpo en los procesos de creación, frente a una tecnología que avanza pero que no puede (ni debe) cubrir todos los frentes. En otro sentido, la superposición de instituciones ancestrales –como las bibliotecas– con otros elementos del orden de la digitalización –como el dispositivo de la videollamada, momento en el cual Tolomeo conversa con los entrevistados– nos habla de cierta museificación de los espacios tradicionales de lectura que, a la vez que buscan adaptarse a las circunstancias mediáticas contemporáneas, intentan sobrevivir en un mundo altamente globalizado en el que las manos y el papel podrían perderse.

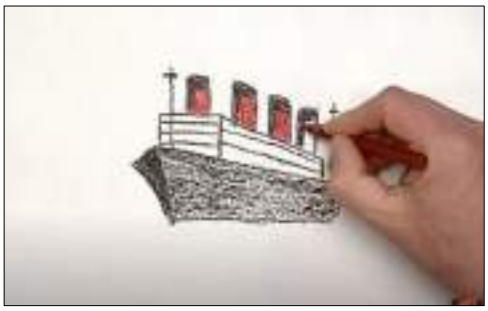


Figura N° 118
ArtAttack
Episodio 1. Temporada 1



Figura N° 119
Mr. Maker
Episodio 1. Temporada 1

A modo de síntesis, en este apartado identificamos el despliegue de dos géneros audiovisuales: *la entrevista periodística testimonial* con ilustradores y escritores de la LIJ argentina y el *relato ficcional televisivo animado* que comúnmente se viene mostrando en otras escenas. El primero funda la escenografía de la *obra ilustrada* y el segundo construye las escenografías de la *lectura en voz alta*, la de *referencia literaria* y la de *la conversación literaria grupal*. Si hay algo que tienen en común ambas propuestas es, precisamente, la exaltación de espacios públicos como las bibliotecas, espacios en donde el conocimiento se construye colectivamente. Como desarrollamos, en *Biblioteca Infinita* se busca difundir las obras y los modos de trabajo de distintos autores nacionales; de ahí la importancia de la presentación de la entrevista periodística testimonial que sirve como recurso que le da cuerpo a los procesos de creación literaria. Por su parte, *De cuento en cuento* pone en primer plano la relevancia del mediador-literario que se acerca a la comunidad. Gracias a las estrategias de pre-lectura y de post-lectura que construye, los niños dialogan en torno a lo literario y vinculan los temas de los relatos con sus experiencias. A su vez, la técnica empleada –animación en *stop motion* realizada a base de muñecos de tela y algodón– resitúa la mirada

del espectador en las artes plásticas, a la vez que sumerge su escucha en instrumentos musicales regionales, como los tambores, los bandoneones y las guitarras.

A continuación, estudiaremos algunas de las características más representativas del *modelo audiovisual expandido*. Como veremos, las referencias se expanden hacia otros continentes, los subgéneros literarios se diversifican y la figura del lector-niño que escucha al anciano sabio entra en declive, para darle paso, a la del adolescente que lee en situación de aislamiento físico.

5.3. EL MODELO AUDIOVISUAL EXPANDIDO CON INFLUENCIA DE LAS TECNOLOGÍAS DIGITALES

5.3.1. ADAPTACIONES DE LA LITERATURA CLÁSICA UNIVERSAL

Como anticipamos, el *modelo audiovisual expandido* propone la imagen de un enunciador divulgador literario que abre el juego a la literatura universal. Los programas que son el puntapié de esta figura son *Cuentos de había una vez* (2015) y *Capitán Nariz de Lata* (2016). Inscriptos en el género *relato ficcional televisivo animado*, *Cuentos de había una vez* construye la escenografía típica de la *lectura literaria en voz alta* con un adulto mayor, mientras que *Capitán Nariz de Lata* funda la escenografía de *narración oral* situada en espacios de tránsito. Como venimos describiendo en el pasaje de un modelo a otro, algunas características persisten, mientras que otras se ponen en juego y resultan novedosas.

Cuentos de había una vez es una propuesta realizada por la productora nacional *Caramba Estudio*, bajo la dirección general de Ariel López y la producción ejecutiva de Marilina Sánchez. Elaborada en formato de animación 2D y en animación 3D con la técnica de *stop motion* (figura N° 120), la escenografía de lectura en voz alta muestra a una bibliotecaria de pueblo –Dina– que le lee clásicos de la literatura infantil a tres niños: Nati, Fede y Ciro. En contraparte, *Capitán Nariz de Lata* es una propuesta audiovisual dirigida por Roberto Cubillas, producida por Adrián Salgueiro y guionada por Santiago García Isler y Lucas Díaz. La historia se cimenta en una escenografía de narración oral en la que se cuentan las aventuras del barco Cangrejo Rojo y la tripulación liderada por el capitán Nariz de Lata, quien insistentemente relata leyendas para mantener cautivados y expectantes a sus tripulantes. En este programa podemos ver cómo se produce un paulatino desplazamiento en torno a la configuración de las locaciones en las que los personajes se encuentran: de una importante

presencia de bibliotecas de variado tipo, donde los sujetos construyen lazo social en comunidades de pertenencia, advertimos una ambientación en la que los tiempos remotos, los mares misteriosos y los barcos piratas cobran protagonismo (figura N° 121).



Figura N° 120
Cuentos de había una vez
Captura de la presentación del programa



Figura N° 121
Capitán nariz de lata
Captura de la presentación del programa

En *Cuentos de había una vez,* la escenografía de la *lectura en voz alta* y la de *la conversación literaria grupal* se reitera. Las imágenes muestran la presencia de un adulto mayor, junto a un grupo de niños que se sientan en ronda. Los planos detalle de distintos elementos articulados entre sí –salamandras, sillones confortables, libros y medialunas que indican la hora de la merienda– proponen un efecto de sentido que está asociado con la idea de espíritu hogareño en el que se diseña un ambiente propicio para la lectura donde las comunidades escuchan historias y se encuentran con otros. Así, frente a la fugacidad que propone el espacio urbano, el espacio rural emerge como una imagen contrapuesta, en donde muchas veces, la biblioteca de pueblo funciona como nexo de socialización entre la escuela y la familia.

Sin embargo, en lo que respecta a este programa (figuras N° 122 y 123), algunos giros temáticos y estéticos empiezan a registrarse, como consecuencia del solapamiento de los atributos del *modelo local-regionalista* y la exaltación de otro *expandido*. Como dijimos, un cambio significativo que empieza a evidenciarse es en lo que respecta a las adaptaciones de la literatura clásica universal. Solo por mencionar algunos, los títulos que sobresalen en este programa son: *El gato con botas*, *Los doce cazadores*, *El nabo gigante*, *Los tres chanchitos*, *La bella durmiente*, *Caperucita Roja*, *Cenicienta*, *La hija del molinero* y *Las habichuelas mágicas*. De esta manera, ya puede apreciarse una transformación importante en referencia a la selección de las obras que son, en su mayoría, de procedencia europea. Gran parte de los relatos que mencionamos tienen la particularidad de remitir a los cuentos tradicionales de los hermanos Grimm, de Charles Perrault, de Joseph Jacobs y de Hans Christian Andersen,

cuentos que como puede conocerse, también fueron adaptados por la industria de Disney, tanto en el soporte televisivo como en el cinematográfico. A título ilustrativo, para efectuar un análisis que sea representativo, seleccionamos dos de estos relatos audiovisuales para ponerlos en comparación con las historias de los cuentistas clásicos y con las reversiones efectuadas por la compañía estadounidense: *La cenicienta* y *Los tres cerditos*.



Figura N° 122
Cuentos de había una vez
La cenicienta



Figura N° 123
Cuentos de había una vez
Los tres chanchitos

La versión que apreciamos de *La cenicienta* narra la tradicional historia de una muchacha que se encuentra sometida a la realización de tareas domésticas en la casa donde vive con su madrastra y sus dos hermanastras. La suerte de esta joven no tarda en llegar, cuando se reciben las invitaciones de una fiesta que el hijo del rey realizaría en el palacio. A pesar de las burlas, Cenicienta recibe la ayuda de un hada madrina que le obsequia un vestido lujoso, un carruaje dorado devenido en calabaza y tres ratones convertidos en elegantes caballos. A continuación, en Pakapaka, la historia transcurre dentro de las secuencias popularmente conocidas: Cenicienta concurre a la fiesta y el príncipe se enamora perdidamente de ella. Al tocar las campanas, la joven huye del reino, pierde su zapato de cristal y, al día siguiente, el príncipe restituye el calzado y se casa con ella. A pesar de que se omiten algunos detalles un tanto "sensibles", como es el hecho de que Cenicienta queda huérfana producto de la muerte de su padre, podríamos advertir que el relato guarda una estrecha relación con el que se cuenta en el film de Disney y se distancia considerablemente de la versión literaria de los hermanos Grimm. Por ejemplo, en la historia de los cuentistas alemanes, los atributos "bondadosos" de Cenicienta, como la humildad y la tolerancia, están más demarcados, al mismo tiempo que se vuelven más explícitos los actos de humillación provocados por las hermanas. Otra acción que se omite notoriamente es cuando, obligadas por su madre, las hermanas deciden cortarse los dedos de los pies y los talones para que el famoso zapato les entrara. Finalmente, en la versión de los hermanos Grimm, la historia concluye con las hermanastras ciegas, producto

de las picaduras recibidas por unas palomas justicieras que cumplen la función de encauzar las "buenas" decisiones del príncipe.

En lo que respecta al relato de *Los tres cerditos* sucede algo parecido: la adaptación de Pakapaka se asemeja a la producción audiovisual de Disney y toma cierta distancia de la obra literaria de Joseph Jacobs[113] (1890). En *Cuentos de había una vez* se narra la historia de unos cerditos que deciden hacerse tres casas para escapar de un lobo feroz. Tal como se recuerdan popularmente los hechos de la historia, el primer hermano construye una casa de paja, el segundo lo hace con madera y el tercero con ladrillos. Los soplidos del lobo hacen que los dos primeros hermanos tengan que huir de sus hogares desintegrados y dirigirse a la casa del cerdo mayor, cuya estructura hogareña resulta mucho más sólida y segura y a la que el personaje le había dedicado mayor esfuerzo y trabajo. Finalmente, y tal como lo representa la adaptación cinematográfica, el lobo ingresa por la chimenea, cae dentro de una olla con agua hirviendo y sale corriendo despavorido, a causa de las grandes quemaduras recibidas. Ahora bien, los valores que Pakapaka y Disney construyen relacionados con la "vagancia" de los primeros dos cerditos no están presentes en la versión literaria de Jacobs (el hipotexto). De hecho, estos hermanos construyen las viviendas con esos materiales porque son los elementos que un leñador les regala y que ellos aceptan debido a la situación de extrema pobreza en la que se encontraban. Otra transformación que puede evidenciarse en aquella que se relaciona con el desenlace de la figura del lobo, el cual en la historia de los hermanos Grimm es comido por el cerdo mayor. En este punto, podríamos señalar que la transposición que caracteriza a estos relatos audiovisuales no evidencia notables elementos de transgresión que contribuyan en el establecimiento de una identidad propia del hipertexto, posiblemente, porque lo que se privilegia en estos programas es la escenografía de la conversación y el intercambio de sentidos que se producen entre los niños que escuchan la historia.

En relación con el otro programa –*Capitán Nariz de Lata*– la escenografía que se exhibe es la de la *narración oral* situada en espacios de tránsito, como los barcos piratas, los puertos y las tabernas (figuras N° 124 y 125). Los escenarios, entonces, ya no se construyen en torno a la figura del adulto-mayor sabio que lee en una biblioteca pública, sino que el protagonista es ahora un capitán pícaro que busca a toda costa evitar que la tripulación le realice un motín.

[113] Crítico literario, coleccionista, historiador y escritor australiano (1854-1916) reconocido por haber popularizado clásicos como *Los tres cerditos*, *Los tres osos*, *Jack el matagigantes* y *Tom Pulgar*.

Entonces más que un encuentro literario que tiene como punto de partida la socialización, el intercambio de experiencias y la construcción identitaria, la escenografía de este programa se sostiene en la figura de un líder astuto que se siente amenazado por el posible boicot de los marineros, motivo por el cual, recurre a la narración oral para distraerlos y evitar la conflictividad. Entonces, como un gerente de *marketing*, el enunciador literario divulgador universal propaga una mirada en la que la construcción del liderazgo, el alcance de metas ambiciosas –es decir, el encuentro del tesoro– y la superación de obstáculos son los motores de estos relatos.

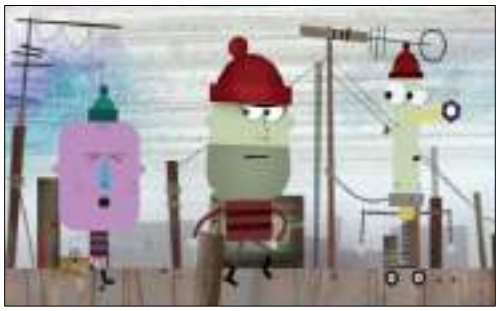


Figura N° 124
Capitán Nariz de Lata
La ballena blanca



Figura N° 125
Capitán Nariz de Lata
La isla del Cíclope

Las leyendas narradas nos acercan a locaciones remotas en las que los tesoros, los mares, los barcos fantasmas, los seres mitológicos, los vikingos, las brújulas, los dioses griegos y las sirenas se destacan. Efectivamente, la literatura clásica universal se muestra al servicio del *modelo audiovisual expandido*: *Moby Dick* de Herman Melville, *La odisea* de Homero, la leyenda del pirata *Barbanegra* y la del pirata *Barbarroja*, *La isla del tesoro* de Louis Stevenson, la leyenda del *Octavius* (barco fantasma), *Viaje al centro de la tierra* de Julio Verne, la representación de la figura del *Leviatán* y el clásico literario *Aladino y la lámpara maravillosa* y *Los viajes de Simbad el marino*, ambos relatos presentes en *Las mil y una noches*. Además del evidente cambio en la construcción de las locaciones, notamos un mecanismo interesante en relación con el criterio de transposición didáctica de los programas: de evidenciar mayores relaciones de fidelidad entre las obras audiovisuales y las literarias en el *modelo local-regionalista*, se pasa a una estructura en la que los episodios no siempre explicitan el nombre del texto literario fuente (figuras N° 124 y 125). Así, por ejemplo, vemos que el capítulo titulado *Ballena blanca* representa a la historia de *Moby Dick*, a pesar de que en ningún momento se hace referencia a esa información; del mismo modo,

el episodio llamado *La isla del cíclope* nos reenvía al texto de *La Odisea*, pero el programa televisivo no repone el vínculo con esa obra literaria.

Frente a esta información, quisiéramos hacer dos comentarios: por un lado, sin apartarse de los principios del diseño curricular, el *modelo audiovisual expandido* que está presente en el ámbito de las escenas literarias promociona relatos de procedencia diversa, no necesariamente inscriptos en el ámbito local o regional. Por otro lado, se evidencia la construcción de un destinatario audiovisual competente, conocedor de la literatura universal, el cual debe reponer, por sus propios medios, las referencias literarias a las que los programas remiten, en el caso de querer establecer un trabajo didáctico en el aula. En este punto, vemos cómo la presencia de escenografías de referencia literaria típicas del modelo anterior –en las que se explicitaban elementos como la colección editorial, el nombre del autor y el de la obra fuente– se diluye. Muy por el contrario, en estos relatos se acentúa la brecha entre la obra literaria y la obra audiovisual, expandiendo el juego a reversiones más libres; esto no significa que haya una distancia con el diseño curricular, sino que el proceso de articulación entre el hipotexto y el hipertexto no resulta tan evidente.



Figura N° 124
Capitán nariz de lata. Episodio: Ballena blanca



Figura N° 125
Capitán nariz de lata. Episodio: La isla del cíclope

A título ilustrativo, en este programa podemos tomar como referencia las adaptaciones de *Simbad el marino* y las de *Aladino y el genio de la lámpara*. En la versión literaria de *Las mil y una noches*, Aladino es un joven "maleducado" y "peleador" que decide no continuar con el trabajo de sastrería de su padre difunto. El contacto entre Aladino y el genio se produce por el engaño que recibe de parte de un hechicero que se hace pasar por un supuesto tío. Efectivamente, los valores que el relato literario promueve –el trabajo infantil, el maltrato, la muerte, la violencia física y la traición– son edulcorados por la propuesta de Pakapaka, del mismo modo que Disney lo hace: el ascenso de la pobreza a la riqueza, la simbólica escena en la que la lámpara es frotada y la negociación que el protagonista entabla con el genio para

acceder a los "famosos" tres deseos. Como puede saberse, en la versión de *Las mil y una noches*, el límite de los tres deseos no existe: cada vez que la lámpara es frotada, el genio sale y cumple la petición, mostrándose siempre al servicio de su amo. Además, en esta versión literaria, Aladino no es una figura tan entrañable ya que le causa problemas a su madre, quien debe dedicarse al hilado de lana y algodón para poder subsistir. En cuanto a las diferencias, la propuesta de Pakapaka le asigna una impronta más humorística, ya que incluye también una resignificación en el final, instancia en la que el personaje cambia todo el oro conseguido por unas lujosas vacaciones en un catamarán (figura N° 126). Algo similar ocurre en el final de otro episodio, donde el temido Barba Negra pide ser llevado a la Isla de los Fantasmas donde se encuentra la tienda de la moda pirata para comprarse distintos objetos que realcen su estilo pirata (figura N° 127). En el caso de *Simbad el marino*, Pakapaka recupera algunas de las situaciones míticas del relato en el que, por ejemplo, el personaje es capturado por las patas de Roc –el águila gigante–, un ave que buscaría darle de comer a sus crías con restos de animales. No obstante, la versión del *Capitán nariz de Lata* es que Simbad se libera del águila al colocarse pimienta en todo el cuerpo, logrando de esta manera, liberarse a causa de los estornudos del animal. Como puede saberse, en la versión literaria, Simbad logra escapar gracias a que se oculta en el interior de un costillar de un buey, quedando repletamente ensangrentado de pies a cabeza. Otro giro humorístico que se produce en la recreación de la señal argentina es que los viajes de Simbad comienzan en un momento en el cual el marinero es echado de una fiesta de disfraces electrónica por haber roto una piñata. Así, guiados por lógicas en las que el entretenimiento, el consumo, el placer propio y el goce sobresalen, los personajes del *modelo expandido* optan por una vida sin ataduras, lanzados a las aventuras que los viajes les demarcan y atentos a la reafirmación de su propia identidad individual.



Figura N° 126
Capitán nariz de lata. Episodio: El genio



Figura N° 127
Capitán nariz de lata. Episodio: BarbaNegra

Resulta curioso que las adaptaciones paródicas que Pakapaka realiza de las historias tradicionales expresan ciertos criterios de fidelidad con las versiones efectuadas por Disney y DreamWorks, pero no en todos los casos. Por ejemplo, existe cierta relación entre el canal argentino y la industria estadounidense con respecto a la omisión de los temas que pueden resultar "sensibles" para los destinatarios (nos referimos, por ejemplo, a la muerte, al ejercicio de la violencia física y psicológica, a las situaciones de humillación, a los actos de justicia o a las acciones sangrientas). También reconocemos algunos vínculos con respecto a la visibilización de valores positivos comúnmente destinados al público infantil –la sabiduría, la paciencia, la tenacidad, la astucia, el altruismo–, como es el caso de *Cuentos de había una vez*. No obstante, algunos giros narrativos inesperados se producen, sobre todo, en lo que hace a la ausencia de expectativas románticas y en cuanto a la presencia de conductas varoniles que no buscan rescatar a las figuras femeninas. En *Capitán Nariz de Lata*, la construcción paródica reposa, también, en la re-localización de los personajes en los tiempos contemporáneos, tiempos que ya no están signados por las batallas sangrientas, los piratas monstruosos o los caballeros aguerridos, sino por la existencia de personajes que canalizan sus emociones a través del ocio y el placer en el presente propio e inmediato, dos marcas que, como vimos, aparecían de manera insistente en *Petit*, dentro del *modelo audiovisual expandido* (capítulo 4). Según Beck (2006, p. 167-168), hoy por hoy, "en lugar de los lazos tradicionales y de las formas sociales (clase social, familia nuclear, [escuela]) aparecen instancias secundarias e instituciones que configuran el curso de la vida del individuo (…)".

Para sintetizar, en este apartado identificamos que *Cuentos de había una vez* y *Capitán Nariz de Lata* se inscriben en el género *relato ficcional televisivo animado* en la medida en que en ellos se fundan situaciones de equilibrio y desequilibrio, alrededor de la representación de la literatura clásica universal que el enunciador divulgador literario propone. Así, historias como *Los tres chanchitos*, *La cenicienta*, *Simbad el Marino*, *Aladino y la lámpara maravillosa* y *Moby-Dick* aparecen con frecuencia. En estos casos, vimos que si bien algunas características del modelo *local-regionalista* persisten –por ejemplo, la escenografía en la que puede verse a un adulto-mayor "sabio" que lee cuentos en una biblioteca de pueblo–, en otros, es posible evidenciar las cualidades del *modelo expandido*. *Cuentos de había una vez* expone adaptaciones literarias que no fundan una identidad propia necesariamente, sino más bien, que se acercan a las propuestas edulcoradas que Disney plantea; esto sucede,

posiblemente, porque el programa le asigna prioridad a la escenografía que implanta –la *lectura en voz alta* y *la conversación literaria grupal*–, momento en el cual los niños comentan e intercambian sentidos alrededor de la historia escuchada. En cambio, *Capitán Nariz de Lata* propone readaptaciones de diferentes textos universales que buscan distanciarse permanentemente de los relatos típicamente conocidos, marcando así, una transgresión. En primer lugar, la escenografía que despliega es la de *la narración oral* situada en espacios de tránsito: inscriptos en una temporalidad remota, donde los seres mitológicos, los vikingos y los piratas sobresalen, los protagonistas relatan historias para mantener en vigencia su liderazgo y no verse atormentados por posibles motines. A su vez, la configuración narrativa reposa en cierta mirada pícara en la cual los desenlaces alcanzan los finales más inesperados, finales marcados por el consumo, el placer propio y los viajes en catamarán que moldean una identidad hedonista distanciada de las ataduras y de los mandatos.

En el próximo apartado, veremos algunas de las características del *modelo expandido* en el análisis de otro conjunto de programas que enfatizan dos aspectos interesantes en torno a la configuración de la escenografía de lectura: por un lado, la presencia del lector adolescente en situación de aislamiento físico y, por el otro, la existencia de una *booktuber* que cuenta relatos de terror en una casona lúgubre y abandonada.

5.3.2. LA LECTURA EN ESPACIOS CERRADOS Y EL DESPLAZAMIENTO DEL NARRADOR ADULTO MAYOR

Si el *modelo local-regionalista* se caracteriza, entre otros aspectos, por la presencia de un adulto mayor que tiene la finalidad de narrar historias basadas en mitos y leyendas de los pueblos originarios de Latinoamérica, por el contrario, el *modelo audiovisual expandido* desplaza paulatinamente a esa figura como responsable de la narración y como guía en la transmisión de saberes. Dos programas que ponen en evidencia dichas características son: *Cuentos de todos los colores* (2017) y *De terror* (2018). Inscriptos en el género *relato ficcional televisivo animado*, el primero funda la escenografía de *lectura aislada en contacto con las redes sociales*, y el segundo la de *booktuber* que exalta a la discursividad cinematográfica. En estos casos, vemos cómo, además de abrir el juego a la literatura universal, el enunciador divulgador literario propone otras imágenes de lectores que ya no

reposan en las del “anciano sabio” o en las de “lectores adultos especializados”: muy por el contrario, son los jóvenes y los adolescentes que cobran protagonismo en esta práctica.

Cuentos de todos los colores es una colección de *micros* en *live action* que también incluye a la animación 2D cuyo trasfondo es la diversidad sexogenérica, un tema que los personajes transitan libremente en función de sus gustos y deseos por el amor, la familia y la apariencia física. La encargada de narrar estos relatos es Tina, una adolescente de 10 años que, desde el interior de su habitación, propone contar las historias más extravagantes. El programa se inspira en la investigación: “Los mundos posibles: un estudio sobre la literatura LGBTTTI para niñxs” (2014), realizada por la teórica argentina Gabriela Larralde. Por su parte, *De terror* es una propuesta que también está realizada en *live action* y que funda, mayoritariamente, un relato ficcional en animación 2D. La obra tiene a Andrés Irigoyen como director y a Mariano Rojo y a Lucía Lubarsky como guionistas. Allí, encontramos a la carismática Ema, una *booktuber* entusiasta que llega de vacaciones a una casona lúgubre y deshabitada y que tiene como principal objetivo recluirse para escribir historias. Una vez instalada, la joven descubre una inmensa biblioteca repleta de libros clásicos de terror y suspenso que cautivarán su atención y la llevarán a convertirse en una auténtica narradora de este subgénero literario. Como indican Paladines y Margallo (2020), la presencia de los *booktubers* en Internet da cuenta del proceso de transformación en el que los jóvenes conciben y ejecutan la actividad literaria mediada por la tecnología.



Figura N° 128
Cuentos de todos los colores
Captura de la presentación del programa



Figura N° 129
De terror
Episodio: El pantano de la luna

En este modelo, el prototipo de lector que comienza a solapar los atributos del anterior es el del adolescente/joven en situación de aislamiento físico (figuras N° 128 y 129). Así, de una estructura encarnada en la figura del adulto mayor “sabio” –generalmente en la de un abuelo

que se posiciona como el principal transmisor de la cultura pasada–, ahora, la imagen del lector se centra en la de un personaje que adquiere mayor autonomía y que, posiblemente, tiene otros interrogantes. El interés de este sujeto no estaría tan colocado en el descubrimiento de las características de la cultura local y/o regional, o en el conocimiento de las leyendas y de los mitos que permean los rasgos culturales de Latinoamérica, sino más bien, en la profundización de los aspectos que ubican en primer plano a la subjetividad sexual y emocional. Distinguimos, entonces, que la condición posmoderna (Bauman, 2008) se hace fuertemente visible en los programas del último período de Pakapaka a partir de la construcción de un individualismo que, al mismo tiempo que promete libertad, arrebata el cuerpo social del sujeto que lo contiene y sostiene. Como indica Sarlo (1994, p. 10), "en esta paradoja imprescindible se basa la homogeneización cultural realizada con las consignas de la libertad absoluta de elección". Efectivamente, *el modelo audiovisual expandido* pone en jaque la configuración del espacio físico compartido de lectura que caracteriza a los programas del primer período de Pakapaka y reivindica, con mayor precisión, el lugar del yo en la pantalla; a su vez, algo que resulta evidente es la fuerte presencia de las redes sociales como nuevos ámbitos donde los protagonistas interactúan.

En *Cuentos de todos los colores*, las obras y las editoriales que pueden apreciarse son: *El anillo encantado* de María Teresa Andruetto (Sudamericana, 1993), *El vestido de mamá* de Dani Umpi y Rodrigo Moraes (Criatura Editora, 2011), *La cenicienta que no quería comer perdices* de Nunila López Saramero (Madreselva, 2015), *Héctor, el hombre extraordinariamente fuerte* de Magalí Le Huche (Didier Jeunesse, 2008 y Adriana Hidalgo, 2009), *La princesa Ana* de María Luisa Guerrero (ONG por la no discriminación, 2009), *Mi vestido de lunares* y *Se pegaron los fideos* de María Victoria Pereyra Rozas (Librería de Mujeres Editoras, 2010), *Rey y Rey* de Linda de Haan y Stern Nijland (Ediciones Serres, 2004). Como primera aproximación, es notorio que en la selección de los textos encontramos obras literarias que no se corresponden, necesariamente, con el ámbito local, a pesar de que algunas de ellas, constituyen adaptaciones efectuadas por editoriales nacionales. Al mismo tiempo, vemos cómo la configuración de la escenografía de lectura adquiere otros matices: de mostrarse en espacios públicos y abiertos a la comunidad como las bibliotecas, ahora el cuerpo del lector pasa a exhibirse en ámbitos privados como las habitaciones, volviéndose de este modo, más laxo y distendido, y generalmente reposado sobre la cama (figuras N° 130

y 131). En simultáneo, los paisajes rurales, las imágenes desurbanizadas, las expresiones idiomáticas y los acentos regionales se sintetizan en una perspectiva porteña de una adolescente de clase media que interactúa en las redes sociales y que dialoga con un peluche que oficia de amigo imaginario.



Figura N° 130
Cuentos de todos los colores
Episodio: El anillo encantado



Figura N° 131
Cuentos de todos los colores
Episodio: El vestido de mamá

Como decíamos, los temas a los que refieren las obras engloban aspectos de la subjetividad sexogenérica de los jóvenes y de los adolescentes. De manera complementaria, sobresalen tópicos asociados con la adjudicación invertida de roles de género y con las conformaciones familiares que son expresadas desde lugares diversos y complejos (dos mamás, dos papás). Sin embargo, esto último no es una novedad ya que algunas de estas características estaban presentes en el *modelo local-regionalista*, tal como lo describimos en apartados previos. En efecto, aquello que empieza a entrar en juego en los programas de este período es el deseo sexual y la autopercepción de género, tanto en las figuras adultas como en las figuras infantiles o adolescentes. Un rasgo que define, en parte, la existencia de la mencionada autopercepción es el contacto que los protagonistas establecen con los espejos y la mirada que estos objetos les devuelven (figura N° 132). En este punto, vislumbramos las conexiones con los lineamientos curriculares de la ESI. A partir de la lectura de obras literarias, advertimos un interés por reflexionar acerca de las emociones y los sentimientos inscriptos en las relaciones humanas sobre temas vinculados con la sexualidad. Así, se destacan historias como las de un hombre que, simultáneamente, se enamora de una mujer, de un arzobispo, de un asistente y de una gitana; también, sobresalen otras en las que un niño usa el vestido de su mamá y se siente avergonzado por las cargadas recurrentes de sus amigos. Por otro lado, se observan relatos en los que un trabajador de circo es extraordinariamente

fuerte, pero al mismo tiempo, disfruta de actividades "sensibles" como las del tejido a *crochet* (también conocida como tejido de gancho).

Algo que se reitera en las historias es que la mayoría de los relatos recurren a los clásicos cuentos de hadas y de princesas con el objetivo de parodiarlos: por ejemplo, la historia de López Saramero narra la vida de una princesa que no quiere comer perdices porque es vegetariana o la obra de Luisa Guerrero se focaliza en una joven que no quiere casarse con un príncipe varón sino, que quiere hacerlo con una rana convertida en mujer. Si bien algunos de estos rasgos paródicos ya los describimos en el modelo anterior, en este caso en particular, se produce un giro temático que se centra, fundamentalmente, en una aproximación a la subjetividad sexogenérica diversa de los niños y de las niñas, teniendo en cuenta, desde cómo se autoperciben hasta qué otros deseos sexuales manifiestan. También, podemos apreciar el ingreso de dos temas que anteriormente estaban ausentes: la autonomía alimentaria y la presencia del *bullying*; además, como es propio del modelo, la relación de los adolescentes con las tecnologías es recurrente y atraviesa gran parte de su cotidianidad (figura N° 133).



Figura N° 132
Cuentos de todos los colores
Episodio: El vestido de mamá



Figura N° 133
Cuentos de todos los colores
Episodio: La cenicienta que no quería comer perdices

Por su parte, en *De terror* son otros los personajes que se evidencian: los vampiros, los monstruos de laboratorio, las figuras mitad humanas y mitad animales y los seres de ultratumba. La literatura de terror que predomina en este ciclo reúne las obras universales de escritores europeos y estadounidenses. Así, hallamos los clásicos de *Frankenstein* de Mary Shelley, *La casa encantada* de Charles Dickens, *El recetario de Jackie*, *El corazón delator* y *El gato negro* de Edgar Allan Poe, *La pata de mono* de William Wymark Jacobs, *El ratón* y *Los sabuesos del destino* de "Saki", *El fantasma de la ópera* de Gastón Leroux, *El diablo en la botella* de Robert Stevenson, *La metamorfosis* de Franz Kafka, *Los ladrones que no*

podían dejar de estornudar de Thomas Hardy y *El pantano de la luna* de Howard Lovecraft. La propuesta audiovisual también establece relaciones con los contenidos del diseño curricular de educación primaria, en el cual, se espera que los estudiantes de los últimos años tomen contacto con textos pertenecientes a diferentes géneros literarios, como son, las novelas en las que se abren las voces, los juegos con las anacronías y los puntos de vista; al mismo tiempo, se hace hincapié en el vínculo con subgéneros específicos, como el policial o la ciencia ficción (Siciliano, 2018). De este modo, de los géneros literarios de tradición oral se establece un puente hacia otros en los que el miedo, el suspenso y el terror cobran protagonismo.

Los temas que están presentes en *De terror* se relacionan con la creación de seres humanoides reconstruidos a partir de diferentes cadáveres, con la presencia de científicos ambiciosos, con la desolación y la búsqueda de la identidad y con la aparición de fantasmas y de figuras enigmáticas. Del mismo modo, se registran tópicos lúgubres vinculados con la confluencia de ruidos "fuera de lo común", como pueden ser, aquellos provenientes de una casa encantada, con la aparición de muertos vivos –producto de la utilización de elementos mágicos–, con la transformación de humanos en organismos monstruosos y repulsivos y con las adicciones; en simultáneo, se observan tópicos en los que sobresalen las perversiones, el cometimiento de asesinatos y la existencia de ratones y de viviendas perturbadoras. En el proceso de la narración de las historias, Ema ocupa no solo el rol de autoridad literaria, sino que también, se posiciona como una figura que experimenta las dolencias y los temores de los propios personajes, algo que caracteriza con notoriedad a esta escenografía y que la distingue de otras. Por ejemplo, durante el relato de *La metamorfosis* de Kafka, la joven comienza a verse afectada por diferentes reacciones viscosas en la piel, tal como le sucede a Gregorio, el protagonista de la novela. A su vez, la elección de una casona antigua y la reclusión de Ema en ella (figuras N° 134 y 135) nos reenvía, posiblemente, a los orígenes de una de las novelas representadas en el programa que es *Frankenstein*. La historia cuenta que la autora, Mary Wollstonecraft, se recluye en una mansión de Ginebra junto con otros amigos: en esta casa se encuentran su esposo –Percy Bysshe Shelley–, el poeta Lord Byron, la hermanastra de Mary –Claire Clairmont– y el médico John Polidori. Acarreados por el mal tiempo, la pasión literaria y la inspiración en un volumen de cuentos de terror, los jóvenes llevan a cabo un concurso de narraciones alrededor de temas sobrenaturales. En ese

momento, Mary combina el relato tradicional del aprendiz de brujo y algunas discusiones contemporáneas sobre la ciencia, situación que da origen a la creación de un ser artificial que aterra a su inventor cuando cobra vida (Ledesma, 2019). Resulta curioso que la adaptación de Pakapaka recupera la estética gótica que puede caracterizar a estos relatos –estética marcada por una paleta en tonos fríos como los violetas, los negros y los morados–, pero no así, las instancias de narración oral desarrolladas por los jóvenes en la casona. Por el contrario, Ema decide irse de su hogar, emprendiendo un viaje como mochilera y se alquila una vivienda temporal para escribir ficción; lo llamativo es que lo hace en una situación de aislamiento físico y sin contacto con otros actores sociales de "carne" y "hueso". Alentados por deseos personales y arrojados a un camino que carece de certezas, los personajes viven el "aquí" y el "ahora" de una temporalidad posmoderna que los aleja del lazo social forjado en un territorio común de pertenencia.



Figura N° 134
De terror
Episodio: Frankenstein



Figura N° 135
De terror
Episodio: La casa encantada

En *De terror* la escenografía de lectura *booktuber* recupera las características de la discursividad cinematográfica. Esto significa, entonces, que de un modelo en el que la escenografía de lectura se emplea para reponer un conjunto diverso de situaciones didácticas, se pasa a otra en la que el destinatario es interpelado en calidad de usuario de medios audiovisuales. Entre las marcas más sobresalientes, encontramos aquellas que pretenden lograr un juego muy significativo con las angulaciones que oscilan entre perspectivas picadas, contrapicadas y normales. También, a menudo, se producen variaciones en el uso de los planos, que van desde los encuadres generales y/o abiertos –para contextualizar la casona tenebrosa en la que Ema se hospeda–, hasta otros más cerrados, que tienen como finalidad capturar las emociones de la protagonista y los detalles lúgubres de determinados elementos (figura N° 128). A partir de la puesta en juego de estos recursos –fundamentalmente, nos

referimos al uso del *zoom in* hacia los rostros de los personajes, a la mirada a cámara sostenida (que en el modelo anterior es intermitente) y a los primerísimos primeros planos– notamos ciertas inspiraciones en el estilo del director Jean-Pierre Jeunet (2001), más precisamente, en la película *Le fabuleux destin d'Amélie Poulain*; incluso algunas expresiones gestuales de Ema nos reenvían a los rasgos icónicos de la actriz francesa (figura N° 137).



Figura N° 136
De terror!
Episodio: La pata de mono



Figura N° 137
Captura de *Le fabuleux destin d'Amélie Poulain*

Ahora bien, si hay algo que caracteriza a la escenografía de este programa –que es, generalmente, el momento en el que Ema introduce los relatos y exhibe algunas de sus singularidades como narradora–, es la presencia de tres mecanismos que construyen una dinámica discursiva diferente: *la puesta en juego de la mirada a cámara sostenida*, en primer lugar; *el empleo de la cámara en mano*, en segundo lugar, y *la interacción con los lectores*, en tercer lugar. Con respecto al primer elemento, es interesante observar que, a diferencia de los programas del período anterior, en donde la lectura se acompaña de los ocasionales reenvíos indiciales que el lector-actor invitado realiza a la cámara, en *De terror* la mirada a cámara es ininterrumpida: el joven-lector ya no desliza los ojos por el papel, sino que establece un contacto permanente con el destinatario. El eje O-O que Verón (1983) denomina "los ojos en los ojos" (*l´axe Y-Y*) produce, en este caso, una operación de cercanía con el espectador, donde el efecto de terror no recae en el contenido que se transmite sino en la presencia del cuerpo mediatizado que actúa como pivote significante: "el espectador, inmerso en el *voyeurismo* cómplice del relato, se ve sorprendido de repente por una mirada que viene de la imagen" (Verón, 1983, p. 105). Por su parte, *el empleo de la cámara en mano* es el segundo elemento recurrente que intenta recrear, además de un contacto estrecho con el espectador, una dinámica de comunicación personalizada, como si se tratara de un documental experimental o de un registro audiovisual amateur, aunque no por eso, de baja o escasa profesionalidad. Por último, el tercer recurso es el de la interacción con los lectores:

en algunos episodios, los internautas le realizan preguntas a Ema; de esta forma, ingresan en la escenografía gobernando también la narración de la historia. Así, los tres mecanismos que describimos generan una estética de narrativa *booktuber* que tiene como principal finalidad desplazar la figura del adulto mayor como responsable de la transmisión literaria, para posicionar la imagen del joven lector que se comunica con sus fans o seguidores y que no necesariamente repone la tradición popular de una comunidad.



Figura N° 138
De terror!
Episodio: La metamorfosis



Figura N° 139
De terror!
Episodio: Frankestein

Asimismo, este programa aparece realizado en animación 2D y exhibe una impronta fuertemente ilustrada, similar a la estética del cómic (figuras N° 138 y 139). Las imágenes representadas se encuentran en estrecha sintonía con las características del lenguaje videolúdico, fundamentalmente, en lo que refiere a las introducciones audiovisuales que muchos videojuegos de acción efectúan para contextualizar al usuario en el marco general de una historia. A su vez, la presencia de situaciones misteriosas, los efectos de luces que oscilan entre el blanco, el negro y el rojo, el recorrido de la niebla en la noche, los enfrentamientos "cara a cara" de los personajes, la confluencia de sonidos "terroríficos" (como las campanas, los silbidos, las sirenas de policías), los movimientos de fantasmas y los aullidos de animales son las marcas que nos reenvían al subgénero de terror o suspenso en el que las obras se inscriben. En este punto, la atención del espectador es convocada desde una faceta multimediática. En definitiva, el enunciador divulgador literario universal se dirige a un enunciatario que desarrolla sus competencias cognitivas en múltiples plataformas y busca seducirlo a partir de la puesta en juego de una temporalidad más interactiva. Así, es posible pensar que la dimensión didáctica de este modelo propone establecer mayores relaciones entre las obras selectas y los lenguajes del ámbito videolúdico o cinematográfico. De hecho, si uno observa el diseño curricular de nivel primario, puede apreciar que, entre los objetivos

de quinto año, se espera que los estudiantes reconozcan aspectos de las artes visuales; entre ellas, destacamos: indagar en las relaciones que se producen entre el plano y el volumen, decodificar las características de los puntos de vista a través de las angulaciones, reconocer las diferencias entre la bidimensionalidad y la tridimensionalidad y analizar el uso del color, la temperatura y su saturación (Siciliano, 2018).

Para sintetizar, advertimos que *De terror* y *Cuentos de todos los colores* son *relatos ficcionales televisivos animados*. En el primer caso, y como es típico del *modelo audiovisual expandido*, las situaciones de equilibrio y desequilibrio se desarrollan en torno a temáticas literarias que reúnen a personajes del subgénero del terror, el suspenso y la ciencia ficción, como los monstruos de laboratorio, los seres de ultratumba y las figuras mitad humana y mitad animales. Además, la estética que recrea esta escena es la del cómic, similar a las introducciones narrativas que se producen en los videojuegos de acción, elemento que sumerge la atención del espectador en una instancia interactiva o videolúdica. En el segundo caso, las obras que se destacan también son, en su mayoría, de procedencia internacional-europea o norteamericana, y los tópicos de los relatos están estrechamente vinculados con el deseo sexual, la autopercepción de género, la autonomía alimentaria y el *bullying*, situación que exalta las relaciones curriculares con los lineamientos de la ESI. En cuanto a la configuración de la escenografía de lectura, advertimos que en ambos programas se desplaza la figura del lector anciano sabio para colocar el protagonismo en la figura de jóvenes o adolescentes en situación de aislamiento físico cuyas prácticas literarias están marcadas por las tecnologías y los medios audiovisuales. En *De terror* se pone en juego una suerte de estética *booktuber*, mientras que, en *Cuentos de todos los colores*, las imágenes nos devuelven la presencia de una adolescente de clase media porteña que practica la lectura en su habitación, a la vez que interactúa por las redes sociales.

5.3.3. ENTRE LA APATÍA Y LA NARCOLEPSIA

Hacia el final del *modelo audiovisual expandido* emergen dos características muy significativas en lo que refiere a la representación de los personajes: se trata de la figura de un sujeto gobernado por algunos sentimientos radicados en la excesiva somnolencia, en la apatía y en el aislamiento social. Dos de los programas animados que expresan las cualidades que mencionamos son *Siesta Z* (2017) y *Ciro Todorov* (2018). *Siesta* es un *relato ficcional televisivo animado*, pero con la diferencia que la animación dialoga con el lenguaje

videolúdico, al mismo tiempo que, al final de cada episodio, despliega la escenografía de *backstage* que aporta información enciclopedista. Por su parte, *Ciro Todorov* también se inscribe en el género *relato ficcional animado* en el que puede apreciarse la vida de un niño apático y misterioso que vive en una mansión alejada. Como puede rápidamente advertirse, con la presencia de estos dos programas se produce un quiebre en lo que hace a la escenografía de lectura en voz alta o de lectura grupal típica del *modelo local-regionalista*, dándole mayor primacía al desarrollo del relato que articula instancias de equilibrio y desequilibrio. Fiel a sus convicciones, el enunciador divulgador literario abre el juego a la literatura universal, a la vez que propone ambientaciones que, o bien aíslan a los personajes de los entornos sociales físicos, o bien los sumergen en temporalidades distópicas.

Siesta Z es realizado por *El perro en la luna*, esta es, la famosa casa productora que consagró a la ficción animada *La asombrosa excursión de Zamba* (programa que analizaremos más adelante); también cuenta con la co-producción de INCAA, EDUCA y Señal Colombia. Bajo la dirección de Fernando Salem y Sebastián Mignogna, y la producción general de Camila Fanego Harte, el programa narra las aventuras de una niña que disfruta de la lectura, pero que, al mismo tiempo, sufre de una excesiva narcolepsia. En cada sueño, y al retomar la estética del videojuego 2D (figura N° 140), las escenas sumergen a los espectadores en las aventuras de los grandes clásicos de la literatura universal: *Romeo y Julieta*, *Hamlet* y *Macbeth* de W. Shakespeare; *David y Goliat* (relato del Antiguo Testamento), *El fantasma de Canterville* de Oscar Wilde, *La ilíada* y *La odisea* de Homero; *Edipo Rey* de Sófocles; *Drácula* de Bram Stoker son algunos de los títulos más representativos. Por su parte, *Ciro Todorov* (figura N° 141) es una producción de *Focus*, creada por Luciano Saracino y Fernando Rossia, bajo la dirección de Mariano Gabriel Vidal. Como anticipamos, la adaptación del libro[114] al soporte televisivo narra la historia de un niño lúgubre que vive al lado del cementerio y cuyo hogar se encuentra rodeado de fantasmas, monstruos y seres pavorosos. Ciro es un niño solitario que no tiene muchos amigos. Su pasión es la de realizar experimentos en el sótano de su casa para mejorar, noche tras noche, las técnicas de espanto.

[114] La versión literaria se titula: *Ciro Todorov, el niño lúgubre: El gallo vampiro* y se encuentra editado por *Ovni Kids.*



Figura N° 140
Siesta Z
Capturas de la apertura



Figura N° 141
Ciro Todorov
Capturas del episodio Un gallo Vampiro

A diferencia del modelo anterior en el que prevalece una paleta en tonos tierra –los marrones, los naranjas y los amarillos son los más destacados–, en este modelo, ya comienza a evidenciarse una diferencia importante con relación a los colores empleados: mientras que *Siesta* recurre a los violetas, los fucsias y los verdes fluorescentes, *Ciro Todorov*, en cambio, se inclina por los tonos fríos, entre los que se destacan, los negros, los púrpuras y los rojos que nos llevan al ámbito de la noche. La paleta utilizada tiene la finalidad de construir cierta estética psicodélica y lúgubre. Simultáneamente, la línea cromática cumple el objetivo de representar la personalidad del protagonista, que es, en un caso frenética y, en el otro, solitaria y misteriosa. A partir de la presencia de estos programas, el enunciador divulgador literario se desplaza, entonces, hacia una función que ya no es la de exaltar aspectos de la cultura local y regional, sino que es la de interpelar las características emocionales de un destinatario plenamente inserto en el lenguaje de las tecnologías y en los territorios desconocidos. En este sentido, la cualidad del divulgador literario público, fuertemente vinculada con la reivindicación del patrimonio nacional y latinoamericano que caracteriza a los primeros programas de Pakapaka comienza a desdibujarse en este modelo. En efecto, de la imagen del niño atento y bondadoso que escucha las historias de su abuelo, pasamos a la de un niño desarraigado y despiadado que no se siente interpelado por establecer lazos con la comunidad. De hecho, el protagonista disfruta de una vida en la que el contacto social deviene en un episodio traumático y poco amigable.

A nivel temático, *Siesta Z* reúne los clásicos de la literatura universal –como dijimos, una marca muy significativa en el *modelo audiovisual expandido*–; sin embargo, lo que hace fundamentalmente a la recopilación de obras como las de *Hamlet*, *Macbeth*, *Romeo y Julieta*, *Edipo Rey* o *Dédalo e Ícaro* no es solamente su carácter universal sino, también, su impronta

trágica y épica, lo que nos permitiría pensar que existe una mayor inclinación hacia temas difíciles. Así, en este período, ingresan otras temáticas que son prototípicas de la Antigua Grecia; todas ellas relacionadas con los celos, los amores imposibles, la envidia, la rivalidad, el exilio y la muerte. Como bien puede saberse, el núcleo argumentativo que caracteriza al subgénero "tragedia" es el de la lucha permanente que el protagonista ejerce contra la existencia de un destino que no puede torcer. De allí, la importancia de figuras y la presencia de emociones grandilocuentes que producen efectos catárticos en el destinatario y que revelan la aparición de dioses, de pasiones y de ambiciones. Ahora bien, en la adaptación que *Siesta* hace de tales obras se configura un procedimiento paródico que hace de lo trágico algo humorístico. Un elemento que ayuda considerablemente en el mencionado efecto es la descontextualización de los personajes y su reubicación en un tiempo futuro, supersónico o distópico. De hecho, en este programa, las tecnologías digitales están a la orden del día porque el relato se monta sobre un videojuego. Así, los sonidos, las luces y los efectos de ruido también convocan nuestra atención narrativa, ya que nos advierten de los estados de ánimo, de los momentos consagratorios y de los finales ineludibles.

Al mismo tiempo, en *Siesta* pueden apreciarse tres marcas del estilo de autor que resultan evidentes: por un lado, encontramos la situación en la que el protagonista acompaña, casi de manera omnisciente, las actividades de los personajes de la historia adaptada. Como explicamos en trabajos anteriores (Sabich, 2019), este mecanismo discursivo es característico en *La asombrosa excursión de Zamba*, ya que el niño se introduce en el tiempo de la historia para interactuar con los próceres nacionales del siglo XIX. La segunda marca es la existencia de etiquetas visuales descriptivas que el enunciador divulgador literario universal aporta para que el destinatario comprenda con mayor facilidad las características de los autores. Por último, la tercera marca que reivindica el estilo de autor es el hecho de que, al final de cada episodio, la protagonista conversa "cara a cara" con el escritor de la obra, construyendo así, una escenografía de *backstage* que aporta información enciclopedista (figura N° 142). Así, en consonancia con lo que ocurre en *Zamba*, el escritor le aporta datos a *Siesta* sobre el relato en cuestión, asignándole a esta instancia discursiva, una faceta explicativa. Por ejemplo, en el final de *Romeo y Julieta*, W. Shakespeare le explica a la niña que los personajes no pueden ser revividos porque las tragedias suelen terminar con fatalidades. Al mismo tiempo, en el desenlace de *Hamlet*, el dramaturgo inglés le enseña a la pequeña que, en los géneros teatrales

trágicos, los personajes se enfrentan a situaciones que no pueden evitar, y por esa razón, fallecen. Así, inmerso en una temporalidad frenética, el ojo del espectador se desliza en una superficie textual multimediática y en constante movimiento que oscila entre instancias narrativas y en otras explicativas. Además, si bien la dimensión pedagógica emerge a partir de la construcción del canon literario universal que está presente en el diseño curricular, la reconfiguración audiovisual de las obras se produce sin tapujos y con cierto grado de cinismo, de modo que el enunciador "le propone a su público una relación de complicidad cimentada en los sobreentendidos" (Fraticelli, 2019): los temas tabúes como el suicidio, el incesto, la muerte o la venganza adquieren un estatuto humorístico que lleva a la representación de una infancia deshistorizada, inmersa en un tiempo distópico, que no es necesariamente protegida o resguardada (figura N° 143). De una época renacentista veronesa en la que los nobles, las murallas y los príncipes se destacan, pasamos a una sociedad en la que los disfraces de osos, los *candy*, las voces agudas, el *k-pop* y los tonos rosa chicle entran en juego.



Figura N° 142
Siesta Z
Episodio: Romeo y Julieta



Figura N° 143
Siesta Z
Episodio: Romeo y Julieta

Entonces, tal como venimos señalando, de una experiencia audiovisual frenética, psicodélica y multimediática, pasamos a otra lúgubre y tenebrosa. *Ciro Todorov* es el protagonista de esta historia. Al igual que en *Siesta*, se pone el acento en la capacidad o en la incapacidad onírica del protagonista: Ciro prefiere transitar una experiencia nocturna más que diurna y, en este sentido, hará lo que sea necesario para restringir la presencia de todos aquellos elementos que le impidan el sueño (figura N°144). La caracterización de este personaje resulta bastante novedosa en contraposición a las figuras que se observan en el *modelo local-regionalista*: un niño mitad humano, mitad extraterrestre con un aspecto sumamente huraño y apático. A su vez, apreciamos la construcción de una nueva estética, ya que Ciro habita una mansión ermitaña y alejada, ubicada al lado del cementerio. Dada su conducta, los niños del barrio le temen, pero esa no es una preocupación para él. Su mayor interés es el de mejorar

las técnicas de espanto con la ayuda de criaturas aterradoras, como los vikingos, los zombies, los monstruos del estanque y la compañía de Vincent, una voz en *off* que gobierna la narración.



Figura N° 144
Ciro Todorov
Episodio: El gallo Vampiro



Figura N° 145
Lydia Deetz
Beetlejuice

Ciro Todorov reenvía nuestra atención hacia la estética de un producto audiovisual de origen anglosajón que ha tenido un gran impacto en las audiencias durante la década del ´90: el programa animado *Beetlejuice* (1989) de la compañía *Warner Bros*, que originalmente, constituye una retoma del film dirigido por Tim Burton en 1988. Fundamentalmente, de este producto se recupera el estilo gótico, la necesidad que tienen los protagonistas de tomar distancia de los humanos superficiales y la presencia de gustos aparentemente anormales. Al igual que Lydia (figura N° 145), Ciro tiene el cabello largo y negro, los ojos son grandes y están delineados y maquillados de color púrpura, con el fin de recrear un aspecto mortuorio. En sintonía con estas cualidades, la vestimenta de ambos personajes exhibe colores opacos y terminaciones triangulares que metonímicamente genera un paralelismo con seres exóticos y nocturnos, como los murciélagos y los vampiros. La existencia de objetos y de personajes lúgubres y extravagantes también constituye una marca de identidad común entre los programas: la confrontación entre seres vivos y muertos, la lluvia torrencial permanente, los caminantes deambuladores, el humor negro, las arañas, los fantasmas, los monstruos deformados y las figuras esqueléticas son algunos de los elementos más representativos. Es interesante pensar que lo que hace a la esencia de *Ciro* y *Beetlejuice* es el deseo por mostrar las facetas de personajes que buscan insistentemente diferenciarse de la vida mundana y trivial.

A modo de cierre, advertimos que tanto *Siesta Z* como *Ciro Todorov* se configuran como un *relato ficcional televisivo animado*. En ambos casos las escenografías de lectura en voz alta

y de lectura grupal se diluyen y se recuperan relatos universales que provienen de subgéneros como la tragedia, la épica y el terror, elementos que nos llevan a las obras de William Shakespeare (*Romeo y Julieta*, *Hamlet*), Herman Melville (*Moby-Dick*), Malcolm Gladwell (*David y Goliat*) y Homero (*La odisea*). En *Siesta*, el relato se cimenta en una estética de videojuego 2D; allí, los personajes deambulan por escenarios distópicos y oníricos en los que sobresalen elementos como los colores psicodélicos, los *candy*, las voces agudas, el k-pop y los disfraces de osos. La interpretación que Pakapaka hace de las obras literarias reposa en una mirada cínica en la que el enunciador divulgador literario universal construye un relato basado en sobreentendidos, marcando una fuerte transgresión entre la obra literaria fuente y la adaptación animada. En lo que hace a la escenografía, el programa apela a una situación de *backstage* en la que se despliega información enciclopedista. Por su parte, en *Ciro Todorov* vemos que el relato se sitúa en una estética animada próxima a los ámbitos lúgubres y tenebrosos, donde un niño apático y solitario busca alejarse del contacto social y de la vida mundana. Un componente característico es la presencia de los tonos fríos que sitúan la mirada del espectador en el ámbito de la noche, a la vez que lo sumerge en las conductas apáticas del protagonista.

5.4. CONCLUSIONES PRELIMINARES

A partir del análisis que efectuamos, advertimos que Pakapaka asume la función de *divulgador literario* en la medida en que propone acercar a los espectadores géneros y subgéneros diversos, un determinado canon de obras y autores (según el modelo) y modos de acceso a la literatura en general y a la LIJ, en particular. Además, construye un espacio para que los chicos progresivamente se inicien y se formen en las prácticas de la literatura, de acuerdo al modo en el que lo sugieren los diseños curriculares, especialmente del nivel primario. Al mismo tiempo, la representación de escritores e ilustradores de la LIJ argentina es protagónica y su presencia en la pantalla contribuye a la promoción de sus producciones.

En el *modelo local-regionalista* observamos la presencia de un *relato ficcional televisivo animado* que reivindica a la literatura de tradición oral, la cual, entre varias cuestiones, propende a la fijación de recuerdos, a la transmisión generacional del conocimiento y a la narración oral en espacios valiosos para la cultura, como la cima de un árbol o el garaje de una casa de campo. Aquí sobresale la figura del adulto mayor (el “anciano sabio”), en la

medida en que cobra un importante protagonismo como fuente de saber y como narrador (*El taller de historias* y *Cuentos para no dormirse*). Dentro de las escenografías, evidenciamos las *de narración oral* situada en espacios significativos, instancias que permiten, además, el establecimiento de conexiones con el diseño curricular, en función de la discusión sobre la oralidad, el lenguaje literario y la reflexión metalingüística en el nivel inicial y primario. Por su parte, el programa repone un conjunto de mitos, leyendas y fábulas indígenas de Latinoamérica que tienen desenlaces moralizantes y pretenden orientar el comportamiento de los niños a partir de la inculcación de valores positivos. Inscriptos en el mismo género –es decir, el *relato ficcional animado*– otras propuestas como *De cuento en cuento* recurren a la parodización de los relatos clásicos de príncipes y princesas en lo que respecta a la inversión de los estereotipos de género y en lo que refiere a la presencia de desenlaces inesperados. A su vez, proponen escenografías típicas del modelo como las de *referencia literaria*, las de *lectura en voz alta* y las *de conversación literaria grupal*. Motivados por un lazo cultural de pertenencia que los agrupa, los niños se reúnen alrededor de un bibliotecario ambulante que se acerca a la comunidad, socializan las historias y las asocian con sus experiencias de vida, frente a la existencia de un enunciador divulgador literario público que, en diferentes oportunidades, repone situaciones áulicas de enseñanza. Otro aspecto que debemos resaltar es la notable construcción de la paleta cromática que reposa en los tonos tierra, la cual, buscaría establecer un nexo entre la literatura y la reivindicación de las geografías autóctonas.

Una cuestión que no pasa desapercibida en el *modelo local-regionalista* es la presencia de un canon de escritores y de ilustradores que están en estrecha relación con la Ley del Fomento del libro y la lectura, con las políticas del Plan Nacional de Lectura (PNL) y con el ámbito de la literatura infantil y juvenil argentina. Por ello, hacia el final de cada episodio, el modelo le asigna prioridad no solo a estas figuras, sino también, a las editoriales nacionales y latinoamericanas y a los nombres de las colecciones en las que las obras se inscriben, algo que agiliza –en cierto modo– el trabajo del docente, al cual se convoca como destinatario. A través de los géneros *entrevista periodística testimonial* con ilustradores y escritores de la LIJ argentina, en programas como *Biblioteca infinita*, presenciamos el ingreso de los escritores e ilustradores de la LIJ –tradicionalmente subestimados y excluidos por los medios de comunicación– y asistimos a la reivindicación de figuras nacionales como referentes

culturales que adquieren protagonismo en la pantalla. Asimismo, la presencia de la escenografía de *obra ilustrada* contribuye a ponerle "voz" y "cuerpo" a los modos de producción de la literatura.

En este modelo identificamos el *sketch cómico televisivo* que exalta a la lectura literaria de obras nacionales (*Zona Cuentos* y *Calibroscopio*). Se trata de un género que se construye en espacios específicos, bastante tradicionales como, por ejemplo, en las bibliotecas públicas, y que dialoga con el ámbito del teatro, motivo por el cual se remarca un punto de vista frontal con pocas variaciones de montaje. Para revocar la idea de aburrimiento que las bibliotecas puedan tener, los programas recurren a tres tipos de escenografías: las *de clase*, las del *collage ilustrado* y las de *la lectura literaria en voz alta*. En estos casos, la función que cumplen las escenografías es la de ayudar a ejercitar la coherencia, generar instancias que anticipen temas de lectura y expandir el sentido de los relatos a partir de la expresión artística. Como rasgos generales, vemos que el modelo *local-regionalista* profundiza los vínculos entre la literatura, la escuela, los docentes, los alumnos y la creación literaria en su conjunto –editoriales, escritores e ilustradores– de manera de gestar un espacio comunitario de producción en el que el dispositivo televisivo cobra un importante papel para la difusión de la cultura nacional y latinoamericana. El imaginario de infancia que brota es el de niño-lector que se presta a las instancias pedagógicas, en donde comparte experiencias, discute con otros en el espacio público y siente admiración y respeto por los adultos que buscan transmitirle saberes de diverso tipo. Por ello, la función dada a la literatura es la de goce estético –reivindicando y haciendo circular a los autores argentinos de LIJ y a los realizadores audiovisuales-, la de entretenimiento –saca a los niños de situaciones de aburrimiento– y la didáctica, al inculcar valores.

En el caso del *modelo audiovisual expandido*, notamos que, a diferencia del enunciador divulgador literario púbico del modelo anterior, en este, el enunciador divulgador literario adquiere matices más universales, dado que las obras literarias de procedencia nacional conviven con otras de origen global. A pesar de que notamos que algunos rasgos precedentes persisten de manera minoritaria –nos referimos, por ejemplo, a la configuración de la escenografía de lectura en voz alta o a la de la conversación literaria grupal–, también vimos que algunos aspectos nuevos entran en juego. Al igual que lo hace la industria de Disney, Pakapaka le asigna importancia a la inculcación de valores "políticamente correctos";

mostrando cierto criterio de fidelidad entre el relato audiovisual y las historias que la industria norteamericana construye (*Cuentos de había una vez*). No obstante, en programas que también se inscriben en el género *relato ficcional televisivo animado* como *Capitán Nariz de Lata* señalamos que se construye la escenografía de la *narración oral* situada en espacios de tránsito, algo que revocaría a los sitios geográficos que indican un sentido de pertenencia del modelo anterior. También, otros valores asociados con la masculinidad son puestos en juego, ya que los personajes destinan tiempo al ocio, a la diversión y exhiben escasas pretensiones románticas. Aquí identificamos tres aspectos: por un lado, la presencia de un protagonista pícaro que recurre a la narración de historias para mantener cautivos a sus oyentes y evitar posibles sublevaciones; por otro lado, la configuración de reversiones audiovisuales más libres y, por último, el despliegue de un destinatario-competente al que no se le reponen las fuentes de las obras literarias retomadas. Esto último motiva el hecho de que las escenografías de referencia literaria típicas del modelo anterior se diluyan.

Dentro del mismo géneros, otros programas como *Cuentos de todos los colores* y *De terror* producen un desplazamiento interesante en la figura del lector de cuentos: del adulto-mayor "sabio" que busca transmitir una cultura pasada a las generaciones futuras, se pasa a otro en el que los adolescentes/jóvenes narran obras literarias en situación de apartamiento físico como las habitaciones individuales o las casonas alejadas. Por ello, las escenografías que despliegan son las de la *lectura aislada en contacto con las redes sociales* y la de *booktuber que pone en juego a la discursividad cinematográfica*. En estos casos, identificamos –a su vez– que el enunciador divulgador literario universal exalta tópicos como la autopercepción de género, la autonomía alimentaria y el deseo sexual en los adolescentes y en los niños, cuestión que afianza la relación que los programas tienen con los lineamientos de la ESI.

Poco a poco, el punto de vista frontal que caracteriza al modelo anterior se diluye y se destacan distintos recursos del lenguaje audiovisual, de modo que se busca consolidar la mirada de un espectador situado en ambientes tecnológicos o multimediáticos. Por ello, también, *De terror* sitúa la mirada de la audiencia en los videojuegos de acción con una fuerte presencia de la estética del cómic, del mismo modo que ocurre con *Siesta Z*, en el relato se cimenta en un ambiente videolúdico. En este último caso, evidenciamos la presencia de la escenografía de *backstage* que repone información enciclopedista, momento en el cual el enunciador divulgador literario universal emerge para explicar aspectos de la obra. Notamos,

además, que en el *modelo audiovisual expandido* ingresan subgéneros literarios como la tragedia, la épica, el terror y la ciencia ficción y, en consecuencia, se registran tópicos en los que los muertos vivos, los lugares perturbadores y los seres humanoides podrían llamar la atención de un nuevo público juvenil o adolescente. A su vez, la configuración de la escenografía de lectura exhibe algunas modificaciones: de mostrarse situada en espacios públicos como las bibliotecas, las casas de campo o los territorios comunes, viaja a una temporalidad remota en la que las historias de piratas, los mares misteriosos, los seres mitológicos, los escenarios distópicos y las mansiones desoladas construyen cierta perspectiva cínica sobre la literatura (*Siesta Z* y *Ciro Todorov*).

Es estos últimos casos, la paleta cromática privilegiada recurre a una estética gótica o psicodélica en la que los tonos fríos y los flúo sobresalen, motivo por el cual, se les asigna prioridad, o bien a los colores negros y púrpuras, o bien a los fucsias y verdes, elementos que contribuyen a describir la personalidad frenética o apática del protagonista. Finalmente, advertimos que se produce un giro discursivo en la representación de la literatura y de la ficción que es muy significativa para la representación de la infancia: de la construcción de un cuerpo social y público que lee en comunidad y que atraviesa las emociones de manera colectiva, se pasa a una estética en la que el juego con lo onírico, las experiencias psicodélicas y las situaciones lúgubres entran en escena. Efectivamente, de la imagen de un niño tierno que se muestra conmovido ante las historias de su abuelo (figura a la que, además, le confiere respeto y devoción), pasamos a otra en la que el protagonista rechaza el contacto social, prefiere el aislamiento físico y se muestra apático frente a la vida mundana. Como conclusión general de este modelo, podríamos indicar que, si bien las escenografías escolares no desaparecen, muchas de las que estaban presentes en el modelo anterior escasean, motivo por el cual, se le asigna mayor prioridad al género audiovisual *relato ficcional televisivo animado*. Al mismo tiempo, las conexiones que anteriormente podían apreciarse con el diseño curricular, las políticas públicas de promoción de la lectura, la escuela o la industria literaria nacional se ven desdibujadas, situación que transforma, en parte, los rasgos identitarios del canal. En efecto, la función asignada a la literatura es la de disfrute, aunque, como ya vimos, cambian los parámetros estéticos respecto del modelo anterior, y la de socialización virtual –en vinculación con la lógica de las nuevas tecnologías–, donde la dimensión didáctica queda un tanto diluida.

En el próximo apartado, explicaremos el funcionamiento del ámbito que titulamos: “Escenas sobre las ciencias naturales”. De igual forma a como lo venimos haciendo según el desarrollo de nuestra hipótesis, analizaremos las características de algunos programas alrededor de la configuración de los dos modelos.

CAPÍTULO 6

ESCENAS SOBRE LAS CIENCIAS NATURALES

6.1. PRESENTACIÓN

En este capítulo describiremos las características de las *escenas sobre las ciencias naturales*, en las cuales el canal se posiciona como *divulgador científico* con el propósito de acercar el saber de diferentes disciplinas y los distintos modos de experimentación a los espectadores. Las disciplinas que sobresalen son la Biología, la Ecología, la Física, la Química, la Astronomía y las Neurociencias, y las marcas lingüísticas reenvían la atención del espectador a los mecanismos propios de la comunicación de la ciencia (Cassany y Calsamiglia, 2001). Resulta notoria y evidente la vinculación entre los programas que se ubican en esta escena y los contenidos ministeriales. En este sentido, el diseño curricular parte de un supuesto de entender al conocimiento científico como una construcción histórica y social a la que los sujetos recurren para reflexionar y desarrollar el pensamiento crítico (Furman, Jarvis y Luzuriaga, 2019). En primer ciclo, el currículum le otorga prioridad a los niveles fenomenológicos y descriptivos, esto es, a la observación de hechos que ponen en juego habilidades como la exploración, la búsqueda, la interrogación y la sistematización de la información recolectada. Por su parte, en el segundo ciclo, el diseño hace hincapié en el despliegue de elementos explicativos, contribuyendo así, en el desarrollo de procesos cognitivos más abstractos. Teniendo en cuentas estas aristas, además de buscar ampliar y potenciar la curiosidad científica, los programas favorecen una mirada que genera responsabilidad en el entorno social y natural donde los ciudadanos viven.

A partir de tales consideraciones, planteamos el funcionamiento de dos modelos audiovisuales alrededor de las escenas sobre las ciencias naturales. En primera instancia, el *modelo audiovisual local-regionalista* (6.2.) propone el *programa de Biología* con una conductora como protagonista y el *documental expositivo de Biología* con títeres (6.2.1); también exhibe otros géneros como los del *documental de Biología con investigadores del CONICET* (6.2.2.) y el *micro documental expositivo de Ecología* (6.2.3.). Las escenografías que se despliegan son: la del *backstage testimonial*, las de *síntesis*, las de *road movie*, las de *investigación científica*, las *ilustradas* y las de *archivo fílmico.*

En segunda instancia, el *modelo audiovisual expandido* (6.3.) despliega los géneros *programa de Física y Química* con un conductor joven como protagonista (6.3.1.), *programa de Neurociencias* con un conductor-investigador y una niña acompañante (6.3.2.) *y relato ficcional televisivo animado* de ciencias naturales que dialoga con la ciencia ficción y el policial (6.3.3.). Este modelo se vincula especialmente con distintas escenografías multimediáticas como las *videolúdicas*, las de *blog periodístico*, las de *concurso televisivo* y las de *anuncio publicitario.*

Veremos que cada modelo propone distintas imágenes de enunciador divulgador científico: *el local-regionalista* exhibe la figura del enunciador divulgador proteccionista y el *expandido* la del enunciador divulgador experimentador. Así, mientras que el primero intenta crear conciencia sobre los daños que se producen hacia el medio ambiente y remarca la importancia de la preservación de la biodiversidad, el segundo, en cambio, realiza procedimientos, trucos de magia y *challenges* –en español, "desafíos"– para despertar el asombro y la sorpresa en los espectadores frente al sentido común que la ciencia refuta.

6.2. El modelo audiovisual local-regionalista con influencia del teatro

6.2.1. Ciencia para pequeños exploradores

Dentro del *modelo audiovisual local-regionalista*, y en el ámbito específico de las ciencias naturales, hallamos un conjunto de programas que propician la enseñanza de la fauna y de los contextos climáticos y ambientales en los que los animales viven. *Animapaka* (2009), un *programa de Biología* con una conductora como protagonista y *El mundo animal de Max Rodríguez* (2012), un *documental expositivo de Biología* con títeres. En ambos casos, advertimos la presencia de escenografías clásicas, como las del *videoclip* y otras que están estrechamente vinculadas con la escena, como las de *investigación científica* y que pueden visualizarse a través de archivos documentales de animales, ilustraciones y objetos científicos.

A su vez, otras escenografías buscan seducir al interlocutor, como las *lúdicas* –que interpelan fuertemente al público de nivel inicial– y las de *archivo fílmico* –que convocan la atención del público adulto–. Por otra parte, destacamos que la imagen de enunciador que sobresale en los programas de este modelo es la del divulgador científico proteccionista, la cual, puede ser definida como una figura que transmite un saber especializado a un público lego, pero,

simultáneamente, dialoga con recursos teatrales y televisivos para revocar la idea de la solemnidad en la producción científica. En términos generales, el modelo se inclina hacia la representación de actitudes responsables frente a la preservación, el cuidado de la vida y el ambiente, tal como lo expresa el diseño curricular en el ámbito de la enseñanza de las ciencias naturales (Siciliano, 2018).

Animapaka (figura N° 146) es una propuesta que tiene a Esteban Gaggino como responsable en el área de la dirección general, a Claudio Groppo en la producción ejecutiva y a Marcela Ruidíaz en la dirección artística. De la mano de Genoveva (Magalí Sánchez Alleno) –una conductora alegre, amable y carismática–, los espectadores recorren los modos de vida de las diferentes especies que en, algunos casos, pertenecen a la región argentina o latinoamericana: desde algunas que habitan en la selva tropical –como el yacaré, el yaguareté, las abejas– hasta otras provenientes de climas fríos y montañosos –como el pingüino, el zorro o el cóndor–. Además, el programa cuenta con el asesoramiento de Adriana Ruidíaz, quien es bióloga, educadora ambientalista y divulgadora científica argentina. Por otro lado, *El mundo animal de Max Rodríguez* es una co-producción entre Argentina (Pakapaka) y Señal Colombia, que tiene a Maritza Sánchez y a Carlos Millán en la responsabilidad general de la creación del programa; estos son, los mismos productores de *El show de Perico* que describimos en el capítulo cuatro. Al retomar el formato de títeres de este último, *El mundo animal de Max Rodríguez* (figura N° 147) es una iniciativa en la que Max, un explorador aventurero y un poco torpe, y su ayudante-iguana Chambimbe, emprenden un viaje para documentar a los animales más exóticos de América Latina.



Figura N° 146
Animapaka (2010)



Figura N° 147
El mundo animal de Max Rodríguez (2012)

Animapaka es un *programa* con una conductora como protagonista. Se trata de una propuesta que exhibe una suerte de articulación entre el modelo de conducción de los años ´70 de la televisión infantil argentina, y el de los años ´80, cuya ruptura se debe, en parte, al retorno de

la democracia y a la aparición de las nuevas estructuras televisivas (Lanati, 2020). Muy por el contrario, se observa una distancia con el modelo de conductora de la televisión infantil de los años ´90, en el que la mujer reúne ciertos rasgos vinculados con la sensualidad y la atracción física (Dotro, 2003). En el análisis de nuestro corpus, Genoveva recupera las cualidades de la conductora-maestra que pueden apreciarse en programas como *La luna de Canela* y/o *Jardilín*, pero también, observamos algunos reenvíos a la televisión infantil de los ´80, en donde se construye la imagen de una conductora inocente, carismática y desestructurada (figura N° 148) que propende al desarrollo de coreografías, como es el caso de *La ola verde* (figura N° 149). Aunque con ciertos matices lúdicos, podemos indicar que el programa se inspira en el modelo verticalista del formato escolar (Fuenzalida, 2006): el profesor adulto que enseña y el niño que aprende de su sabiduría[115]. No obstante, y tal como iremos viendo en el despliegue de las escenografías, dicha verticalidad se muestra atenuada, gracias a la aparición de diferentes recursos escenográficos que el enunciador divulgador científico propone para construir una relación de complicidad con el destinatario.



Figura N° 148
Animapaka
Episodio: Vaquita de San Antonio



Figura N° 149
La ola verde (1985-1990). Canal Once (Telefé)

El punto de partida de *Animapaka* es un libro interactivo que funciona como *escenografía lúdica* (figura N° 150): con una marcada expresividad de asombro y encanto, Genoveva invita a los espectadores a zambullirse en el juego de las combinaciones. La conductora se encuentra sentada en un sillón confortable y espacioso, cuyas terminaciones desembocan en una caracola, elemento que no pasa desapercibido en un film clásico estadounidense como *La sirenita*. Junto a ella, también podemos evidenciar una pequeña butaca donde la actriz

[115] Tal como indica el teórico chileno, en ese contexto, la televisión infantil de calidad estaba asociada a la idea de que los niños mejoren su rendimiento escolar y, en consecuencia, que adquieran ciertos hábitos y valores socialmente deseables, a saber, la solidaridad, la tolerancia, la paz o el respeto por las diferencias.

apoya los pies, razón por la que se advierten los rastros de una actividad literaria confortable y placentera. Al mismo tiempo, puede verse que está rodeada de objetos coloridos que simulan ser flores, ornamento que reenvía nuestra mirada al expresionismo de Kandinsky. Con una estructura de grabado en estudio centrada en la figura de una conductora, *Animapaka* es una propuesta que está pensada para el público pre-escolar, aunque no de manera excluyente. Entre las diferentes acciones que nos permiten pensar en la construcción de tal destinatario, es la reivindicación del *libro-objeto*, instrumento artístico que, entre otras cuestiones, tiene la finalidad de desarrollar la conciencia semántica para que los niños comprendan de manera integral el funcionamiento de los elementos, de las situaciones y de las relaciones entre estos (Arrebillaga y Atlasovich, 2016).

Al respecto, Mínguez (2010) indica que el denominado libro-objeto o libro del artista nos conduce a la idea de un dispositivo que no solo se restringe a la confluencia de la materia verbal, sino también, a todo conjunto de mecanismos de expresión que pueden descubrirse a través de los sentidos. Por ello, un libro-objeto puede manipularse en múltiples direcciones y producir variados significados, atendiendo a las configuraciones de diseño que ponen el acento en la exaltación de la materialidad: los colores, las palabras, las imágenes, los sonidos, los tamaños, las conjunciones y las texturas son algunas posibles líneas de recorrido perceptual, las cuales, no buscan opacar el funcionamiento de la palabra –ni exhibirse supeditada a ella–, sino establecer un mecanismo de enunciación lúdica. Dadas las características y los costos de edición, el libro-objeto se ubica dentro de los productos alternativos que no siguen los principios de estandarización a los que otros textos están sometidos. En el caso del libro de *Animapaka*, la propuesta sigue el estilo editorial del texto titulado: *Animalario Universal del Profesor Revillod*[116] (figura N° 151). En dicha obra, señala Orsanic (2016), se convoca al recurso de la hibridación, en un formato que deja entrever la maquetación de tres columnas como mecanismo de construcción gráfica. De este modo, el lector manipula las columnas y genera diferentes relaciones entre las imágenes, las especies y las descripciones. Además de la vinculación literaria, en términos audiovisuales, el libro mágico de *Animapaka* se encuentra en estrecha sintonía con las conocidas "máquinas tragamonedas"; particularmente, el ritmo acelerado que produce la música a medida que se

[116] Se trata de un almanaque ilustrado de la fauna mundial, que tiene como autores a Javier Sáez Castán y a Miguel Murugarren.

que desarrollan las superposiciones icónicas convoca una expectativa auditiva que nos remite a la ejecución de dicho juego de azar. Es interesante ver que, a medida que se producen las combinaciones, la conductora interactúa con el público, a través de la presencia de preguntas que ella realiza: (¿será "yaca-fante"?) y a partir de la existencia de "pausas"[117] que operan como marcas enunciativas para que el espectador conteste algunos de los interrogantes desde su casa. La presencia de esta escenografía acentúa, entonces, la dimensión pedagógica del programa, momento en el cual el enunciador divulgador proteccionista aporta conocimientos lexicales.



Figura N° 150
Animapaka. Episodio: Rana

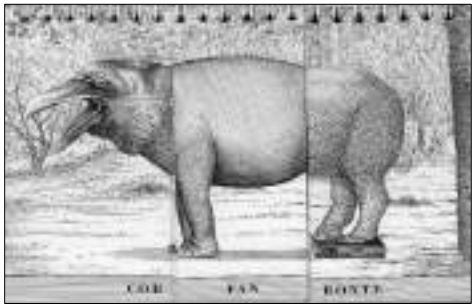


Figura N° 151
Animalario Universal

Por su parte, y como anticipamos, *El mundo animal de Max Rodríguez* se inscribe en el género *documental expositivo de biología con títeres*. El conductor Max y su asistente Chambimbe aportan una cuota cómica al programa, ya que construyen una relación en la que el primero asume el rol de "joven torpe", y la segunda, de "asistente perspicaz" que brinda información científica –y fidedigna– sobre las especies y el medio ambiente. Una aproximación inicial a dichas cualidades puede verificarse en la configuración de los personajes: generalmente, Max viste un uniforme de aventura que aparenta cierta imagen de *scout* bien experimentado: éste se compone de un sombrero, un chaleco con múltiples bolsillos, un par de botas, un pañuelo y, ocasionalmente, utiliza un báculo para desplazarse por los senderos. Todos los elementos que el conductor utiliza son de color caqui, el cual simbólicamente, representa un estatus "elevado" en la práctica del escultismo (en inglés, también conocido como *scouting*). Por su parte, la asistente Chambimbe es un personaje cauteloso y diligente que cumple la función de aportarle ingenio al programa: a menudo, se

[117] Como se podrá recordar, el recurso del "silencio" es comúnmente utilizado en otros programas de ficción norteamericanos; más precisamente, nos referimos a los casos de *Dora la exploradora*, *Jorge el Curioso*, *Las pistas de Blue* o *Blaze and the monster machines*.

la suele ver realizando alguna actividad de lectura, de recolección de datos en una computadora o de búsqueda de información (figuras N° 152 y 153). Merece la pena detenernos en la etimología de su nombre, ya que el chambimbe es un típico fruto del *Sapindus saponaria*, un árbol oriundo de la región tropical de América que es característico del Valle de Cauca de Colombia, cuya madera se utiliza para la comercialización de la leña y la producción de carpintería de interior; también, la pulpa de sus frutos sirve para producir jabón ecológico.



Figura N° 152
El mundo animal de Max Rodríguez
Episodio: Coyote



Figura N° 153
El mundo animal de Max Rodríguez
Episodio: Anaconda

Del mismo modo en que sucede con otros programas clásicos como en *Los Muppets* o en *Plaza Sésamo*, *El mundo animal de Max Rodríguez* recurre al teatro de marionetas que incluye la puesta en juego de segmentos cómicos, secciones musicales y también apartados explicativos. En el programa de Pakapaka, se retoman algunos de los estereotipos que son propios de los personajes de las propuestas estadounidenses, tal es el caso de los carismáticos Bert y Ernie (Beto y Enrique en Hispanoamérica), quienes tienen personalidades diferentes aunque complementarias: Bert es la figura que detenta responsabilidad, aburrimiento y un poco de solemnidad, en sintonía a las formas de expresión que se reiteran en la iguana Chambimbe; mientras que Ernie simboliza un carácter más bien idealista, absurdo y travieso, al igual que lo hace Max. Esto puede explicarse ya que, en diferentes episodios, Max posee planes un tanto "disparatados" (y casi siempre frustrados) que tienen como propósito cautivar el interés de los animales para documentarlos. Así, por ejemplo, en el capítulo N° 14, el aventurero quiere desempeñarse como director de cine con el objeto de filmar la cuarta parte de la película *Anaconda*. También en el *Mono aullador*, desea instalar un karaoke en la selva para cantar la canción que, según el joven, es la más "aulladora" de todas, refiriéndose al clásico *I will always love you* del ícono artístico Whitney Houston. Otro capítulo que se

caracteriza por su enunciación cómica es el de *Murciélago,* en el cual, Max intenta comprobar la veracidad en torno a la leyenda de Drácula, en relación con la idea de que los murciélagos vampiros poseen cierta dosis de maldad y de inmortalidad. En lo ejemplos 51 y 52 se pueden apreciar las características de cada uno de estos personajes, a la vez que se resalta la dimensión cómica del programa:

> Max: Hola y bienvenidos a otro episodio más del maravilloso, espeluznante, peligroso, inhóspito y salvaje mundo animal de Max Rodríguez
> Chambimbe: Nos encontramos en la cordillera de los Andes, en Sudamérica, porque hoy vamos a seguir los rastros de uno de los animales más grandes de todo el continente: el oso de anteojos.
> Max: ¡Un oso que no ve bien! Documentar a este animal será más fácil de lo que creía (…)
> Chambimbe: señor Max, ¡no es que no pueda ver bien!
> Max: ¡Dijiste oso de anteojos! Si usa anteojos, no ve bien (…)
>
> *El mundo animal de Max Rodríguez*. Episodio: El oso de anteojos
> Ejemplo N° 51

> Chambimbe: Hoy nos encontramos en los llanos orientales, en la frontera entre Colombia y Venezuela, para documentar al animal con la lengua más larga de todos los mamíferos: el oso hormiguero gigante.
> Max: Ese animal debe ser más hablador que mi tía Justina. Y yo, el explorador Max Rodríguez, seré el primer explorador en obtener una foto midiendo su lengua, para la prestigiosa revista *Muy impresionante* (…)
>
> *El mundo animal de Max Rodríguez*. Episodio: El oso hormiguero
> Ejemplo N° 52

A partir de estas consideraciones, es posible observar que, independientemente de la finalidad de la divulgación científica que el programa exhibe, en su tratamiento temático, no se descuidan todas las relaciones fuertemente simbólicas que los animales tienen con la cultura de masas, y cuyo conocimiento puede ser ampliamente identificado por parte de las audiencias (jóvenes y adultas), ya que se registran conexiones con las imágenes del lenguaje cinematográfico, con las del televisivo y con las de la música popular. Incluso, se establecen analogías con el ámbito deportivo, como es el caso del capítulo sobre el puma, animal que se emparenta con el famoso equipo de *rugby* argentino. Asimismo, un recurso que pone en juego lo expresado es el que denominamos *escenografía de archivo fílmico* (figuras N° 154 y 155), momento en el cual, el programa recupera segmentos de *films clásicos* de terror y de ciencia

ficción como *Drácula (1931)*[118] o *El gigantesco monstruo de la Gila*[119] (1959) para dar a conocer la relación que existe entre las especies, el imaginario social y los relatos audiovisuales. En este punto, vemos que la doble destinación discursiva típica del modelo vuelve a hacerse evidente, mecanismo que no solo interpela al público infantil, sino también al público adulto que rememora una cultura visual alrededor de las imágenes. Asimismo, la incorporación de estas escenografías contribuye en la desacralización de la ciencia con el fin de revocar o desmitificar su carácter solemne.



Figura N° 154
El mundo animal de Max Rodríguez
Episodio: Murciélago



Figura N° 155
El mundo animal de Max Rodríguez
Episodio: Monstruo de la Gila

En relación con las características genéricas, *El mundo animal de Max Rodríguez* recupera el modelo de enunciación que Nichols (1997) denomina documental expositivo. Se trata de un modelo que se dirige al espectador a través de la presencia de intertítulos y/o voces que exponen una argumentación acerca del mundo que se está mostrando. En este sentido, los textos expositivos elaboran comentarios que están dirigidos al público, remarcan sonidos asincrónicos y ponen en juego un conjunto de imágenes probatorias que sirven como ilustración o contrapunto, sobre las que descansa el ojo del espectador. Dichas imágenes funcionan como *escenografías de investigación científica* que, a través de un archivo documental de animales (figuras N° 156 y 157), son empleadas para estimular cierta actitud de trabajo de campo en el espectador, del mismo modo que un biólogo podría hacerlo. Esto último expresa una relación con el diseño curricular, en lo que concierne al desarrollo de materiales para la comunicación de los problemas del medio ambiente, entre los que se

[118] *Drácula* es una película de terror estadounidense de 1931 dirigida por Tod Browning que cuenta con el papel principal de Béla Lugosi.
[119] *El gigantesco monstruo de Gila* es una película estadounidense de ciencia ficción y horror estrenada en 1959, dirigida por Ray Kellogg y producida por Ken Curtis.

destacan, pósteres, folletos, cuadros, blogs y vídeos (Siciliano, 2018). Algo que también resulta característico en un documental expositivo es que la argumentación del comentarista desempeña una función de dominante textual, razón por la cual, provoca que el discurso avance mostrándose al servicio de su mecanismo de persuasión. Además, dado que la finalidad del documental expositivo es la construcción de la "impresión de objetividad" y la del "juicio bien establecido", en términos didácticos, este recurre a una economía de análisis, el cual implica la eliminación de las condiciones de producción del texto. Por ello, a nivel lingüístico (Ciapuscio,1994), la base expositiva se compone del modelo de exposición *sintética* con una forma verbal "ser" en tiempo presente, y de un modo de exposición *analítica*, con una forma verbal "tener" en el mismo registro temporal (ejemplos 53 y 54). Asimismo, merece la pena recalcar que, en el *modelo audiovisual local regionalista*, cuya escena responde a las ciencias naturales, el enunciador divulgador proteccionista asume un carácter de "denunciante", en la medida en que, frecuentemente, se hace alusión a las pérdidas de las especies autóctonas y a la necesaria preservación y recuperación de estas:



Figura N° 156
El mundo animal de Max Rodríguez
Episodio: El guanaco

> El guanaco vive en Sudamérica, desde los Andes peruanos y Bolivia, donde actualmente quedan muy pocos ejemplares, hasta Chile y Argentina donde está la mayoría de la población. **Es un animal esbelto, ágil y rápido** (…) Aunque la población de guanacos está considerada fuera de peligro, en algunas zonas de América del Sur, **la disminución de esta especie es alarmante, ya que son cazados por su carne y por su piel.**

Fragmento del episodio "El guanaco" (el resaltado es propio)
Ejemplo N° 53



Figura N° 157
El mundo animal de Max Rodríguez
Episodio: El oso hormiguero

> El oso hormiguero vive en centro y suramérica, desde Honduras hasta el norte de Argentina, aunque en El Salvador y Uruguay **ya quedan muy poquitos**. **El oso hormiguero tiene en su lengua un líquido muy pegajoso** con el que atrapa a las hormigas y termitas. Puede extender su lengua a 60 cm fuera de su boca, y lamer hasta 120 veces por minuto.

Fragmento del episodio "El oso hormiguero" (el resaltado es propio)
Ejemplo N° 54

Como muestran los ejemplos 53 y 54 ubicados anteriormente, el programa luce su faceta explicativa al enunciar las características de los animales ("es un animal esbelto y ágil", "tiene en su lengua un líquido muy pegajoso"), a la vez que ofrece información respecto de las condiciones de peligrosa extinción de la especie ("ya quedan muy poquitos", "la disminución de esta especie es alarmante"). El posicionamiento del enunciador divulgador proteccionista también puede apreciarse en el despliegue de *escenografías ilustradas* que buscan concientizar al público sobre las amenazas que las especies sufren, entre ellas, la deforestación, la quema y tala de árboles, la cacería furtiva, el riego de cultivos y la depredación natural (figuras 158 y 159). En estos casos, vemos una cercana relación con el diseño curricular, en lo que refiere a la identificación de acciones para preservar el medio ambiente (*green actions*) y a la constatación de prácticas negativas que repercuten en la comunidad (*green crimes*).



Figura N° 158
El mundo animal de Max Rodríguez
Episodio: Paca



Figura N° 159
El mundo animal de Max Rodríguez
Episodio: El coyote

Al igual que lo hacen varios programas de Discovery Channel –como Animal Planet, Investigación Discovery y Discovery– el documental en *El mundo animal de Max Rodríguez* dialoga con otros géneros televisivos que incluyen, por ejemplo, al *reality show*. Así, entre las diferentes cualidades que podemos mencionar, el *reality* se caracteriza por la presencia de personajes que constituyen la materia orgánica del producto, en el que el registro de la vida cotidiana y las narraciones tejidas alrededor de ellos adquieren protagonismo (Verón, 2013). De este modo, en diversos capítulos observamos, desde la presencia de eventos comunes (entre ellos, destacamos el acto de merendar, el de tomar sol, el de jugar a las cartas), hasta la irrupción de adversidades que los personajes atraviesan (por ejemplo, instancias en las que quedan atrapados en la trampa de un puma o momentos en los que ofician de carnada para cazar serpientes). Además del *archivo documental*, las *escenografías de investigación científica* representan otros elementos indispensables para la labor científica: mapas, itinerarios, correos electrónicos con información relevante, fotografías, notas de campo y documentos históricos; también apreciamos algunos objetos típicos como largavistas y brújulas. Se trata de recursos necesarios para el registro de los datos que los personajes acumulan a medida que avanzan en la documentación de las especies (figuras N° 160 y 161).



Figura N° 160
El mundo animal de Max Rodríguez
Episodio: Serpiente Cascabel



Figura N° 161
El mundo animal de Max Rodríguez
Episodio: Iguana

Del mismo modo que ocurre con *El mundo animal de Max Rodríguez*, el *modelo audiovisual local-regionalista* también se hace presente en *Animapaka*. Los paisajes se cubren de escenarios geográficos nativos, como son, las lagunas y los ríos, la selva y la llanura de América del Sur, la Antártida, la cordillera de los Andes, las costas del sur de Argentina y las regiones tropicales y subtropicales de Sudamérica. En cada episodio, la caracterización de los ambientes también se refuerza desde el nivel indicial y simbólico, en el que algunos géneros musicales como la zamba, el malambo, la polca y la chacarera adquieren protagonismo. El programa pone en evidencia especies que viven en hábitats diversos, sean estos acuáticos de agua dulce o salada, terrestres y/o aeroterrestres (figuras N° 162 y 163): el cóndor, el pingüino, el hornero, el yacaré, el lobo marino, el yaguareté son algunos de los que predominan entre las especies autóctonas. A su vez, se reitera una estructura de enseñanza en la que se desarrollan tres aspectos relativamente estables, tal como muestran los ejemplos N° 55 y 56: en primer lugar, las características físicas de la especie, en segundo lugar, las cualidades del ambiente en el que vive y en tercer lugar las particularidades de su alimentación:

> El cóndor tiene un collar de plumas muy suaves/ Es el ave más grande que hay; puede volar muy alto y muy lejos / El cóndor vive en la montaña/ Como no caminan mucho por la tierra, no puedo seguir sus huellas / Al cóndor le gusta comer carne, pueden comer mucho de una sola vez y pasar muchos días sin comer.

Ejemplo N° 55



Figura N° 162
Animapaka
Episodio: El cóndor

> La piel del yacaré tiene escamas y no es muy suave; tienen dientes grandes y fuertes/ El yacaré vive en el Estero; es un lugar hermoso, está lleno de agua y tiene todo tipo de plantas/ El yacaré come peces; caza casi siempre dentro del agua, porque en el agua se mueven más rápido que en la tierra.

Ejemplo N° 56



Figura N° 163
Animapaka
Episodio: El yacaré

Como anticipamos, en este modelo, la figura del enunciador divulgador proteccionista repone una fuerte impronta lúdica destinada al espectador de nivel inicial. En ese sentido, el *programa de Biología* con una conductora como protagonista, además de combinar recursos pedagógicos que son propios de la didáctica de la disciplina, se preocupa por exaltar la capacidad de juego que el público de la educación inicial tiene, capacidad que aparece explicitada y desglosada en el diseño curricular y en los Núcleos de Aprendizajes Prioritarios. Nos referimos, específicamente, al desarrollo de juegos de ocultamientos y/o de escondidas, a la promoción de actitudes básicas relacionadas con el asombro, la curiosidad, el análisis y la investigación y a la propulsión de habilidades que son inherentes al desempeño social, como la adquisición de seguridad en sí mismos, la construcción de la autoestima y la búsqueda de desafíos (Siciliano, 2019). Como indican Furman, Jarvis y Luzuriaga (2019), el objetivo de la enseñanza de las ciencias en los primeros años –que muchos investigadores denominan "alfabetización científica"– se relaciona con la educación de la curiosidad que los niños "naturalmente" presentan hacia modos de pensamiento y de aprendizaje que sean cada vez más sistemáticos y autónomos.

Por ello, además de las típicas escenografías como el *videoclip* –que incentiva la capacidad coreográfica y musical de las audiencias– y la de la *investigación científica* –que repone imágenes documentales de las especies en su ambiente natural–, el programa recurre a otro tipo de *escenografías lúdicas* (figura N° 165) que están vinculadas con el juego en el nivel inicial: el *veo veo*, el juego de las combinaciones, el de las estatuas, el de las adivinanzas, el de los dibujos, el de las imitaciones y el de las carreras; todos ellos tienen la finalidad de proponer una actitud de diversión en el destinatario a partir del disfrute y del conocimiento sobre la naturaleza. Sin lugar a dudas, la "ternura" es, además, una condición que se reitera, ya que las especies que se describen suelen ser especies jóvenes (pichones, cachorros o

bebés), razón por la que se exhiben expresiones verbales que tienden al diminutivo (“Salta toda la semana nuestra amiguita la rana”/ “Lobita vive en las costas del Sur de Argentina/ “Las vaquitas de San Antonio comen todo el día los bichitos que hay en las plantas”). Una cuestión significativa es que también se detecta el uso de metáforas que buscan propiciar la actitud metalingüística en el destinatario, en la medida en que se le propone reflexionar sobre los componentes descriptivos que caracterizan a los textos verbales: (“tus orejas son suaves como los pétalos de una flor”/ “Se llaman luciérnagas; son como estrellitas de paseo por la tierra”/ “Tu cola tiene los pelos muy duros, como si fueran los de un pincel”).

Algo que vincula a *Animapaka* con *El mundo animal de Max Rodríguez* y que consideramos como una característica específica del *modelo local-regionalista* es la construcción de un destinatario no solamente “amante de la ciencia”, “curioso” o “interesado por la Biología”, sino también, la de un destinatario que, desde una edad muy temprana, produce ciencia. Así como en *El mundo animal de Max Rodríguez* detectamos la presencia de *escenografías de investigación científica* (figura N° 164) que son útiles para la documentalización de los animales (mapas, fotografías, itinerarios y cámaras fotográficas), en *Animapaka* también advertimos distintos recursos que constituyen a la labor científica en el territorio: lupas, cámaras de video, largavistas, cámaras de fotos, catalejos, patas de rana y faroles de luz nocturnos, elementos que tienen la función de “enseñar a agudizar la mirada” en la etapa temprana de formación del niño (Furman, Jarvis y Luzuriaga, 2019). Al respecto, Rojas y Cerchiaro (2020) especifican que la enseñanza de las ciencias naturales en el nivel inicial se suele apoyar en diferentes estrategias didácticas que incentivan el despliegue de habilidades científicas, tales como, la clasificación, la experimentación, la formulación de hipótesis, la planificación y la construcción de inferencias lógicas.



Figura N° 164
Animapaka
Episodio: Vaquita de San Antonio



Figura N° 165
Animapaka
Episodio: El hornero

Además de la existencia de los segmentos explicativos con base expositiva, en *Animapaka* se les asigna importancia a los diferentes elementos que componen el lenguaje visual y que el diseño curricular define como "experiencias estéticas" en los primeros años de la alfabetización inicial (sobre ellas, hemos profundizado algunas cuestiones en el capítulo cuatro). Particularmente, nos referimos a los simbolismos de los colores, a las particularidades de los tamaños y a las sensaciones que los climas producen (ejemplos 57 y 58). Así, mientras que en los entornos terrestres como en la selva se destacan los tonos verdes, los amarillos y los marrones, por su parte, en los hábitats acuáticos sobresalen algunos colores como los azules y los celestes, al mismo tiempo que, en las zonas heladas prevalecen los blancos y los grisáceos. Pero, además, debemos indicar algo que con frecuencia se reitera en el programa y es que el enunciador divulgador proteccionista se muestra interesado por el hecho de que el destinatario construya hipótesis, clasifique elementos heterogéneos y establezca conclusiones lógicas (59):

> Genoveva: ¡Qué lugar increíble! ¡Parece interminable! Pingüino. Veo todo blanco, blanco por acá, blanco por allá, y ahí también blanco.
> Pingüino: ¡Cuánto blanco! ¿No?
>
> Ejemplo N° 57

> Genoveva: ¡Esta montaña es tan alta que desde acá arriba puedo ver muy lejos!
> Cóndor: ¿Tenés frío?
> Genoveva: Sí, un poco
> Cóndor: Entonces pidámosle al sol que nos de calor con sus rayos
>
> Ejemplo N° 58

> Genoveva: ¿Qué comen los horneros? ¿Milanesas con papas fritas? ¿Zapallo? Los horneros comen lombrices, hormigas y escarabajos
> Hornero: ¡Sí! Cuando era bebé y no sabía volar, mi mamá y mi papá me llevaban la comida al nido.
> Genoveva: Las mamás y papás horneros cuidan de sus pichones hasta que aprenden a volar y pueden alimentarse solos. Los horneros caminan buscando su alimento entre la tierra, removiéndola con su pico (…)
>
> Ejemplo N° 59

Como bien indican Mercado y Ceballos (2020), los aportes teóricos que se asocian con la promoción del pensamiento científico y el desarrollo de las habilidades cognitivas en el público de nivel inicial nos advierten acerca de la importancia de aprovechar los diferentes elementos que son propios de esos primeros años, a saber, la curiosidad, la capacidad de

asombro y el carácter exploratorio, por lo que es necesario ofrecerles espacios formativos que potencien tales funciones.

Según vimos en este apartado, los géneros audiovisuales del *modelo local-regionalista* se dividen en dos tipos: *el programa de Biología* con una conductora como protagonista y *el documental expositivo de Biología* con títeres. Lo primero a destacar es que tanto *Animapaka* como *El mundo animal de Max Rodríguez* hacen alusión a especies que pertenecen a la región nacional y/o latinoamericana, las cuales, en muchos casos, se encuentran en vías de extinción. Esta cuestión ocupa un lugar de importancia en los temas de agenda política (como profundizaremos más adelante, en los casos de la Ley General del Ambiente N° 25.675 y en los de la Ley de Protección Ambiental de los Bosques Nativos N° 26.33), ya que el Estado asume la función de crear conciencia ambiental en la ciudadanía a partir de las herramientas que ofrece la alfabetización científica. Esto explicaría el hecho de que el enunciador divulgador proteccionista se posicione, no solo desde un lugar "explicativo", sino también, desde un lugar de "alarma" o "denuncia" frente a los animales que están en peligro y que se ven amenazados por diferentes problemas, como la cacería furtiva, la contaminación, la deforestación y el riego de cultivos, temas que se explican a través de la presencia de *escenografías ilustradas*. Otro aspecto que estos programas tienen en común es el empleo de *escenografías de investigación científica* que tienen la finalidad de capturar a las especies en sus ambientes naturales, estimulando así, la curiosidad del espectador, y simulando una situación en la que un niño-biólogo realiza experimentos de campo.

De manera específica, en *Animapaka*. identificamos escenografías en las que que el público es interpelado no solo en calidad de "amante de la ciencia" sino también como alumno de nivel inicial, elemento que acentúa las conexiones con el diseño curricular. Por su parte, *El mundo animal de Max Rodríguez* dialoga con las características de géneros teatrales y otros televisivos, como el *reality show*. Del mismo modo que vimos en otras propuestas de este modelo, la enunciación del programa reposa en una modalidad cómica, en la que dos conductores, uno astuto y otro más torpe, se sumergen para desarrollar planes un tanto disparatados que le quitan solemnidad a la producción científica. Además de las escenografías que mencionamos –las del *videoclip* y las de *investigación científica*– el programa recurre a otra que denominamos de *archivo fílmico* en la cual se explicita la doble

destinación discursiva cuya finalidad es la de interpelar al público adulto en tanto espectador de cine de terror y ciencia ficción.

6.2.2. CIENTÍFICOS DEL CONICET EN EL TERRITORIO

Dentro de los programas que se ocupan de visibilizar la labor científica en el territorio, a través de lo que se denomina "experimentos de campo", encontramos dos propuestas audiovisuales que se inscriben en el *documental expositivo de Biología* con investigadores del CONICET; estos son, *Diario de viaje* (2012) y su temporada siguiente *Misión Aventura* (2013). Como veremos, la tarea del enunciador divulgador proteccionista será la de comunicar ciencia a partir del despliegue de *escenografías de síntesis* y también la de propiciar una mirada turística o aventurera a través de las escenografías de *road movie*. Además de divulgar conocimiento, el enunciador demuestra un fuerte compromiso con la comunidad para resolver los problemas que la caracterizan. Como explican Cassany y Calsamiglia (2001), la tarea del divulgador es la de recontextualizar, ejemplificar o sintetizar el conocimiento propio de la disciplina para interpelar a otro tipo de destinatario que no es, necesariamente, el experto.

Las producciones cuentan con la conducción de Emiliano Larea –encarnada en el intrépido y aventurero Alex Tremo–, un joven un poco "torpe" que emprende un viaje por diferentes partes de Argentina. Los programas están bajo la dirección general de Pablo Kühnert, el guion de Alejandro Parisi y la dirección de Mariano Turek. A título ilustrativo, mencionamos que Pablo Kühnert se ha desempeñado como coordinador responsable en el área de CONICET documental, mientras que tanto Alejandro Parisi como Mariano Turek han participado de diferentes proyectos en calidad de productores audiovisuales entre CONICET y Pakapaka. Como puede rápidamente advertirse, en esta clase de productos, el discurso científico emerge con el aval de una institución pública y nacional, institución que es ampliamente reconocida por la comunidad científica argentina. Esto significa que, al mismo tiempo que se producen contenidos especializados para niños y para niñas sobre naturaleza y medio ambiente, también se les asigna un espacio en la pantalla a los investigadores del país (del mismo modo que sucedía con los escritores e ilustradores que vimos en el capítulo anterior, referido a las escenas literarias). En efecto, todos los investigadores que ofician de

mediadores son referenciados con su nombre y con su especialidad en los zócalos de los episodios (ver figuras N° 166 y 167):



Figura N° 166
Misión Aventura
Episodio: Valle Encantado



Figura N° 167
Diario de viaje
Episodio: Vicuñas

En el caso particular de *Diario de viaje*, el programa comienza con un disparador muy interesante y es que el personaje Alex Tremo emprende un recorrido de mochilero para culminar las investigaciones que su abuelo Hermes no logra concretar; de allí el nombre "Diario de viaje", ya que alude también, a la necesidad que el joven tiene de completar el manuscrito que inicialmente Hermes había comenzado. En ese sentido, el documental construye una impronta *transmedia* que produce una extensión narrativa en Internet, al desarrollar un blog *interactivo* en el que se pueden apreciar las notas del abuelo Hermes. En dicho blog, se evidencian las preguntas que el científico tiene, los recorridos efectuados y los principales hallazgos científicos (figura N° 168).



Figura N° 168
Blog interactivo Diario de Viaje

En función de esto, quisiéramos resaltar una cuestión importante que es propia del *modelo audiovisual local-regionalista* y es el hecho de que este segmento le asigna un lugar de jerarquía a la transmisión generacional del saber científico. Del mismo modo que sucede en la literatura de tradición oral compartida entre abuelos y nietos (apartado desarrollado en el capítulo cinco de la tesis), en esta escena, la ciencia también es un objeto preciado que no solo permite incrementar el conocimiento sobre el mundo que nos rodea, sino también, que contribuye a establecer diálogos entre las filiaciones precedentes y las futuras. Se trata de un proceso que muy bien Mead (1997) define como "postfigurativo", en el que las generaciones pasadas transmiten una cultura del saber a las generaciones siguientes, tratando de establecer cierta idea de continuidad inmutable.

Tal es así que el joven o el niño que recibe ese conocimiento deviene en un cuerpo que atestigua un conjunto de tradiciones, de identidades, de territorios, construyendo de esta manera, una temporalidad cultural eterna e inalterable. Por otra parte, las localidades a las que el programa hace referencia acentúan el carácter diverso de este modelo, en la medida en que abarcan diferentes puntos del territorio argentino (figuras N° 169 y 170), desde el norte hasta el sur: entre los lugares más destacados, podemos mencionar el bosque Llao Llao (Río Negro), Antofagasta de la Sierra, Laguna Diamante y La Puna (Catamarca), Cerro Avanzado, Cerro Cóndor, Puerto Madryn y Bahía de los Pingüinos (Chubut), San Javier (Tucumán), El Infiernillo (Tucumán) y Tolar Grande (Salta).



Figura N° 169
Diario de viaje
Episodio: arte rupestre



Figura N° 170
Diario de viaje
Captura de la presentación del programa

Misión aventura (2013) es la temporada siguiente de *Diario de Viaje* (2012). Una particularidad que la nueva producción evidencia es que, además de que se les sigue

asignando importancia a los investigadores del CONICET[120], en este caso en particular, son los niños y las niñas quienes también entran en escena para conversar con los científicos. En este sentido, la nueva versión construye una mirada un tanto menos adultocéntrica sobre la ciencia en general y un poco más familiarizada con los problemas naturales y sociales que los habitantes tienen en sus regiones. De hecho, Alex Tremo deviene en una suerte de figura de héroe que viaja para resolver algún problema científico, develar un misterio o averiguar un poco más acerca de una catástrofe natural, ya que son los propios chicos los que se comunican con el joven para enunciar el conflicto que su pueblo tiene (figura N° 171). Al igual que en *Diario de viaje*, en *Misión Aventura* se refuerza el carácter diverso del modelo, ya que las localidades representadas engloban diferentes puntos del territorio argentino: Puerto Madryn y Trelew (Chubut), Cachi (Salta), Tafí del Valle y San Pedro de Colalao (Tucumán) y Ushuaia (Tierra del Fuego). Así, los problemas que se comunican muchas veces tienen relación con las acciones desmedidas del hombre, como las coaliciones de los barcos, las embarcaciones turísticas, las prácticas de contaminación o las cacerías furtivas, razón por la cual, los chicos consultan a un especialista para averiguar el verdadero significado del asunto. Otra característica que se configura en esta escena es la exaltación de un modelo de Biología que apunta a estudiar el comportamiento de los animales en relación con el medio ambiente. Hasta aquí podemos efectuar una apreciación importante y es que, además del carácter de divulgador, curioso y aventurero que tiene el enunciador, este se corporiza en el modelo de investigador público que está al servicio de los problemas que los ciudadanos poseen, problemas que, en la mayoría de los casos, tienen la urgencia de ser resueltos para que esas poblaciones adquieran una vida equilibrada en torno al mundo natural que los rodea. En este sentido, no es menor que los programas convoquen a investigadores que provienen del CONICET, en tanto figuras que representan un compromiso social y político que excede los intereses económicos.

[120] Un programa que también le asigna importancia a los investigadores del CONICET es *La casa de la ciencia* (2011). Se trata de una propuesta realizada por Pakapaka y La Brújula Productora, que cuenta con la actuación y supervisión de contenidos de la Dra. Melina Furman y el Dr. Gabriel Gellon.



Figura N° 171
Misión aventura
Episodio: Delfines oscuros



Figura N° 172
Misión Aventura
Episodio: Pingüinos Papúas

Tal como describimos, las especies que sobresalen suelen ser animales autóctonos que están en vías de extinción, que habitan diferentes territorios y que se concentran en una variedad de climas, sean estos secos, templados o fríos: los pingüinos papúas y los pingüinos magallánicos (figura N° 172), los elefantes marinos, los patos de los torrentes, los delfines oscuros, las centollas, las vicuñas, las ballenas, las gaviotas, los anfibios, los cazadores recolectores, los roedores y las lechuzas son los que los programas investigan. En este sentido, además de la posición de "denuncia" o "alarma" que caracteriza a este modelo, el enunciador divulgador proteccionista refuerza los lazos entre el mundo natural y el ámbito social, inspirándose en una Biología de la Conservación[121]. Por ello, la figura pone en evidencia las diferentes prácticas efectuadas por la humanidad que atentan contra la desaparición de las especies y de sus ecosistemas. Para alcanzar dicho objetivo, el enunciador adscribe a un modelo de ciencia en el que se muestran las posibles soluciones, como son, los tratados internacionales entre los países vecinos, los límites a las intervenciones humanas en cuanto a la caza indiscriminada, el retorno de las especies jóvenes que se encuentran en etapas reproductivas, la construcción de las reservas, la generación de conciencia sobre la contaminación y los diálogos que los científicos tienen con los pobladores locales. Además, en este tipo de programas, existe una recurrencia y es el hecho de mencionar a los pueblos originarios que habitaban en esas regiones, mecanismo que dialoga con los contenidos del diseño curricular de nivel primario en el ámbito de las ciencias naturales. Nos referimos,

[121] Como disciplina, la biología de la conservación es una rama científica que surge aproximadamente en la década del ´80 para dar respuesta a la emergencia de problemáticas vinculadas con la pérdida de la biodiversidad. El objetivo de esta disciplina es, entonces, el de proteger a las especies, a sus hábitats y a los ecosistemas que las rodean, para lo cual, recurre a una variada gama de otras disciplinas provenientes del campo de la antropología, de la sociología, de la ecología, de la biología del comportamiento, de la genética y de la biogeografía.

precisamente, a los contenidos que hablan acerca de la necesidad de relacionar las condiciones naturales y las acciones humanas (Siciliano, 2018).

Asimismo, como explican Cassany y Calsamiglia (2001), la estrategia del divulgador puede desarrollarse en torno a cuatro puntos principales: la omisión del concepto, el alto grado de contextualización, la presencia de enunciados narrativos y la modalización del discurso. El primero consiste en evitar el empleo de términos altamente especializados para adaptarlos al registro del público; el segundo, en paralelo, se relaciona con el acto de situar el marco cognitivo de referencia a fin de que el destinatario reconozca la situación descripta; por su parte, el tercero recurre a los típicos rasgos de la narración para el despliegue de la explicación y el cuarto implica modalizar el discurso con elementos altamente subjetivos. Los ejemplos que ubicamos a continuación ilustran el ejercicio del enunciador divulgador proteccionista, en donde se pueden identificar modalizaciones que establecen analogías entre los anfibios y el arte (60) y la emergencia de narraciones que encarnan relaciones de sucesión para caracterizar los conflictos que se presentan entre las ballenas y la acción humana (61). También registramos el mecanismo de la contextualización a la cual se recurre para explicar los complejos vínculos entre las vicuñas, los ganados y los pobladores locales (62).

> Este lugar es espectacular para los anfibios: hay agua, hay tierra, hay una buena vegetación y hay muchísima comida disponible. Las especies que viven aquí viven fundamentalmente en la tierra, y llegada la hora adecuada se acercan al agua, donde los machos empiezan a cantar para atraer a las hembras y poder reproducirse. Son una obra de arte de la naturaleza.
>
> Fragmento de *Diario de viaje*, episodio: Anfibios.
> Ejemplo N° 60

> Las ballenas tienen un solo peligro natural que serían las orcas. Las orcas pueden comerse a las crías, pueden atacarlas. Pero después el otro peligro es el hombre, ya sea de manera directa, como pueden ser las coaliciones con los buques o en las redes de pesca, como de una forma indirecta, que podría ser la contaminación, el calentamiento global, o incluso, los basurales a cielo abierto.
>
> Fragmento de *Diario de viaje, episodio*: Ballenas y Gaviotas
> Ejemplo N° 61

> Los pobladores locales hicieron mucho para proteger a las vicuñas. Por eso es que podemos ver esta escena, donde las vicuñas pueden vivir en un ambiente, que en realidad está ocupado por el ganado, y sin embargo tienen su espacio. Y esta es una situación muy particular porque hay muy poca pastura y está muy árido, entonces se concentran, tanto las vicuñas como el

> ganado en esta zona verde que se llama “vegas” que es una zona con un pasto verde, muy rico y muy nutritivo y que tiene agüita.
>
> Fragmento de *Diario de viaje, episodio*: Vicuñas
> Ejemplo N° 62

Una cuestión sobre la que quisiéramos hacer hincapié es acerca de la construcción del modelo de científico cimentada aquí que, como veremos más adelante, contrasta notablemente con la figura del modelo siguiente. Para ello, tomamos dos episodios como casos ilustrativos: *Superbacterias* de *Diario de viaje* y *Centollas* de *Misión Aventura*. En el primero, Alex Tremo se dirige a Antofagasta de la Sierra (Catamarca) para conversar con María Eugenia Farías, bióloga investigadora del CONICET. Más precisamente, el conductor y la científica se encuentran a 4 600 m de altura, en los alrededores del cráter del Volcán Galán para acceder a la Laguna Diamante, una formación natural que, a pesar de evidenciar elevadas condiciones de radiación ultravioleta y de altas concentraciones de arsénico, aloja un grupo de bacterias. Para ingresar a la laguna y estudiar a los seres vivos que allí habitan es necesario ponerse un equipo de protección que abarque todo el cuerpo, ya que las situaciones de frío, de viento y de presión son extremas (figura N° 173). En el segundo episodio que mencionamos, Alex y los niños que lo acompañan viajan a Ushuaia (Tierra del Fuego) y establecen contacto con María Gowland, quien es bióloga, becaria del CONICET y especialista en centollas. Para acceder al muestreo de estos crustáceos, María tiene que navegar por el Canal Beagle alrededor de 40 minutos a un sitio específico que tiene 20 metros de profundidad; posteriormente, la investigadora debe colocar las trampas subacuáticas con forma de anillo, esperar 24 horas y volver al día siguiente para saber si efectivamente el procedimiento resultó efectivo. En el caso de capturar una centolla –cuya recolección se da a través de un sistema de poleas–, el muestreo puede continuar siempre y cuando no sean especies jóvenes, ya que, para preservar su continuidad, es necesario cuidar a las que se encuentran en etapa reproductiva (figura N° 174). Con estos dos ejemplos quisiéramos mostrar que en el *modelo local-regionalista* el arquetipo de científico que se representa no es cualquiera: más bien, es una figura que pone en riesgo su vida, que invierte muchas horas de su tiempo (incluso sabiendo que puede ser en vano), que accede a lugares inhóspitos y potencialmente peligrosos y que involucra a la totalidad de su cuerpo en el proceso de producción científica. Esta imagen se vincula, indudablemente, con la del conductor aventurero que pretende asumir desafíos en los viajes que emprende para resolver los problemas de la comunidad.



Figura N° 173
Diario de viaje
Episodio: Superbacterias



Figura N° 174
Misión Aventura
Episodio: Centollas

En relación con las escenografías que el programa construye, destacamos *las escenografías de síntesis* (figuras N° 175 y 176). Se trata de instancias en las que el enunciador divulgador proteccionista interrumpe el desarrollo del documental para efectuar un resumen de la información desplegada. Generalmente, las marcas gráficas se ubican sobre la base del paisaje representado y tienen a su costado al conductor, Alex, que oficia de maestro. En este sentido, en estas escenografías, advertimos la presencia de enunciados descriptivo-explicativos: "Un artefacto lítico es una piedra transformada en herramienta" (episodio: Cazadores recolectores)/ "Los pingüinos magallánicos habitan en la costa desde septiembre hasta marzo" (episodio: pingüinos magallánicos), pero también, encontramos otro conjunto de frases con base instructiva que recurren a la utilización de la perífrasis modal "hay que"[122] para instar a la realización de acciones necesarias y proteger el medio ambiente: "Hay que cuidar el hábitat de los invertebrados marinos" (episodio: Invertebrados marinos)/ "Hay que seguir protegiendo a las vicuñas" (episodio: Vicuñas). La presencia de estos rasgos refuerza el carácter proteccionista del enunciador divulgador en la medida en que demuestra su interés por preservar la flora y la fauna autóctonas. De este modo, el programa dialoga con algunas normativas que están vinculadas con el proteccionismo ambiental, como, por ejemplo, la Ley General del Ambiente N° 25.675 promulgada en el 2002 y la Ley de Protección Ambiental de los Bosques Nativos N° 26.331 sancionada en el 2007. En el primer caso, la ley pone de manifiesto la elaboración de presupuestos mínimos para el desarrollo de una gestión sustentable, la protección de la diversidad ecológica y la promoción de cambios en las conductas sociales y en los valores a fin de minimizar los riesgos ambientales. En el segundo caso, se estipulan los criterios para enriquecer, restaurar, conservar, aprovechar y manejar la

[122] La perífrasis "hay que + infinitivo" comunica obligación.

sostenibilidad de los bosques nativos. Entre las acciones se incluyen: la conservación de la biodiversidad, la preservación del suelo y la calidad del agua y la defensa de la identidad cultural.[123]



Figura N° 175
Diario de viaje
Episodio: Invertebrados marinos



Figura N° 176
Diario de viaje
Episodio: Vicuñas

Asimismo, nos parece importante detenernos en la construcción del modelo de científico productivo que estos programas promueven. Tanto en *Diario de Viaje* como en *Misión Aventura* se aprecia el uso de (1) planos detalle –que reconstruyen de una manera sintética algunas de las costumbres o de las prácticas cotidianas del pueblo–, y también, se registra el uso de (2) planos generales –que tienen como principal función el hecho de retratar los escenarios naturales en los que se realiza la investigación–.

En el primer caso, se verifica la presencia de planos que capturan algunos de los principales elementos que son prototípicos de la región: los muñecos de nieve, los tejidos a mano, las copas nevadas de los árboles, los molinos de viento, las guitarras y los bandoneones son la clase de "objetos" que representan, por ejemplo, a la ciudad de Ushuaia, mientras que otros planos que toman imágenes de las escolleras, los barcos pesqueros, las gaviotas, los árboles tallados, los tractores y los oficios dedicados a la madera reenvían nuestra atención a los rasgos característicos de Puerto Madryn. Del mismo modo que sucede con los programas de las "escenas literarias", en donde podíamos apreciar planos que retrataban las manos del

[123] Por supuesto, también debemos mencionar la Ley de Educación Ambiental N° 27.621 sancionada en el 2021 que tiene como objetivo establecer el derecho integral a la educación ecológica, generando de este modo, un sentido de conciencia en la ciudadanía. El horizonte es alcanzar un proyecto de sustentabilidad que incluya diferentes dimensiones sociales, ecológicas, políticas y económicas. La presencia de esta ley se inspira en una serie de recorridos previos que incluyen la promulgación de otras normativas: además de la Ley General de Ambiente y la Ley de Bosques Nativos a las que referimos, se destacan: la Ley de Educación Nacional (art. 89), la Ley Régimen de Gestión Ambiental del Agua N° 25.688, la Ley de Gestión de Residuos Domiciliarios N° 25.916, la Ley de Glaciares N° 26.639 y la Ley de Manejo del Fuego N° 26.815.

artista, en este tipo de escena, el modelo despliega imágenes que retratan las manos y/o los brazos de los trabajadores (figura N° 177), cuyos oficios se corresponden con las actividades laborales de la ciudad, sean estas propias de la industria o del ámbito más artesanal e independiente. Sin lugar a dudas, los recursos que evidenciamos construyen el efecto de sentido de exaltar la faceta productiva de la región, a partir de las relaciones que los humanos establecen con los recursos naturales, para lo cual se reivindica el rol del científico en materia de las incidencias sociales que pueda traer.



Figura N° 177
Misión aventura
Episodio: Centollas



Figura N° 178
Misión aventura
Episodio: Pingüinos papúas

En el segundo caso, las imágenes panorámicas se componen de espacios abiertos y de locaciones exteriores que representan a las ciudades o bien a los lugares donde los científicos realizan sus experimentos de campo (figura N° 178). Así, los paisajes se cubren de elementos variados como las abundantes vegetaciones, las montañas, las sierras, las playas, los puertos, los cerros, los caminos áridos y sinuosos, las reservas naturales, los volcanes, las lagunas y las bahías. En estas instancias, el enunciador divulgador proteccionista despliega una faceta de "guía turístico" que busca no solo mostrar la riqueza de la geografía local, sino también, promover el crecimiento del turismo interno. Algo que resulta característico de estos planos generales es, además, la presencia de paneos horizontales en los que se evidencian los trayectos de los autos y/o de las camionetas que llegan o salen del territorio en el que se realiza la investigación y que sumergen al espectador en una suerte de experiencia de aventura. Incluso, vemos que se reitera una práctica simbólica de realización fílmica y es que cuando la escena comienza, se producen paneos horizontales hacia la izquierda, cuya finalidad es la de generar intriga, suspenso o tensión, mientras que, cuando la historia termina, se desarrollan paneos horizontales hacia la derecha, con el objetivo de instalar cierta idea de clausura, tranquilidad y/o resolución de la escena.



Figura N° 179
Diario de viaje
Episodio: Vicuñas



Figura N° 180
Misión Aventura
Episodio: Centollas

En este sentido, encontramos el despliegue de otro tipo de escenografía (figuras N° 179 y 180) que se corresponde con el subgénero *road movie* (en español, película de carretera)[124]. Entre las marcas que nos reenvían directamente a tal subgénero, encontramos la particularidad exploradora y nómade de los personajes, el empleo de la música instrumental que acompaña los diferentes momentos del viaje y las emociones del espectador (llegadas y partidas), el movimiento constante que coloca nuestro deseo en la posibilidad de develar misterios (en este caso, científicos) y la transformación de los actores en términos intelectuales, perceptuales y sociales (Correa, 2006). En definitiva, además del grado de conocimiento que podemos obtener sobre el trabajo que realizan los científicos y las científicas en el territorio, el proceso de cambio que atraviesan los personajes –y consecuentemente, los espectadores– es el de adquirir un mayor grado de conciencia y compromiso sobre la preservación, el cuidado del medio ambiente y el trabajo productivo que se desarrolla en estas áreas.

Según describimos, las propuestas *Diario de viaje* y *Misión aventura* se inscriben dentro del *documental expositivo de Biología* con investigadores del CONICET. En estos casos, la comunicación de la ciencia se produce frente a una diversidad de científicos que pertenecen a un organismo público prestigioso de la Argentina y que se muestran al servicio de los problemas sociales, ambientales y políticos que las distintas comunidades tienen. Con frecuencia, el enunciador divulgador proteccionista emerge no solo para explicar los diferentes problemas ecológicos –a través de mecanismos que son propios de la divulgación científica, destacándose la omisión del concepto, la contextualización, la narración y la

[124] Entre los íconos cinematográficos que se corresponden con este género, podemos mencionar el film Bonnie & Clyde (Arthur Penn, 1967) y el film Easy Rider (Dennis Hopper, 1969).

modalización discursiva–, sino también, para generar conciencia sobre la importancia de preservar la flora y la fauna autóctonas. En efecto, identificamos dos tipos de escenografías: las de *síntesis* que exhiben una base expositiva pero también instructiva y las de *road movie* que sumergen la mirada del espectador en un destino turístico por las geografías del país. A su vez, la construcción del proceso científico como una aventura y la introducción de escenografías diferentes a las típicas de laboratorio quiebran imágenes estereotipadas de la labor científica y la del científico como un sujeto aislado y encerrado en cuartos de experimentos.

6.2.3. CONCIENCIA ECOLÓGICA Y ABSURDO

Dentro del *modelo audiovisual local-regionalista* identificamos un conjunto de programas que ponen en juego temáticas vinculadas con la conciencia ecológica. Así, destacamos dos propuestas que se inscriben en el *micro documental expositivo de Ecología*. *Contraseña Verde* (2012) cuenta con la dirección artística de Aldana Duhalde (Argentina) y Beth Carmona (Brasil) y cuya co-producción incluye la participación de Pakapaka, de TV Brasil, de Señal Colombia, de Tevé Ciudad (Uruguay) y de Vale TV (Venezuela). Por otro lado, *El Porquetón* (2013) es un programa rodado en la localidad de Tres Arroyos (Provincia de Buenos Aires) que combina elementos del teatro y de la animación *cut out*: Ber Chese, Agu Grego, Ignacio Laxalde y Federico Barroso Lelouche son los responsables en el área de guion y dirección. A partir de la presencia de escenografías como el *cuaderno escolar*, el *espectáculo teatral* y *la entrevista testimonial*, *El Porquetón* (figura N° 182) desarrolla una serie de recursos que ofician de puntapié para incentivar la curiosidad científica en los chicos, mientras que *Contraseña Verde* (figura N° 181) recurre a la escenografía de *backstage testimonial* con el objetivo de que los niños expresen sus opiniones sobre la ecología, la vida cotidiana y el medio ambiente.



Figura N° 181. *Contraseña Verde*


Figura N° 182. *El Porquetón*

En *Contraseña Verde* apreciamos la existencia de diferentes ciudades de Brasil, Argentina, Colombia, Venezuela, México, Uruguay y Chile. La cámara retrata paisajes verdes y abiertos, y pone en evidencia climas tropicales y/o subtropicales, generalmente, alejados de las grandes ciudades o conviviendo con estas. Entre los sitios sobresalen las localidades balnearias, las aldeas ecológicas, los parques, los pueblos, las villas, las quebradas, los campos, los bosques, las bahías y los archipiélagos. Los niños y las niñas que allí habitan proponen diferentes prácticas ecológicas que tienen como objetivo preservar el medio ambiente. Así, encontramos instancias en las que se realizan gaseosas caseras compuestas por ingredientes naturales; otras en las que se diseñan jabones hechos con restos de aceite; otras en las que se confeccionan compost para la producción de ecosistemas en descomposición y otro conjunto de actividades en las que se construyen huertas orgánicas, se diseñan juguetes con materiales en desuso o se establecen sistemas de reciclado de basura. Algo que el programa resalta es la representación de una diversidad de culturas en las que los chicos viven, siguiendo las características propias del género documental. Tal es el caso de Laiza, una adolescente oriunda de la comunidad quilombola de Valenza[125], Río de Janeiro. Las imágenes capturan las diferentes actividades que Laiza realiza –barrer, confeccionar artesanías, retirar la cosecha, lavar los platos o retirar los granos del maíz–, bien sea en conjunto con los adultos, bien sea con los amigos de la aldea (figura N° 183). También encontramos el caso de Yohangel, un adolescente que vive en la isla de *Los Roques* en Venezuela. El paraíso y la inmensidad del archipiélago se articulan con las tareas que los isleños realizan, todas ellas, principalmente, basadas en la pesca y en la atención al turismo. Yohangel colabora en la Fundación Científica Los Roques y nos alerta acerca de la extinción de las tortugas verdes, como consecuencia de la comercialización de su carne y de su caparazón para el diseño de artesanías; también el joven nos muestra las formas en las que las especies son recuperadas hasta que son devueltas al mar (figura N° 184). Como puede observarse, los niños son mostrados como actores que colaboran activamente en las tareas de la comunidad y, simultáneamente, son exhibidos como sujetos que tienen conocimiento sobre los problemas sociales y ambientales que los rodean, problemas que desplazan los lugares prolijos en los que los chicos se encuentran, para darle preponderancia a la relación entre las infancias, el territorio y la participación política (Redondo, 2015).

[125] Se trata de comunidades integradas por personas descendientes de esclavos que provienen de África.



Figura N° 183
Contraseña Verde
Episodio: las muñecas
de la comunidad quilombola



Figura N° 184
Contraseña Verde
Episodio: Sueño marino

Desde otra mirada, *El Porquetón* propone una serie de enigmas ante situaciones que emergen de la vida cotidiana; todos ellos conllevan preguntas que abarcan la presencia de diferentes ámbitos temáticos en simultáneo, entre los que se incluyen, el cuerpo humano, las características de determinadas especies y los circuitos de producción de recursos naturales como el agua: ¿Cómo hacen nido los horneros?, ¿Para qué sirve el ombligo?, ¿Por qué se me caen los dientes?, ¿De dónde viene el agua de la canilla?, ¿De dónde sacan las arañas el hilo?, ¿Para qué usan el caparazón los caracoles?, son algunas de las preguntas que llevan los títulos de cada episodio. En este programa, identificamos la escenografía del *cuaderno escolar* (figura N° 185 y 186) que busca revocar la idea de la tarea como un ejercicio aburrido puertas adentro, para pensarla como un proyecto que sale al territorio. El comienzo de cada capítulo inicia con un plano cenital de las manos de un niño que abre un cuaderno rayado; alrededor de la mesa, encontramos diferentes elementos que, posiblemente, son extraídos de una cartuchera y que alimentarán la curiosidad científica: lápices de colores, sacapuntas, gomas de borrar y una lupa. El cuaderno lleva el título "El Porquetón", en donde cada letra constituye el recorte de un diario. A continuación, vemos cómo, desde la técnica de la animación por recortes, el dibujo de un niño que anda en bicicleta y remonta un barrilete pasa a convertirse en un personaje de la vida real, bajo el género de documental. En este caso, el *modelo audiovisual local-regionalista* se hace presente: los espacios verdes, el cielo despejado, los árboles, los alambrados, el pasto crecido son algunos de los elementos indiciales que ubican a los cuerpos de los niños en los espacios públicos; se trata de escenarios externos en los que se convoca la realización de actividades como el juego, la interacción social y la búsqueda científica.



Figura N° 185
El Porquetón



Figura N° 186
El Porquetón

De igual modo, en *Contraseña Verde* se exhiben locaciones que no provienen, necesariamente, de las grandes ciudades. Así las playas, las aldeas y los pequeños pueblos adquieren protagonismo. El programa pone de manifiesto las diferentes problemáticas ambientales que los lugares tienen, como consecuencia de las prácticas manipulatorias del ser humano hacia la naturaleza: entre ellas, destacamos la contaminación lumínica, la suciedad de los riachuelos, la extinción de las especies autóctonas, la deforestación, el *smog* y el derroche de materiales. El documental juega, de manera permanente, con dos metáforas interesantes: por un lado, se hace referencia a la noción de *la inmensidad de la naturaleza* –a través del empleo de planos contrapicados y de planos subjetivos que reivindican el papel del medio ambiente, al mismo tiempo que la cámara focaliza la atención en la mirada de los chicos desde su propia altura–, y también, se hace alusión a la idea que representa *a la vida urbana como amenaza* –a partir del uso de planos generales que expresan el contraste entre la tranquilidad de la naturaleza y la velocidad de los autos en las calles. Generalmente, la música empática (Chion, 1993) acompaña los estados de ánimo de los niños y de las niñas frente a las preocupaciones políticas que los atraviesan; esta recurre a un ritmo pausado y melancólico cuando ellos observan los conflictos ambientales, y luego, se acelera para generar cierto efecto de expectativa frente a la posibilidad de un cambio. Por eso, es frecuente ver a los niños en variadas situaciones de auto-organización para consensuar estrategias de intervención política; incluso, es posible evidenciarlos en instancias de liderazgo (figura N° 187), en grupos de acción ecológica (figura N° 188) o recurriendo a la práctica tradicional de timbreo con la finalidad de concientizar a los vecinos y promocionar sus campañas.



Figura N° 187
Contraseña Verde
Episodio: Aves en mi cielo



Figura N° 188
Contraseña Verde
Episodio: Forjadores ambientales

En relación con las escenografías que funda *Contraseña Verde* podemos mencionar la de *backstage testimonial* (189 y 190). Desde un plano medio, los niños aparecen en el lado izquierdo de la pantalla mientras los créditos del programa avanzan. En esta instancia, los chicos brindan una opinión sobre temas que conciernen al cuidado del medio ambiente y reflexionan acerca de las medidas posibles para evitar la contaminación, la reducción de los desechos, la eliminación de la pobreza y el mejoramiento en la calidad de vida de las personas. Así, a diferencia de otro tipo de escenografías de *backstage* que aportan información enciclopedista (por ejemplo, como vimos dentro de las escenas literarias en *Siesta Z*), este tipo de escenografías se vale de recursos autobiográficos en donde los chicos miran a cámara y hablan en primera persona, demarcando una mirada política. En efecto, el enunciador divulgador proteccionista asume una faceta militante en la medida en que busca convencer a los ciudadanos de los problemas que los atraviesan y transformar así la realidad que habitan. Del mismo modo que lo hace un político, los niños ofrecen perspectivas para cuidar el medio ambiente, preservar la biodiversidad y denunciar los malos hábitos de la acción humana.



Figura N° 189
Contraseña Verde



Figura N° 190
Contraseña Verde

Por su parte, *El Porquetón* recurre a la utilización de un recurso humorístico como el absurdo para incentivar la curiosidad científica (figuras N° 191 y 192). Al respecto, Fraticelli (2019) señala que el procedimiento discursivo que caracteriza al absurdo es el de exhibir los rasgos que construyen la norma seria (en nuestro caso, la verdad científica) y los rasgos que se desvían de ella conllevando a la gestación de un momento de incongruencia. Así, señala el autor, la incongruencia absurda, las expresiones disparatadas y la producción de sentidos opuestos a lo "racional" son los rasgos constitutivos de este mecanismo humorístico, independientemente de que este produzca o no un efecto de risa en el espectador. Pero, como advertimos, en este programa, lo disparatado oficia de puntapié pedagógico para despertar el interés que incita a la ampliación del conocimiento, a la búsqueda de la "verdad" en sus diferentes facetas. Del mismo modo en el que lo expresa Peirce (2012 [1992]), cuando advierte el hecho de que el ser humano pasa de un estado de duda a un estado de creencia; en palabras del autor: "la duda es un estado de inquietud e insatisfacción del que luchamos por liberarnos y pasar a un estado de creencia" (p. 205). Dicha inquietud –que también podemos traducir en términos de desconfianza– se representa en la pantalla a través de la escenografía *del espectáculo teatral*, en donde una puerta imaginaria se abre en el bosque (tal como lo podemos apreciar en el clásico *Alicia en el País de las Maravillas*). Allí, un hombre alto vestido con un traje de colores que connota cierta apariencia circense o payasesca le aporta al niño algunas definiciones un tanto inverosímiles, como, por ejemplo, que los caparazones de los caracoles sirven para emitir señales de radio (63) o que los perros plantan árboles para tener más baños (64):

> En realidad, [el caparazón] es un parlante que transmite radio. Los caracoles sintonizan las señales de radio a través de las antenas, para comentarles las noticias a los demás insectos.
> [Se escucha la voz de una locutora]: les recordamos a los mosquitos del charco suroeste que tengan cuidado porque hay una gran cantidad de sapos hambrientos.
>
> *El Porquetón*. Episodio: ¿Para qué usan el caparazón los caracoles?
> Ejemplo N° 63

> Hace mucho, pero mucho tiempo atrás, cuando el ser humano no existía, la tierra solo era habitada por perros, quiénes tenían un solo árbol donde hacer pis. El problema empezó cuando los perros empezaron a tener cachorritos; la población perruna creció enormemente, y un solo árbol, no era suficiente para tantos perros. Desde entonces, los perros plantaron árboles en todos.
>
> *El Porquetón*. Episodio: ¿Quién plantó tantos árboles?
> Ejemplo N° 64



Figura N° 191
El Porquetón
Episodio: ¿Cómo hace nido un hornero?



Figura N° 192
El Porquetón
Episodio: ¿Quién plantó tantos árboles?

La articulación de los datos surrealistas que el adulto aporta, junto con la aparición de algunos elementos que se alejan de cierto verosímil científico –como, son por ejemplo, los osos de peluche que plantan árboles, las tortugas que juegan al fútbol, los pájaros que roban pelotas de básquet, los molinos gigantes que sirven para ventilar a las jirafas–, hacen que, finalmente, el chico salga a investigar; de allí el rol que cumple la escenografía como recurso que estimula la duda o la inquietud y que posiciona al niño como una figura que devela incógnitas para ayudar a la comunidad en la que vive. A partir de entonces, el protagonista inicia un camino de búsqueda alrededor del pueblo, en el que comienza a dialogar con los habitantes que allí practican diferentes oficios. Entre las figuras con las que interactúa se destacan un pintor, un jardinero, un paisano, un bicicletero, una abuela que teje, un plomero, una médica y un mecánico. En esta instancia, se profundiza la dimensión explicativa del programa.

En términos icónicos, la técnica de animación por recortes permite llevar a la pantalla algunos dibujos que connotan cierta realización infantil en el marco de lo que Teubal y Guberman (2014) denominan realismo intelectual (figuras N° 193 y 194): las formas simples con detalles marcados, las transparencias, el uso de marcadores que aparentan ser crayones o ceritas y la disposición bidimensional de los elementos en la superficie del papel rayado son algunos de los indicadores que superan la etapa inicial del "garabato" y nos permiten pensar en una forma de producción de dibujos representativos. Por otro lado, en términos lingüísticos, se reitera la forma de construcción textual con base expositiva en presente en la que sobresalen los verbos "ser" o "tener": "Este molino es un generador eólico de energía" / [El hilo de tela de araña] es un hilo de seda muy resistente compuesto de proteínas/ "Para que el agua salga por una canilla tiene que haber conectado un tanque con agua ubicado más arriba". No obstante, a diferencia de otras propuestas, en *El Porquetón* se profundiza la

dimensión explicativa en base a la interacción que el niño tiene con los habitantes del pueblo, quiénes lo invitan a observar el funcionamiento del objeto en cuestión: "¡Qué interesante tu pregunta!; subamos al techo de la casa para averiguarlo". Es decir, no se trata de definiciones sueltas sino de los aportes conceptuales que surgen de los propios pobladores que conocen de cerca a la ciudad. La conversación entre el niño y los habitantes permite, además, poner a jugar diferentes tonadas que reenvían nuestra escucha a los acentos de la región. Como puede fácilmente identificarse, el programa también le asigna valor a la transmisión generacional del conocimiento.



Figura N° 193
El Porquetón
Episodio: ¿Cómo hace su nido el hornero?



Figura N° 194
El Porquetón
Episodio: ¿Por qué no puedo agarrar el aire?

En función de lo que describimos, los programas *Contraseña Verde* y *El Porquetón* se configuran dentro del *micro documentales expositivos de Ecología y medio ambiente*. Como parte del *modelo local-regionalista* en el que se desarrollan, los documentales representan una diversidad de formas de vida de chicos y familias de Latinoamérica. *El Porquetón* configura dos escenografías: la del *cuaderno escolar* –cuyo objetivo principal es el de revocar la idea de aburrimiento de la tarea para salir a investigar en el territorio y comprobar empíricamente la información– y la del *espectáculo teatral* –que recurre al recurso del absurdo como puntapié pedagógico que incita a la búsqueda de la verdad científica. En este caso, el diálogo que se produce entre el niño y los vecinos de la localidad refuerza el carácter intergeneracional del conocimiento en donde los chicos aprenden de los adultos, de su experiencia y de su sabiduría. Por otra parte, *Contraseña Verde* despliega la escenografía del *backstage* testimonial que busca, en parte, adjudicarle cierta faceta "militante" a la figura del enunciador, además de su impronta expositivo-explicativa.

A continuación, estudiaremos algunas de las características más representativas del *modelo audiovisual expandido*, dentro de las escenas sobre las ciencias naturales.

6.3. EL MODELO AUDIOVISUAL EXPANDIDO CON INFLUENCIA DE LAS TECNOLOGÍAS DIGITALES

6.3.1. LA FIGURA DEL "EXPERIMENTADOR JOVEN" COMO AUTORIDAD CIENTÍFICA

Tal como sucede en otras escenas que describimos, hacia mediados del 2014, los rasgos del *modelo audiovisual local-regionalista* comienzan a convivir con los del *expandido* dentro de las escenas de las ciencias naturales. En este caso, ingresa una figura que marca cierta ruptura con el modelo precedente del científico en territorio que es la del joven como comunicador de la ciencia. Los dos programas que representan a esta figura son *Desafiólogos* (2014) y *Experimentores* (2017), ambos inscriptos en el género *programa de Física y Química* con un conductor joven como protagonista. A través de la presencia de *escenografías de experimentos caseros, biográficas*, y de *acertijos*, la imagen del enunciador divulgador proteccionista del modelo anterior se ve reemplazada por la de un enunciador divulgador experimentador que, a través del despliegue de diferentes recursos, intenta generar sorpresa y asombro en un destinatario que se siente atraído por su capacidad lúdica. En estos casos, las conexiones con el diseño curricular se corren de la mirada de la Biología, la concientización sobre el cuidado del ambiente y la preservación de los ecosistemas, para centrarse en los contenidos que pertenecen al mundo de la Física y de la Química: las propiedades de los materiales, las fuerzas y los movimientos, el sonido y la luz son los temas que sobresalen (Siciliano, 2018).

Desafiólogos presenta una realización de grabado en estudio con registros en *live action* de niños que efectúan experimentos en sus casas. Los conductores del programa son Sabrina (Agustina Baldi) y Atahualpa (Mauricio Vila). A su vez, la producción está a cargo de Enrique Sarkis, el guion lo realiza Alejandro Parisi y la dirección se encuentra a cargo de Nicolás Sánchez (figura N° 195). Por su parte, *Experimentores* es una iniciativa que cuenta con la conducción de Nazareno Casero, con la dirección general de Marcos Gorbán, la producción de Facundo Feldman y el guion de Mario Morovich. El programa es una adaptación del proyecto peruano sobre ciencia y experimentos, encabezado por el reconocido director de teatro, cine y televisión Ricardo Morán (figura N° 196).



Figura N° 195
Desafiólogos



Figura N° 196
Experimentores

Los conductores de *Desafiólogos*, Sabrina y Atahualpa, son los mismos actores que participaron en la propuesta *Seguimos Educando*, dentro de la sección de nivel primario, durante los comienzos de la pandemia en la Argentina en el año 2020. La dupla televisiva se construye mediante la representación complementaria de dos jóvenes carismáticos y graciosos que, con su mirada a cámara, establecen una relación de complicidad con el espectador: mientras que Sabrina exhibe una personalidad idealista y apasionada, por el contrario, Mauricio se muestra con mayores pretensiones de solemnidad y de sentido práctico. Entre los desafíos científicos que se producen en el programa, sobresalen, por ejemplo, aquellos en los que se aprecia la creación de una brújula y la de un tocadiscos, la realización de un proyector casero y la construcción de una torre de líquidos o de una plastilina hecha a base de leche. A su vez, también se visualiza la configuración de un bote a hélice, el diseño de un aerodeslizador y la ejecución de un parlante no newtoniano.

La consigna general es la realización de experimentos, la ejecución de desafíos y la transformación de objetos cotidianos en elementos complejos. Al igual que sucede con varios programas de ciencias naturales, en este caso, *Desafiólogos* cuenta con un asesoramiento interdisciplinario que incluye la participación de Jorge Crowe (licenciado en Artes Plásticas) y la de Cristián Martínez (becario del CONICET y especialista en Astronomía). Además, en cada episodio, diferentes niños y niñas reciben algunos elementos para construir en sus casas una máquina goldberg[126], instancia que inscribimos dentro de la *escenografía de*

[126] La máquina goldberg es un aparato que tiene como objetivo la realización de una acción en cadena, el cual es ideado, hacia mediados del siglo XX, por el ingeniero, caricaturista, escritor y escultor norteamericano Rube Goldberg. En el plano audiovisual, la referencia a esta máquina puede rastrearse en diferentes productos cinematográficos. Así, podemos encontrar ejemplos en el film *Wallace and Gromit* o en las películas *La ciudad de los niños perdidos* y *Delicatessen* de *Jean-Pierre Jeunet* y Marc Caro; también es posible rastrear alusiones en programas como *Futurama* o *Padre de Familia*, o en los clásicos de animación *Tom y Jerry* y en *El coyote y el correcaminos*. En cualquiera de los casos, el dispositivo cumple la función de reunir una serie de objetos

experimentación casera (figuras 197 y 198). A partir de la inclusión de este tipo de escenografías, observamos un cambio en el foco de atención, en la medida en que se propone una nueva construcción del comunicador científico; se trata de un joven no experto asesorado por científicos que comparten sus saberes con el público lego. En efecto, el programa pone en juego cierta idea de "masificación de la ciencia" ya que los espectadores pueden realizar los experimentos con los elementos que tienen en sus casas.



Figura N° 197
Desafiólogos



Figura N° 198
Desafiólogos

En el caso de *Experimentores*, el reconocido actor Nazareno Casero –hijo del actor y humorista argentino Alfredo Casero– es quien se ocupa de llevar adelante los experimentos científicos. Al igual que en *Desafiólogos*, en este programa, el uso variado de elementos cotidianos, como botellas, pañales, gaseosas, helados o huevos, son puestos en juego para realizar diferentes ensayos y comprobar algunas teorías. De este modo, ingresan temas vinculados con la Física y la Química: la densidad, la presión y las reacciones en cadena, la ley de inercia, el principio de Bernoulli, la presión atmosférica, la corriente eléctrica, la sublimación, la escala centígrada o grado *celsius* y la producción de un sintetizador de vórtice son algunos de los tópicos que frecuentan. En este punto, como anticipamos, identificamos algunas conexiones con el diseño curricular de nivel primario, en lo que refiere al trabajo con los materiales en el ámbito de la Química. Entre ellos se destacan: las mezclas y las soluciones, los componentes de una solución (solvente y soluto), la combustión y la corrosión, las soluciones diluidas y concentradas, las transformaciones químicas por acciones del calor y los métodos de separación de las mezclas. Para el caso de la Física, se visualiza

que ejecutan una reacción en cadena a modo de efecto dominó. En términos didácticos, la implementación de una maquinaria con estas características permite potenciar la capacidad de observación y la descripción de movimientos de las leyes que gobiernan a la física (Martínez, Alzate y Vargas, 2011).

un diálogo con los conceptos sobre la acción de las fuerzas y sus efectos como, por ejemplo, los diferentes tipos de movimientos, las fuentes de luz y la propagación de la luz.

Además de la realización de experimentos y de la comprobación de teorías científicas, *Experimentores* cuenta con secciones en las que algunos organismos científicos de la Ciudad de Buenos Aires son visitados "desde afuera" para interactuar con el público –entre ellos, destacamos a Tecnópolis, al Centro Cultural de la Ciencia y al Polo Científico– y en los que se ejecutan trucos de ciencia. También, existen instancias en las que se proponen juegos y acertijos y se aprecian momentos en los que se derriban mitos o creencias populares. A pesar de que el producto televisivo cuenta con el apoyo de un equipo asesor interdisciplinario –entre los que encontramos técnicos, investigadores y profesionales en experimentos–, la figura del comunicador de ciencia que en el modelo anterior exhibe sus investigaciones (doctorales o con trayectoria académica) y sus experimentos de campo en territorios potencialmente peligrosos, en este caso, es reemplazada por la imagen de un joven entusiasta, ingenioso y aventurado que, con unos pocos elementos, concreta diferentes pruebas. Eso implica, a su vez, que se encuentre motivado por las inquietudes de la vida cotidiana: "¿Cómo un pañal tan chiquito puede aguantar tanto líquido?", "¿podemos acostarnos sobre clavos sin lastimarnos?", "¿cómo se hacen los efectos especiales en una película?", "¿Se puede preparar una ensalada con una raqueta de tenis?", son algunas de las preguntas que guían los episodios. Por supuesto, los desafíos y los riesgos son posibles, pero ya no provienen del contacto que el científico establece con el entorno natural en el que se sumerge y al que pretende cuidar para optimizar la vida de la comunidad a la que se aproxima.

Una cuestión importante es que si bien, en algunas instancias, los conductores visitan espacios públicos y abiertos de la ciudad de Buenos Aires, la mayor parte del tiempo, se reivindica la presencia del joven experimentador que realiza ensayos en laboratorios o en talleres, ámbitos cerrados que se reconstruyen artificialmente a partir del estudio de grabación y que exhiben una impronta fuertemente instructiva. En *Desafiólogos*, Sabrina y Atahualpa están rodeados de instrumentos de trabajo alegres y coloridos, que son desde pequeños –embudos, sorbetes, cartulinas, escarbadientes, lupas, metros, atornilladores y velas–, hasta grandes –pizarrones, escaleras, estanterías y/o ventiladores–. Incluso, los actores visten enteritos y camisas que son adecuadas para las actividades que realizan. La mirada a cámara que interactúa con el público y ciertos recursos sonoros que acompañan los chistes de los

conductores (ruidos de campanas, música de violines o aplausos que ovacionan y que simulan la presencia del público) son los elementos complementarios que se utilizan para, o bien asignarle dinamismo al programa, o bien acentuar las cualidades carismáticas de ellos. Algunas de las características que se aprecian en *Desafiólogos* guardan similitud con los episodios del programa británico *Art Attack* o *ArteManía*, un clásico programa televisivo de los años ´90 sobre arte y manualidades que tiene como espíritu el uso de elementos caseros para la realización de objetos o dispositivos más complejos. Pero, y simultáneamente, la propuesta retoma las prácticas virales denominadas *challenges* ("retos", en español) que muchos *youtubers* o *influencers* realizan en sus redes, con el objetivo de incrementar su popularidad y de establecer actividades de socialización con otros *youtubers*.

En el caso de *Experimentores*, la apariencia del joven entusiasta y apasionado por la ciencia que realiza pruebas en una especie de fábrica abandonada contribuye a exaltar la idea de la realización de procedimientos científicos en espacios cerrados. El conductor del programa Nazareno Casero es tomado desde un plano medio. La imagen de *nerd* o *geek* que evoca es bastante similar a la del excéntrico personaje Sheldon Cooper de la *sitcom* norteamericana *The Big Bang Theory*, ya que el actor argentino utiliza una remera básica verde con el logo del programa, en la que puede apreciarse la representación simbólica de una molécula, cuya formación implica la unión de átomos que están enlazados entre sí. A su alrededor, evidenciamos la existencia de un laboratorio de máxima seguridad en el que, posiblemente, se manipulan compuestos que son inflamables, irritantes, tóxicos o corrosivos. Así, muchas veces podemos ver al conductor utilizando distintos equipos de cuidado como guantes de látex o vinilo, máscaras respiratorias y gafas de protección. En paralelo, se produce un juego con dos cámaras: la principal, que suele tomar al conductor desde la cintura, ubicado por detrás de la mesa de trabajo donde efectúa los experimentos, y la secundaria, que juega con la idea de cámara oculta dado que, cuando se la utiliza, la imagen cambia de color a blanco y negro, a la vez que exhibe la marca "rec" en el extremo superior izquierdo. En este último caso, las variaciones de planos son mayores, ya que el conductor es tomado desde diferentes encuadres (enteros, medios y generales) y desde diferentes angulaciones (picadas o contrapicadas). Al mismo tiempo, y como es propio del modelo, en exteriores suele prevalecer el uso de la cámara en mano y el registro del primer plano, motivo por el cual, el

destinatario es interpelado en calidad de consumidor de tecnologías digitales, un rasgo que identificamos como característico del *modelo expandido*.

En relación con el registro en interiores, en *Experimentores* se construye la ambientación de un laboratorio que está sometido a distintas situaciones de peligrosidad, razón por la cual, debe ser vigilado. En este sentido, el enunciador divulgador experimentador se posiciona desde un lugar de precaución para indicarle al destinatario cuáles son las posibilidades de llevar a cabo (o no) determinados experimentos en su casa. Dicha posición se refuerza mediante la apelación al recurso *de advertencia* que reposa sobre carteles instructivos: al comenzar, el programa efectúa una indicación, en la cual se le pide al espectador que siga las luces de cada experimento. Para ello, se establece una relación de analogía con el objeto semáforo: el color rojo indica "prohibición" (figura N° 200), el color amarillo habilita la realización del experimento junto con un adulto y el color verde indica que es posible ejecutar la prueba en la casa (figura N° 199). Por esta razón, además del carácter explicativo que el programa tiene en relación con el ámbito de la Física y de la Química, en este modelo emerge una particularidad y es la convivencia de aquella base textual con la base directiva (Ciapuscio, 1994). Hasta aquí podemos identificar una transformación importante con respecto a los programas de ciencias naturales del modelo anterior: mientras que, en el primer caso, el enunciador divulgador proteccionista sitúa la mirada del espectador en diferentes geografías para mostrar el trabajo de campo de los investigadores, concientizar al destinatario y actuar sobre la comunidad, en este caso, el enunciador divulgador experimentador se expresa a través de jóvenes no expertos –generalmente, mediáticos– que realizan procedimientos, establecen indicaciones y siguen instructivos o recetas para generar un efecto de "show" o de espectacularización de la ciencia.



Figura N° 199
Experimentores
Episodio N° 2



Figura N° 200
Experimentores
Episodio N° 3

El programa de Nazareno Casero también construye *escenografías de acertijo* en las que se invita al público a participar desde su casa (figuras N° 201 y 202). En este caso, se antepone la utilización de la segunda persona del singular con fines exhortativos como procedimiento de interpelación: "Prestá mucha atención al acertijo del día de hoy"; "¿Sos capaz de encontrar la equivocación?"; "Atención al siguiente acertijo que seguramente vos vas a poder adivinar". Pero, y siguiendo los planteos de Steimberg (2013), además del carácter interactivo y lúdico que todo acertijo acarrea, en los programas de televisión suele desarrollarse un mecanismo de diálogo entre el enunciador y el destinatario que el autor denomina "compensatorio", es decir, un recurso que da lugar a la presencia del premio y/o la penalización. Dicho mecanismo se vislumbra no solo en términos visuales (por ejemplo, como describimos anteriormente, a través de la aparición de cruces que indican cuando una respuesta es válida o errónea), sino también, en términos sonoros, cuando advertimos la presencia de ruidos graves o agudos que marcan la aprobación o desaprobación de tales respuestas. Al mismo tiempo, postulamos que este tipo de escenografías propone un modelo de destinatario ágil que se interesa en develar los misterios que el acertijo le propone.



Figura N° 201
Experimentores
Episodio N° 14
¿Sos capaz de encontrar la equivocación?



Figura N° 202
Experimentores
Episodio N° 10
¿Cuántos agujeros tiene esta camiseta?

Por otra parte, en este programa se busca prestigiar a un grupo de investigadores clásicos que pertenecen al ámbito europeo o norteamericano, en este caso, de fines del siglo XIX y mediados del siglo XX, a través de la presencia de *escenografías biográficas* (figuras N° 203 y 204). Así, entre los científicos que se mencionan, destacamos a Albert Einstein (físico alemán), a Erik Rotheim (químico noruego), a Daniel Bernoulli (físico y matemático suizo), a Isaac Newton (físico inglés), a William Pogue (astronauta norteamericano) y a Rube Goldberg (ingeniero y caricaturista norteamericano). Aquí, se acentúa el carácter biográfico de los autores y se reponen las condiciones de producción de los conceptos o principios

científicos que desarrollaron, ya sea a través de una breve descripción de su trayectoria, ya sea a partir de la colocación de una fotografía en blanco y negro en el margen superior izquierdo o derecho de la pantalla. En este momento, además, se recurre a la puesta en juego de definiciones, elementos que, en algunos casos, son acompañados por recursos técnicos como los *ralentí* y la *voz en off*, es decir, por movimientos en cámara lenta en los que se repiten las pruebas que el conductor del programa realiza, tanto de manera visual como de manera verbal.



Figura N° 203
Experimentores
Episodio: 10



Figura N° 204
Experimentores
Episodio 1

Tanto en *Experimentores* como en *Desafiólogos* advertimos la presencia de dos prácticas interesantes: por un lado, el cruce entre ciencia y espectáculos callejeros y, por otro lado, el vínculo entre ciencia y magia. En el primer caso, Nazareno Casero se reúne con un público de niños y niñas en las afueras del Centro Cultural de las Ciencia, ubicado en el Polo Científico Tecnológico (Ciudad de Buenos Aires). En esta instancia, el joven sale de su laboratorio de máxima seguridad para interactuar con el público y llevar a cabo diferentes desafíos. Los chicos se ubican a su alrededor, en forma de ronda, y miran atentamente los movimientos y las instrucciones del conductor argentino. Como es habitual en los espectáculos callejeros, el público es invitado a participar en diferentes experiencias y a presenciar situaciones cargadas de suspenso y expectativa. Al finalizar la prueba, los espectadores ovacionan y festejan el éxito de la prueba. Por su parte, en *Desafiólogos*, vemos cómo uno de los conductores –Atahualpa– se viste con una galera y utiliza una varita para llevar a cabo un desafío aparentemente mágico que consiste en mover un escarbadiente sin tocarlo. De este modo, el recurso de la magia es utilizado como herramienta lúdica para explicar un procedimiento de la Física que es la vibración; pero y al mismo tiempo, la magia opera como guiño para advertirle al destinatario el hecho de que la ciencia supera cualquier

acto metafísico. Vemos cómo, los espectáculos de magia y las prácticas escénicas del ilusionismo –comúnmente realizados en espacios teatrales o callejeros– son llevados a cabo, o bien por un joven *geek* que oficia de "mago científico", o bien por un equipo de jóvenes que resitúa la actividad en el marco de los *challenges* que distintos prosumidores llevan a cabo en las redes sociales (figuras N° 205 y 206). Además de buscar "sacar la ciencia a la calle", los programas construyen un efecto de sentido que reposa en la idea de generar un estado de conciencia en el espectador que está basado en la sorpresa o en el asombro más que en la reflexión sobre los problemas que las comunidades tienen.



Figura N° 205
Experimentores
Episodio 1



Figura N° 206
Desafiólogos
Episodio: Palillo

Como señalamos, algo que es propio del modelo y, dentro de esta escena audiovisual, es la construcción de mecanismos centrados en la contraposición entre mitos y verdades científicas. En el caso de *Experimentores*, la representación de este segmento se diferencia considerablemente de otros, ya que el vestuario del conductor cambia a una vestimenta en la que el actor utiliza una remera negra. A su vez, el fondo ya no es el laboratorio de máxima seguridad, sino que constituye una pared totalmente gris y el nombre "Experimentiras" coloca a la letra "X" en la antesala de la sección. De esta manera, el programa juega con dos ideas: por un lado, la "X" que simboliza la idea de la "incógnita", es decir, la expresión que en toda operación matemática alude a un problema que debe ser descubierto y, por otro lado, dado que el tamaño de la letra es considerablemente mayor, también se produce un cruce de sentido con la idea de "error". La sección que describimos comienza con una breve presentación del conductor: "Llegó el momento de las 'experimentiras' que son creencias que tenemos acerca de la ciencia, las cosas y algunos personajes, pero que las investigaciones nos demostraron que no son ciertas". Seguidamente, los enunciados que se suceden tienen como propósito derribar ciertas creencias que actúan en el sentido común, para lo cual, se

recurre al uso de expresiones que ponen en primer plano la condición de rumor y de indeterminación del agente de enunciación de ese saber doxal y el carácter infundado de la definición: "se dice que", "seguramente habrás escuchado", "hay quienes dicen", "quizás alguna vez te hayan dicho que".

Luego, para derribar tales mitos, se recurre al uso de enunciados que comienzan con frases que, por un lado, buscan distanciarse de la opinión y, por otro lado, intentan aproximarse a la observación del hecho, razón por la que se aprecia el empleo de reformuladores de reconsideración, como "en realidad" y "de hecho" y conjunciones adversativas o de contraste, como "pero", "sino" y "sin embargo". También vemos la presencia de fundamentos que le dan sustento al mecanismo argumentativo. Este mecanismo que advertimos –es decir, el que busca contrarrestar a las creencias populares de las verdades científicas– resulta peculiarmente diferente al del modelo anterior, en el que observábamos al científico del CONICET caminando por el territorio donde realizaba su trabajo de campo, en una actitud de conversación con el conductor y con los niños nativos de la ciudad. Al respecto, Tosi (2016) señala que entre los procedimientos microdiscursivos que caracterizan a los libros de divulgación científica para niños se encuentran: las preguntas con apelación directa al destinatario y las marcas de coloquialidad, las construcciones concesivas y las proposiciones condicionales[127]. La presencia de estos elementos contribuye a la generación de un diálogo entre el enunciador y el destinatario que actúa para mitigar el carácter objetivo y aséptico que caracteriza al discurso de la ciencia.

> **Habrás escuchado que el agua conduce la electricidad, pero ¿será así?**
> En realidad, el agua pura es un buen aislante, lo que conduce la electricidad son las impurezas, como las distintas sales que contiene y es como la encontramos habitualmente (…)
>
> *Experimentores*. Ejemplo N° 65
> El resaltado es propio
>
> En algunas películas se dice que aplicando muchísima presión a un pedazo de carbón se puede producir un diamante. **Pero lamento decirte que no es**

[127] En relación con la construcción de preguntas y las marcas de coloquialidad, Tosi (2016) advierte que el enunciador recurre a la apelación directa, mediante el empleo de verbos y pronombres personales en segunda persona del singular que modalizan el "supuesto" diálogo; por su parte, las marcas de coloquialidad contribuyen en la reducción del vínculo asimétrico que caracteriza al experto y al lego. En lo que hace a la presencia de construcción concesivas, se trata de un mecanismo al que el enunciador acude para poner en juego las creencias del sentido común y tensionarlas con el saber científico. Por último, las proposiciones condicionales actúan para adjudicarle un rol activo al destinatario en tanto productor del conocimiento científico.

> **verdad. Para que te des una idea**, los diamantes tienen una antigüedad de entre 3 mil y mil millones de años, en cambio, el carbón tiene apenas 300 millones (…)
>
> *Experimentores*. Ejemplo N° 66
> El resaltado es propio

> Hay quienes dicen que el gran científico Albert Einstein era un mal alumno en la escuela, pero **¿habrá sido así?** Si escuchaste decir eso y que además no le gustaban las matemáticas, dejame decirte que es falso.
>
> *Experimentores*. Ejemplo N° 67
> El resaltado es propio

Como muestran los casos (66), (67) y (68), verificamos que el enunciador divulgador experimentador recupera las creencias populares o los saberes que circulan en los medios masivos como elementos que inician o disparan la explicación científica, recurso que toma distancia de la idea del niño como "tábula rasa". Es interesante observar que este mecanismo es utilizado de manera diferente en el modelo anterior, en la medida en que las creencias populares eran retomadas y legitimadas para profundizar el diálogo entre generaciones (por ejemplo, como vimos en *El mundo animal de Max Rodríguez*, a través de la presencia de films de ciencia ficción o de terror antiguos). En este programa la doxa del destinatario es retomada, fundamentalmente, para revocarla y generar un marco escénico expositivo-explicativo. Además, y con el objetivo de reducir el carácter asimétrico que caracteriza al vínculo entre el experto y el lego, el programa propone una simulación de diálogo, en la que algunas expresiones de coloquialidad ("para que te des una idea"), la interpelación directa al destinatario a través de preguntas ("¿habrá sido así?") y el uso de la segunda persona del singular ("habrás escuchado" o "si escuchaste decir eso") adquieren centralidad.

De lo explicado en este apartado se desprende que, en el pasaje de un modelo a otro, se produce un desplazamiento temático que va desde la Biología, el medio ambiente y la Ecología, hacia la Química y la Física como principales disciplinas. En este punto, los investigadores del CONICET quedan relegados a un número reducido, ya que el *modelo expandido* reivindica figuras científicas que provienen del ámbito internacional, a modo de eminencias. Así, del modelo de científico que caminaba por el territorio –a fin de mostrarse al servicio de los problemas de la población– pasamos a otro en el que un joven entusiasta y carismático es asesorado por expertos para desarrollar experimentos en ambientes recreados

artificialmente. Por ello, las escenografías que sobresalen son las *de experimentos caseros*, las *biográficas* y las de *acertijo*. En la mayoría de los casos, las escenografías propuestas buscan "sacar" la ciencia a la calle en el marco de espectáculos de magia que intentan sorprender o generar asombro en el destinatario. Asimismo, algunos recursos de la divulgación científica para niños son puestos en juego para reducir la asimetría entre el experto y el público lego.

6.3.2. EL PROTAGONISMO DE LAS NEUROCIENCIAS

De acuerdo con los planteos de Immordino-Yang y Damasio (2016), los avances científicos recientes en el ámbito de las neurociencias han ido resaltando las posibles conexiones entre las funciones cognitivas y emocionales, por un lado, y los procesos de aprendizaje en la escuela, por el otro. En efecto, los autores sostienen que las emociones constituyen un amplio repertorio de elementos que incluyen, por ejemplo, a la toma de decisiones, lo que implica pensar en las distintas acciones y en los conocimientos que le permiten al individuo responder de forma adecuada en el marco de situaciones diferentes. Asimismo, como explica Kaplan (2016), asistimos a una temporalidad en la que las neurociencias "causan furor"; esto significa que, últimamente, las problemáticas como el amor, el fracaso y el éxito escolar, la autoestima y el miedo son explicadas por las funciones cerebrales. Sin subestimar las contribuciones que la disciplina produce en el campo académico, la investigadora señala la existencia de una importante cantidad de discursos neoliberales[128] que escinden a la vida biológica de las prácticas socioculturales en las que los sujetos están inmersos. Esto motiva el hecho de que, en algunos discursos que levantan la bandera de las neurociencias, las relaciones de desigualdad quedan o bien excluidas, o bien relegadas.

En el caso específico del corpus que estamos describiendo, no es casual, entonces, que el *modelo audiovisual expandido* se apropie de otros discursos que, en principio, parecerían manifestar una suerte de desplazamiento hacia el cerebro de los niños y de las niñas. Nos referimos a la presencia de un paulatino corrimiento escénico en el que la relación entre la praxis científica y el territorio empieza a retrotraerse, para sumergirse en la psiquis humana. De esta manera, surge *Neuroqué* (2016), una propuesta realizada en *live action* por la

[128] La autora hace referencia, por ejemplo, a la presencia de expresiones como "el cerebro de los niños pobres" o "el cerebro de los niños ricos" (Kaplan, 2016).

productora *Poncho Sauer* que se encuentra bajo la dirección de Marcelo Goobar y cuyos protagonistas son Martina (Uma Salduende) –una niña curiosa y observadora– y su tío Fabricio Ballarini, investigador del CONICET especializado en el campo de las neurociencias, la memoria, el estrés y la actividad física (figuras N° 207 y 208). Como puede verse, si bien la figura del investigador perteneciente a un organismo público no desaparece, en este modelo, queda reducida a uno solo (el protagonista). Estamos frente a un *programa de Neurociencias* con un conductor-investigador y una niña como acompañante. Mediante el uso de algunos recursos explicativos y de ciertas escenografías lúdicas, el enunciador divulgador experimentador propone desafíos y estimula la conducta de los espectadores, a partir de la ejecución de diferentes pruebas que generan sorpresa y rompen con ciertos mitos acerca del funcionamiento del cerebro.



Figura N° 207
Neuroqué



Figura N° 208
Neuroqué

Por supuesto, tal como lo indica su nombre, los temas a los que refiere el programa se centran en el campo de las Neurociencias. Entre los tópicos, sobresalen: las decisiones emotivas y las racionales, la función de las neuronas y las conexiones sinápticas y los procesos de atención que el cerebro tiene. También se registran tópicos como los sentidos, la memoria de corto y largo plazo, las emociones que produce la amígdala, el sueño, el lenguaje, los tipos de motricidad, los colores, los ritmos biológicos, la amnesia infantil y la imaginación. El motor del programa es la conversación que el tío –Fabricio Ballarini– tiene con su sobrina Martina: ambos caminan de la mano, deambulan por los espacios cerrados y abiertos de la Ciudad de Buenos Aires y realizan trucos y juegos el uno con el otro. Entre ellos, además, se establece una relación de premiación: cuando la niña recuerda una palabra o acierta una frase, Fabricio la felicita; cuando este aporta una definición, la niña lo mira atentamente, con los ojos abiertos, ligeramente inclinados hacia arriba y expectantes. Además de evidenciar una personalidad curiosa, Martina connota cierta imagen de niña "pícara" y de "astuta", ya que

permanentemente le realiza a su tío adivinanzas, trucos de magia o juegos como los trabalenguas. En este punto, evidenciamos un quiebre en relación con la representación de la infancia del modelo anterior: mientras que, en el *modelo audiovisual local-regionalista*, la construcción que sobresale es la del niño aventurero-militante que expresa un carácter proteccionista con respecto al territorio en el que habita, en cambio, en el *modelo audiovisual expandido* existe una aproximación hacia un modelo de infancia basado en el ingenio y la perspicacia individual. Para el caso, las instituciones que la niña recorre actúan como "puntos de pasaje" –fugaces, transitorios, efímeros– en los que los protagonistas se apoyan, pero donde no construyen, necesariamente, lazos de pertenencia o relaciones de identidad estables. Otra cuestión interesante para destacar es que Martina tiene las características de una niña adulta –por momentos, la mirada desafiante que expresa se parece a la del film clásico dirigido por Danny DeVito *Matilda*–, en la medida en que, con frecuencia, hace preguntas y/o reflexiones que no parecerían estar del todo conectadas con sus propias inquietudes, sino con las definiciones conceptuales que el programa quiere dar a conocer.

Como es clásico en el *modelo audiovisual expandido*, la diversidad cultural y geográfica se muestra un tanto restringida: si bien en *Neuroqué* los personajes caminan por los espacios públicos y abiertos –entre los que se destacan, las plazas, los museos, las bibliotecas, los centros culturales y las ferias–, la mayoría de estos pertenecen a la Ciudad de Buenos Aires o, en su defecto, al Área Metropolitana de Buenos Aires. No obstante, como ya anticipamos, creemos que las relaciones que los actores establecen con las instituciones que visitan, evidencian un "pseudo" contacto con lo público, ya que la centralidad del programa siempre está puesta en los diálogos que Martina tiene con Fabricio y en los desafíos que se proponen el uno al otro. En este caso, lejos de funcionar como espacios significativos de encuentro en donde los sujetos construyen identidades, aquí las instituciones funcionan como ambientes que ornamentan la explicación. Algo que comprueba esta situación es, por ejemplo, cuando Martina y Fabricio concurren a la Biblioteca Nacional para hablar de la memoria o bien cuando se dirigen al Museo de Ciencias Naturales para conversar sobre el miedo frente a una gran cantidad de enormes dinosaurios. Esta relación de "pseudo contacto" con las instituciones la podríamos reafirmar, ya que, si se reemplazara el escenario en el que los personajes transitan por cualquier otro espacio, la explicación seguiría guardando coherencia.



Figura N° 209
Neuroqué
Episodio: Lenguaje



Figura N° 210
Neuroqué
Episodio: Cerebro

En simultáneo, el programa pone en juego un recurso interesante que es el de la imitación del cerebro de la protagonista (figuras N° 209 y 210). Como puede apreciarse, Martina se encuentra en una habitación encerrada, descalza y con letras a su alrededor. Su cerebro parecería querer organizar algo. El lugar asume las características de universo paralelo ya que las paredes se exhiben con un tono celeste apagado en degradé y los bordes son ondulados, como si se encontrara en el fondo de una pileta. La niña realiza movimientos en cámara lenta, viste el guardapolvo de la escuela y utiliza unos anteojos con forma de antiparras; se la ve concentrada, tranquila y atenta en la tarea que está realizando. En general, este tipo de recursos son empleados para, o bien introducir el tema principal del episodio, o bien, para resaltar palabras clave que el enunciador quiere que el destinatario memorice: por ejemplo, “area de wernicke”, “corteza auditiva”, “área de broca”, “hipocampo”, entre otras. No obstante, existe una tercera modalidad para la que dicho recurso es empleado que es el de la representación de la voz interior de la niña. En efecto, dos procedimientos discursivos saltan a la vista: el uso de la segunda persona con fines exhortativos, en el que la voz del tío se replica en el cerebro de Martina para impulsarla, por ejemplo, a la toma de iniciativas (“hoy quiero que vos tomes las decisiones”), y un mecanismo frecuente en el audiovisual que es el de la auricularización o punto de vista sonoro (Gaudreault y Jost, 2002). La auricularización, en este caso “interna”, responde a un fenómeno técnico en el que el sonido se filtra por los oídos de un personaje, razón por la cual, podemos oír aquello que el mismo escucha. Por ello, en *Neuroqué* apreciamos cómo la voz del adulto se cuela por el oído de la niña, con un efecto que funciona a modo de eco. El proceso de producción de sentido que se construye es el del ejercicio de dominación que el cerebro genera en nuestras relaciones

afectivas y emocionales (Immordino-Yang, 2016), para lo cual, muchas veces se la puede observar a la chica sostenida de unos hilos tensores, simulando la actuación de una marioneta.



Figura N° 211
Neuroqué
Episodio: Sentidos



Figura N° 212
Neuroqué
Episodio: El cerebro

En otro punto, destacamos un procedimiento común en el modelo *audiovisual expandido*, de manera general, y en *Neuroqué*, de manera específica, que es el de la interpelación directa al espectador a través de la mirada a cámara (Verón, 1983). Se trata de una operación que le asigna un mayor grado de interactividad al programa, a diferencia de las características que ofrecen los géneros del modelo anterior. Por un lado, y como ya describimos en el apartado precedente, existe una recurrencia en el uso del discurso instructivo ("intentá esto en tu casa") a partir de la presencia de escenografías lúdicas (figura N° 211), el cual invita al destinatario a realizar distintas tareas o trucos, ya sea siguiendo las indicaciones visuales en la pantalla, ya sea utilizando los recursos para replicar la tarea en su hogar, del mismo modo que lo proponen programas como *Desafiólogos* o *Experimentores*. Advertimos, entonces, como el enunciador divulgador experimentador recurre a juegos que son funcionales a la explicación: en el capítulo titulado "Cerebro" (figura N° 212), Fabricio le intenta mostrar a Martina cómo es posible confundir a este órgano recreando una mano con un guante; en otro capítulo titulado "Miedo", el joven le pide a la niña que describa las palabras de un cartel; mientras Martina lee, un veterinario al que fueron a visitar trae una serpiente, pero no llega a mostrársela. En ese momento, vemos que a la niña le resulta más difícil pronunciar las palabras. Posteriormente, Fabricio le explica que el campo visual periférico le envía señales al cerebro de "alarma" o "peligro", razón por la cual, la niña se trababa en la lectura.

Otra recurrencia en el programa es la mirada a cámara que ocasionalmente el adulto efectúa para interpelar al destinatario. Con frecuencia, Fabricio realiza esta práctica a fin de construir

una relación de complicidad con un otro-adulto. Tal es así, que identificamos dos formas recurrentes: una, cuando le propone un juego a Martina para ilustrar alguna explicación, pero también, para entablar un diálogo con el espectador e incitarlo a que éste realice el mismo juego en su casa, y otra, en la que la niña realiza alguna pregunta que el adulto no puede responder (por ejemplo, "¿Dónde empieza y dónde termina el universo?"). Estas últimas preguntas suelen ubicarse al final de cada episodio y actúan más como elementos de clausura poética o ensayística que pedagógica.

En este sentido, *Neuroqué* se apoya en cierto simbolismo que es el de los interrogantes que los chicos efectúan a los mayores, y el de la imposibilidad que los segundos tienen, muchas veces, para responderles a los primeros. La imagen de ciencia que propone el programa es la de un universo con límites en el cual algunas inquietudes no pueden ser respondidas, del mismo modo que sucede con las interacciones entre los niños y los adultos, cuando los pequeños realizan comentarios que son difíciles de satisfacer[129]. No obstante, otra imagen de ciencia que puede apreciarse es la del cerebro como elemento que gobierna nuestras emociones, y la del enunciador divulgador experimentador que juega con la capacidad de asombro del destinatario, imagen que se distancia considerablemente del enunciador divulgador proteccionista que pretende alarmar al espectador de los posibles peligros naturales y sociales. Por supuesto, algo que tampoco pasa desapercibido es el solapamiento del diseño curricular en el ámbito de esta disciplina.

6.3.3. LA CIENCIA FICCIÓN Y EL POLICIAL COMO RECURSOS PARA DISPARAR LA CURIOSIDAD CIENTÍFICA

En el marco de las escenas sobre las ciencias naturales, encontramos tres casos ilustrativos realizados en animación que acentúan las cualidades del *modelo audiovisual expandido*; éstos son: *Vuelta por el Universo* (2013), *Ciencia Zapata* (2016) y *Detective de animales* (2018). Si hay algo que tienen en común todas estas propuestas es que se componen de algunos elementos que incluyen, por un lado, el despliegue de situaciones de equilibrio y desequilibrio para generar una instancia de transformación en el relato (Todorov, 1991) y, por el otro, la presencia de "motivos" relacionados con las figuras de los héroes y de los villanos científicos. En este sentido, los programas pueden catalogarse como *relatos*

[129] El planteo de "final abierto" puede llevarnos a las temáticas recurrentes puestas en juego en *Petit*, otro programa que describimos dentro del mismo modelo, pero en el ámbito de las escenas literarias (capítulo 5).

ficcionales televisivos animados de ciencias naturales que dialogan con la ciencia ficción y el policial. Los temas que ingresan en esta instancia se expanden hacia otras áreas como la Astronomía, las Ciencias Veterinarias, la Climatología, la Ecología, la Física, la Química y la Genética. A partir del despliegue de una diversidad de escenografías multimediáticas –entre las que sobresalen, las de videollamada, las de concursos televisivos, las de blog periodístico, las de videojuegos y las publicitarias–, el enunciador divulgador experimentador se vuelve un aficionado de la ciencia, ya que propone develar misterios, realizar comprobaciones científicas o "pseudo-científicas" y desenmascarar a los supervillanos que atentan contra el bienestar social y ambiental.

Vuelta por el universo (2013) es un programa animado producido por *BANZAI Films*[130] con dirección general de Javier Salazar y guion de Gabriel Lembergier, basada en la historia de tres amigos (Gaby, Manu y Leo) que ponen en funcionamiento un cohete para viajar al espacio (figura N° 213). En el desarrollo de los diferentes capítulos[131], los personajes conocen aspectos de la tierra y de otros lugares del universo, acompañados por una computadora inteligente llamada "Maqui" que les aporta datos específicos sobre el planeta tierra, las placas tectónicas, las tormentas solares, el oxígeno y el sistema solar. Por ello, en este programa, puede verificarse el despliegue de temas orientados a la promoción de la divulgación de la astronomía: entre tales temas se destacan, el oxígeno y la respiración humana, la atmósfera de los planetas, las primeras exploraciones al espacio, los eclipses lunares, las tormentas solares y los procesos de rotación y traslación de la tierra. En estos casos, las conexiones con el diseño curricular de nivel primario se centran en los contenidos que están vinculados con la Tierra y el Universo (Siciliano, 2018).

Un aspecto semántico interesante que convoca la atención del programa es que algunos de los nombres de los capítulos imitan en un tono lúdico algunas variaciones morfológicas de las declinaciones del latín: "rotatium", "basurum", "basurus", "pocoxigenus", "solazum". Siguiendo los planteos de Alvarado, Gelbes (2011) postula que los títulos tienen tres

[130] Entre las producciones más destacadas de *Banzai Films* con destinación infantil, podemos mencionar, además de *Vuelta por el Universo*, los programas: *El show prehistórico*, *Short and Long* y *Ben and Hairy*.

[131] A continuación, exponemos en detalle los nombres de los capítulos que, hasta el momento, conforman la primera temporada de *Vuelta por el Universo*: "Pocoxigenus", "Chiquitus", "Lunarum", "Desiertum", "Continentum", "Naves espaciales", "Invernaderus", "Graviton", "Tormentus Solaris", "Cometicus", "Anillon", "Basuris", "Constelatium", "Inteligentis", "Robotium", "Asistencia gravitacional", "Eclipsum", "Solazum", "Meteorum", "Rotatium", "Vía láctea", "Torcidus", "Mareum", "Aquamundis" y "Geocentricum".

funciones específicas: identificar el producto, designar su contenido y atraer el interés del destinatario. Mediante la inclusión de esta clase de palabras, la propuesta animada predice su contenido lúdico-educativo y crea una expectativa de "pseudo ciencia", al transformar los contenidos enciclopédicos en elementos que pueden entretener al destinatario.



Figura N° 213
Vuelta por el Universo



Figura N° 214
Ciencia Zapata

Por su parte, *Ciencia Zapata* (2016) es un programa realizado por Esteban Gaggino a través de la productora *La Casa del Árbol*. Este se encuentra bajo la dirección de Pablo Accame y la coordinación general de Facundo Agrelo. A su vez, el guion lo efectúa Nicolás Zalcman y la dirección de arte la desarrolla Marcela Ruidíaz. La historia se centra en las aventuras de dos hermanos, Sofía y Zapata (figura N° 214), quienes están dispuestos a trabajar en conjunto para resolver los problemas que el archirrival "Dr. NO" provoca. Este último es un personaje maléfico y ambicioso que recurre al conocimiento científico para salir beneficiado, aun cuando ese beneficio fuera en contra del bienestar ambiental. El programa promueve una mirada amplia de la divulgación de la ciencia que incluye aportes multidisciplinarios provenientes de la Física, de la Química, de la Astronomía, de la Meteorología, de la Ecología, de la Genética, de la Medicina, de la Biología Molecular y de la Geología; incluso en algunas oportunidades, se consulta a personas que son oficiales navales, neurocirujanos o astronautas. Generalmente, los referentes asumen una impronta de celebridad o de eminencia (de hecho, se los rotula como "científicos prestigiosos"), gracias a los importantes hallazgos que estos aportan al campo científico. Esta imagen se aleja del modelo de científico de los programas iniciales de Pakapaka que buscaba darles pantalla a los jóvenes que se iniciaban en la investigación impulsados por el financiamiento de un organismo público.

En *Ciencia Zapata*, los nombres de las ciudades que los personajes visitan suelen anticipar, de una manera lúdica y humorística, el tema del episodio: "Pueblo Oportunidad", "Pueblo

Requetefrío", "Punto Canelón", "Pueblo Tembleque" o el "Pueblo Mosquitero". Por ejemplo, en el capítulo denominado "Pueblo Oportunidad" un vendedor intenta vender tierras de un planeta inexistente, mientras que en "Pueblo Requetefrío", algunos círculos de hielo giran misteriosa y sorpresivamente sobre un lago. Tal como venimos describiendo en este modelo, el programa juega con la combinación de dos elementos: el ámbito de la ciencia –encarnado en el personaje de Sofía– y el ámbito de lo sobrenatural o de lo metafísico –representado en los intereses de Zapata, el hermano menor de aquella, quien siempre está dispuesto a encontrar extraterrestres–.

En este punto, es posible apreciar los diálogos que los programas construyen con la tradición de la ciencia ficción. Como puede saberse, se trata de un subgénero literario que ubica a los hechos narrados en el marco de una temporalidad futura y construye mundos posibles a partir del avance de la ciencia y la tecnología. En efecto, la ciencia ficción aborda temas como las batallas interplanetarias, los viajes en el tiempo, la rebelión de las máquinas y los nuevos modos de organización social (Avendaño, Ballanti e Incarnato, 2009). Simultáneamente, los autores describen dos modelos de ciencia ficción: uno optimista que plantea una visión favorable del futuro como ámbito del progreso en el que se inauguran muchas posibilidades de *confort* y bienestar para la humanidad, y otro pesimista que propone un futuro deshumanizado, dominado por las máquinas, en donde los seres humanos están inmersos en un engranaje tecnológico del que no pueden escapar.

A su vez, *Detective de animales* (2018) es una animación realizada por Caramba Estudio que tiene a Ariel López en la dirección, a Marilina Sanchez en la producción ejecutiva y a Nicolás Zalcman en el guion. Se trata de una propuesta en la que tres chicos: Julia, Teo y Dani (figura N° 215), conforman un equipo de detectives para investigar los problemas inusuales que algunas especies tienen. Entre ellos, se realzan: los perros, los gatos, los conejos, los hámsteres, las ovejas, los patos, las gallinas, las arañas, los cobayos y los ponys. En la vereda opuesta, un joven veterinario los observa con un largavista desde su clínica y, de manera frustrada, intenta develar los misterios que las mascotas exhiben. Aunque con características un tanto diferentes, el programa guarda cierta analogía con el film *Ace Ventura, un detective diferente* (posteriormente, convertida a *cartoon*), en el que un hombre excéntrico cumple misiones y rescata animales.

En este caso, el programa dialoga con la tradición del policial. Como explican Avendaño, Ballanti e Incarnato (2009) el relato policial luce un conflicto que está relacionado con el mecanismo de la intriga, situación que contribuye a provocar el clima de suspenso que mantiene el interés del interlocutor. Los autores señalan la existencia de dos clases: el policial detectivesco y el policial negro: mientras que el primero construye la figura de un detective solitario "aficionado" que analiza indicios y, a través del empleo de la lógica, logra resolver el caso, el segundo, en cambio, propone la imagen de un profesional que trabaja por dinero y que tiene como objetivo perseguir a los criminales. En el programa de Pakapaka, vemos que se produce un mayor acercamiento al policial detectivesco; en cada episodio, un grupo de adolescentes aficionados recibe las consultas de diferentes dueños de animales, quienes se muestran preocupados por el comportamiento extraño que estos presentan. El trabajo colaborativo del equipo hace que, en un lapso de cinco horas, analicen situaciones, recolecten datos específicos y arriben a una conclusión. Del mismo modo que lo hace *Dexter*[132] en su laboratorio oculto y desconocido por sus padres, los niños trabajan en el sótano de su casa. Además, los instrumentos que utilizan para estudiar a las especies presentan ciertos atributos "cuasi científicos", ya que recurren, por ejemplo, a la máquina de la verdad (figura N° 216), una especie de detector de mentiras que, colocado en la cabeza del animal, lee la mente y reconoce los sentimientos de quien la utiliza frente al pasaje de determinadas imágenes.



Figura N° 215
Detective de animales



Figura N° 216
Detective de animales

Como anticipamos, un primer rasgo que caracteriza a estos relatos ficcionales animados es el desarrollo de situaciones de equilibrio y desequilibrio. En *Detective de animales*, los niños se enfrentan a desafíos que deben resolver dentro de un tiempo acotado: un perro que maúlla, un gato sedentario que utiliza la computadora y el celular, un pato que se vuelve malo, un

[132] El programa *El laboratorio de Dexter* (1995-1999) es una animación infantil de ciencia ficción y comedia creada por Genndy Tartakovsky y emitida por el canal norteamericano Cartoon Network.

conejo que no para de engordar, una oveja que no quiere ser esquilada, una gallina que pone huevos por todas partes y una araña que es amistosa con el dueño, pero agresiva con los demás; estas son algunas de las problemáticas más frecuentes que el equipo debe investigar. Para ello, los chicos cuentan con el apoyo de Osvaldo, un pájaro-ayudante que ingresa a las casas de los dueños y saca fotografías que aportan información del caso a explorar, del mismo modo en que lo hace el equipo de médicos en la ficción estadounidense *Dr. House*. El método científico que utilizan los detectives es el de la *inducción*: a partir del análisis de casos particulares, los protagonistas descartan hipótesis para, posteriormente, arribar a una conclusión. En general, la reflexión a la que llegan es que las mascotas reciben poca atención y escaso afecto, razón por la cual, el equipo le sugiere al propietario compartir mayor tiempo con ellos.

En *Ciencia Zapata*, la representación del espíritu colaborativo del grupo para resolver incógnitas científicas también adquiere protagonismo. Sin embargo, algo que se reitera en el modelo y, que es propio del programa, es la tensión que se produce entre la ciencia y el ocultismo. En el primer caso, el razonamiento científico de Sofía encuentra inspiración en diferentes investigadores del ámbito norteamericano o estadounidense, a quienes la joven consulta a través de videollamadas (figuras N° 217 y 218). Entre los científicos que son consultados destacamos a Galileo Galilei, a Yuri Gagarin, a Albert Einstein, a Jöns Jacob Berzelius, a Jacques Cousteau, a Francis Crick, a Ramón Margalef, a George Gabriel Stokes, a Lynn Margulis y a André-Marie Ampère. La mirada multidisciplinaria de la ciencia que el programa evoca expande los horizontes del saber hacia una diversidad de campos académicos, pero al mismo tiempo, restringe o dificulta los posibles diálogos con el diseño curricular, en la medida en que vemos una tendencia hacia la hiper-especialización. Por ejemplo, en el capítulo "Punto Zapata" los adolescentes consultan a la química estadounidense Stephanie Kwolek, inventora del *poliparafenileno tereftalamida* conocido como "Kevlar" y empleado para la realización de chalecos antibalas. En otro episodio llamado "La isla maldita" los personajes se ponen en contacto con Lynn Margulis, una prestigiosa bióloga estadounidense reconocida por la teoría endosimbiótica y especialista en células eucariotas.

En esta instancia, cada científico o científica adulto/a (en general, existe un predominio de los primeros) aporta alguno de los principales conceptos descubiertos: por ejemplo, el

biólogo británico Francis Crick es consultado para hablar sobre el comportamiento del ADN en los seres vivos, mientras que la bióloga norteamericana Lynn Margulis es convocada para explicar el funcionamiento de los hongos y de las bacterias frente a las transformaciones que sufren los materiales en la tierra. Por su parte, el personaje de Zapata se encuentra interesado en todo aquel tipo de conocimiento dogmático que rápidamente su hermana descarta: los espíritus malignos, los extraterrestres, los fenómenos paranormales, los objetos embrujados y las invasiones alienígenas son algunas de sus preocupaciones más elocuentes. Así, muchos de los conflictos que, en un primer momento, se piensan como obra de lo sobrenatural –como el agotamiento del agua, la desaparición de pájaros, la pérdida de señal de Internet, la aparición de peces voladores o la invasión de insectos– finalmente terminan siendo justificados por una explicación científica, bajo un procedimiento lógico.



Figura N° 217
Ciencia Zapata
Francis Crick
Episodio: Están entre nosotros



Figura N° 218
Ciencia Zapata
Lynn Margulis
Episodio: La isla maldita

De igual modo, en *Vuelta por el Universo* los personajes atraviesan algunos obstáculos que los conducen a tomar decisiones y a trabajar en equipo (por ejemplo, el hecho de quedarse sin energía y recurrir a la utilización de paneles solares o bien llegar a un planeta en donde se encuentran con un vendedor que los quiere estafar). La situación conflictiva vehiculiza una estrategia discursiva que permite, por un lado, mostrar *la psicología de los personajes* (Manuel, un chico observador y detallista, Gaby una chica responsable y atenta a las dificultades del grupo y Leo, un chico creativo que tiende a distraerse con facilidad); y por el otro, enseñar una serie de comportamientos y de rasgos que caracterizan al accionar científico, entre los que podemos mencionar, la interrogación, la observación, la experimentación y la búsqueda de soluciones. Algo que podemos destacar es que, con la finalidad de representar la imagen de un niño autónomo y con capacidad resolutiva, las tres producciones construyen a los personajes de manera independiente, esto quiere decir, que la

presencia del adulto solo es momentánea y emerge en momentos muy específicos del relato. Generalmente, el contacto ocasional que los niños tienen con los mayores suele ser para consultar informaciones conceptuales, por un lado, y para "destrabar" el conflicto que la historia trae consigo, por el otro. En este sentido, vemos cómo la imagen del niño militante que entra en diálogo con su comunidad se ve reemplazada por la de un niño aficionado que desafía los límites, motivado por una pasión científica y una pulsión por resolver misterios.

De manera similar a como ocurre con el *modelo audiovisual expandido* de otras escenas que describimos –la de los hábitos, los valores y las emociones (capítulo 4), por un lado, y la de las escenas literarias (capítulo 5), por el otro–, la paleta cromática que prevalece en esta escena es aquella que combina los colores fluorescentes, como los fucsias, los celestes y los violetas. Así, mientras que en el *modelo audiovisual local-regionalista* imperan los tonos tierra como los marrones, los naranjas y los amarillos, en el *modelo expandido*, por el contrario, se les asigna prioridad a los colores brillantes, posiblemente, con el objetivo de resituar la mirada del espectador en una temporalidad videolúdica. Un elemento a tener en cuenta, también, es la relación que este último modelo construye con las escenografías multimediáticas. Así, en reiteradas oportunidades, vemos cómo los personajes circulan por diferentes espacios que pueden estar vinculados con el funcionamiento de los videojuegos, de los programas de concursos televisivos, de los blogs de Internet o de los segmentos publicitarios.



Figura N° 219
Ciencia Zapata
Episodio: ¡Qué novodoso!



Figura N° 220
Ciencia Zapata
Episodio: Sangre extraterrestre

Por ejemplo, en *Ciencia Zapata* la escenografía de blog (figura N° 219) es recreada para que uno de los protagonistas establezca conexión con sus seguidores (también "aficionados") de las redes sociales. En otro episodio, la escenografía del videojuego de aventuras en 2D

propone un punto de vista videolúdico en el que el espectador maneja un personaje que se desliza por un parque de diversiones, rodeado de tonalidades brillantes (figura N° 220). Sin embargo, una escenografía novedosa que entra en juego es la del anuncio publicitario (figuras N° 221 y 222). En esta, observamos, por ejemplo, que el "Dr. NO" promociona una serie de medicamentos placebo para combatir la tos de un pueblo que enferma por las prácticas de la minería a cielo abierto que el villano instala. En el anuncio puede verse un frasco en el centro de la pantalla, con la cara del doctor en la etiqueta frontal y las píldoras "coristas" que bailan y cantan a su alrededor. Todos estos elementos promueven una suerte de paraíso farmacéutico a partir del cual la población podría verse tentada de consumir, situación que los adolescentes impedirán, gracias a la intervención de la ciencia. En otro caso, y con un aspecto similar al personaje de Willy Wonka del film *Charlie y la fábrica de chocolate*, el "Dr NO" promociona un parque de esquí de color rosa que combina diversión, dulces y nieve comestible. Con astucia y perspicacia, los adolescentes descubren que la tonalidad es generada a causa de un alga microscópica llamada *chlamydomonas nivalis*, la cual produce una sustancia de tonalidad rosada que no es comestible; este es el principal motivo por el que la población se siente mal. Entonces, la función de la escenografía nos permite pensar en los vínculos que el programa establece con el modelo de ciencia ficción optimista, el cual recrea un escenario social no apocalíptico que se ve beneficiado por la intervención del saber científico.



Figura N° 221
Ciencia Zapata
Episodio: Sangre extraterrestre



Figura N° 222
Ciencia Zapata
Episodio: Concurso de ovnis

La confrontación entre héroes y supervillanos es otro de los aspectos que, gradualmente, va destacándose en este modelo y en este tipo de escena. Tal como lo expresa Barthes (1977) cuando describe el funcionamiento de la narración, los relatos enfrentan, alrededor de un objeto en disputa, a dos adversarios, en cuyo caso, las acciones que estos realizan son

"compensadas". Por ejemplo, en *Vuelta por el Universo*, a menudo, los personajes se encuentran con villanos que cumplen el rol de "malos", como el brujo "Salván" (figura N° 224), que posee el monopolio del agua en un planeta y engaña a los habitantes, y "Taatchán", un vendedor que quiere intercambiar la nave espacial de los chicos por objetos obsoletos (figura N° 223). El "Dr. NO" en *Ciencia Zapata* cumple una función similar: se trata de un personaje robusto que se caracteriza por tener los ojos delineados, estar acompañado de un loro que reposa en su hombro y vestir un guardapolvo amarillento; ocasionalmente, el doctor se disfraza de otros personajes para camuflarse y pasar, provisoriamente, desapercibido. Los supervillanos simbolizan las acciones adversas y las manipulaciones que el capitalismo ejerce en la tierra, el medio ambiente y las formaciones naturales, razón por la cual, la ciencia asume las funciones de "heroína"; gracias a su accionar, es posible controlar y limitar las intervenciones de los sujetos malintencionados.

En este sentido, si bien el programa puede reunir algunas características ecologistas que apuntan a preservar el medio ambiente, creemos que, muchas veces, la clave está puesta en la capacidad ingeniosa que los protagonistas tienen para derribar al contrincante y desenmascarar sus actos maliciosos. Así, la presencia de fenómenos adversos que afectan a la tierra –desvíos artificiales del agua, contaminación, tala indiscriminada de árboles, presencia de basura espacial– son explicados por las manipulaciones que algunos supervillanos efectúan. Por momentos, creemos que el discurso narrativo se apropia de la tradición de la ciencia ficción para tensionar el estatuto de verdad del conocimiento científico, en la medida en que desresponsabiliza a la acción humana para encauzarla en personajes inescrupulosos que están motorizados por la avaricia y la codicia. En efecto, el saber científico se sumerge en un terreno endeble y pujante que puede verse tentado por los engaños publicitarios, los paraísos turísticos y la corrupción política.



Figura N° 223
Ciencia Zapata
El doctor NO



Figura N° 224
Vuelta por el Universo
Taatchán

Una última cuestión a la que quisiéramos hacer referencia y que, según nuestro criterio, se constituye como representativa de este modelo, es el hecho de que las adolescentes mujeres adquieren, no solo mayor incidencia en el ejercicio que implica "hacer ciencia", sino también, mayor espíritu de liderazgo. En *Vuelta por el Universo*, la presencia de Gaby muchas veces detenta orden y responsabilidad, ya que es quien aporta equilibrio al grupo; por su parte, en *Detective de Animales*, Julia es la "cabeza" del grupo. Es ella quien se ocupa de mantener entretenida a su hermana chiquita, de establecer límites y de proponer nuevas perspectivas frente a los problemas. También encontramos a Sofía, la joven científica de *Ciencia Zapata*; frente a la naturaleza dogmática, idealista y excéntrica de su hermano, Sofía es quien se ocupa de aportar racionalidad científica a los fenómenos que el "Dr. NO" perpetra.

Como vimos, en *Vuelta por el Universo, Ciencia Zapata* y *Detective de animales*, la figura del niño militante del *modelo local regionalista* se ve reemplazada por la de un grupo de adolescentes que sienten pasión por la ciencia y que dudan de otro tipo de conocimientos, motivo por el cual, llevan a cabo diferentes pruebas, ensayos y procedimientos que explican los misterios más difíciles para resolver. En efecto, el diálogo con la ciencia ficción y el policial que los programas despliegan actúa para despertar la curiosidad científica en los espectadores, articulando al saber científico con narrativas protocientíficas que aumentan la tensión y la expectativa del relato. Por otra parte, un recurso muy interesante que está presente es el de la confrontación entre los héroes (los adolescentes aficionados por el conocimiento científico) y los supervillanos (los científicos locos, ambiciosos e inescrupulosos que perjudican a la sociedad). A su vez, las escenografías con las que las animaciones conversan son fundamentalmente multimediáticas, y se destacan las *videolúdicas*, las de *blog periodístico*, las de *concurso televisivo* y las *publicitarias*, elementos que emergen para reforzar el carácter lúdico del enunciador divulgador experimentador.

6.4. CONCLUSIONES PRELIMINARES

En función de los programas analizados, notamos que el canal se posiciona como *divulgador de las ciencias naturales* en la medida en que propone despertar la curiosidad de los niños y los adolescentes, al mismo tiempo que les asigna un lugar de centralidad a los investigadores de la Argentina y a los científicos de distintas partes del mundo (según el modelo). Por otra

parte, el canal cumple la función de alfabetización científica impuesta por las agendas de Estado ya que inicia a los niños y jóvenes en la comunicación de la ciencia.

Con respecto a los modelos audiovisuales que analizamos, el *modelo local-regionalista* despliega dos géneros: *el programa de Biología* con una conductora como protagonista y el *documental expositivo de Biología* con títeres (*Animapaka* y *El mundo animal de Max Rodríguez*). Como puede rápidamente apreciarse, las disciplinas que sobresalen en este modelo son la Biología, la Ecología y los estudios sobre el medio ambiente. Además de dialogar con el diseño curricular de nivel inicial y primario, los programas del *modelo local-regionalista* conversan con una serie de reglamentaciones que buscan preservar la permanencia de la biodiversidad y proteger los recursos nativos de la Argentina, como la Ley General del Ambiente N° 25.675, la Ley de Protección Ambiental de los Bosques Nativos N° 26.331, la Ley de Educación Nacional (art. 89), la Ley de Régimen de Gestión Ambiental de Aguas N° 25.688, la Ley de Gestión de Residuos Domiciliarios N° 25.916, la Ley de Glaciares N° 26.639 y la Ley de Manejo del Fuego N° 26.815 (ver anexo N° 3).

En *Animapaka* y *El mundo animal de Max* advertimos que los animales a los que los programas refieren pertenecen al territorio nacional y latinoamericano y se encuentran en vías de extinción. Por este motivo, el enunciador divulgador proteccionista suele posicionarse desde un lugar de alarma y denuncia para preservar el medio ambiente y proteger la biodiversidad. Al mismo tiempo, expresa actitudes amorosas y cómicas que interpelan a un público de la etapa pre-escolar y dialoga con géneros teatrales (teatro de títeres) y televisivos (*reality show*) para revocar la idea de la ciencia como acto solemne. Este efecto es logrado a partir de la implementación de elementos típicos como las escenografías de videoclip –que estimulan la capacidad coreográfica de los espectadores– y las lúdicas –que desarrollan la potencia del juego en el nivel inicial–. Por otra parte, otras escenografías novedosas son desplegadas, como las de *investigación científica*, *las ilustradas* y *las de archivo fílmico*. Las primeras incentivan el trabajo en territorio que un niño-biólogo podría realizar, las segundas despliegan elementos explicativo-expositivos y las terceras recuperan objetos de la cultura de masas para propiciar el diálogo entre generaciones y las conversaciones sólidas que se establecen entre el saber científico y los símbolos de la cultura de masas.

Otras propuestas como *Diario de viaje* y *Misión aventura* proponen el género *documental expositivo de Biología* con investigadores del CONICET. Como vimos, la comunicación de

la ciencia se corporiza en una diversidad de científicos de la Argentina –formados o en proceso de formación– que se muestran al servicio de los problemas políticos, sociales y ambientales que las distintas comunidades atraviesan. Así, la figura del enunciador divulgador proteccionista recurre a elementos propios de la divulgación de la ciencia con destinatario infantil, como la contextualización, la omisión del concepto, la narración y la modalización para generar conciencia en el espectador sobre el impacto nocivo que el ser humano genera en la tierra. Por otra parte, los programas apelan a las escenografías de *síntesis* que exhiben una base expositiva e instructiva y a las escenografías de *road movie* que reenvían el ojo del espectador hacia una multiplicidad de destinos turísticos. Otro género que identificamos en este modelo es el *micro documental expositivo de Ecología y medio ambiente* (*Contraseña Verde* y *El Porquetón*). En estos casos, la figura del enunciador divulgador asume la faceta de "militante" que sale al territorio para resolver los problemas que las comunidades presentan. En el primer caso, el programa recurre a la escenografía del *backstage testimonial* en la cual los chicos brindan sus opiniones acerca de los problemas ecológicos y también comentan las acciones que realizan, como las prácticas de timbreo y el diseño de folletos, las cuales sirven para concientizar a los vecinos. En el segundo caso, se produce un diálogo con el recurso del absurdo que sirve como puntapié pedagógico para instalar la pregunta y recolectar las pistas que los aproximan a la búsqueda de la verdad. Aquí vemos que las imágenes de infancias y adolescencias asumen una impronta fuertemente militante: los niños acuden a las herramientas de la ciencia para transformar la realidad y para hacer de la sociedad un lugar más justo.

Si el *modelo audiovisual local-regionalista* dialoga con disciplinas como la Ecología y la Biología, en cambio, el *modelo audiovisual expandido* se centra en áreas como las Neurociencias, la Física, la Química y la Astronomía. En este sentido, vemos que el cuerpo del científico se aleja del territorio y, en consecuencia, su vocación de servicio para resolver los problemas de la comunidad también se ve desplazada. El género que evidenciamos es el *programa de Física y Química* con un conductor joven como protagonista *(Experimentores y Desafiólogos)*. Aquí, un joven entusiasta y carismático es asesorado por expertos para desarrollar experimentos en ambientes recreados artificialmente, como los talleres creativos o los laboratorios que son custodiados por cámaras de máxima seguridad. En efecto, las escenografías que sobresalen son las *de experimentos caseros*, las *biográficas* y las de

acertijo. En la mayoría de los casos, el conductor no experto despliega los atributos de la ciencia en el marco de espectáculos de magia que generan sorpresa o asombro en el espectador. Asimismo, la interacción que se produce entre el enunciador y el destinatario está basada en la idea de "premiación": cuando el destinatario acierta, el enunciador premia su comportamiento a través de tildes, colores verdes y ruidos extradiegéticos. Por su parte, algunos recursos de la divulgación científica para niños –como las preguntas con apelación directa al destinatario y las marcas de coloquialidad, las construcciones concesivas y las proposiciones condicionales– son puestos en juego para reducir la asimetría entre el experto y el público lego. En otras propuestas como *Neuroqué*, un *programa de neurociencias* con un conductor-investigador y una niña como acompañante, la figura del investigador que pertenece a un organismo público no desaparece, sino que se restringe a uno solo (el protagonista). Por ello, mediante el uso de algunos recursos explicativos y de ciertas escenografías lúdicas, el enunciador divulgador experimentador propone desafíos y estimula el cerebro de los espectadores, frente a la ejecución de diferentes pruebas, trucos de magia y desafíos realizados con objetos caseros. En esta clase de programas, notamos que los personajes establecen un contacto efímero con las instituciones públicas y que el territorio se vuelve un espacio transitorio y fugaz que no representa la identidad de los actores.

Además de los géneros que mencionamos, detectamos un tercero que es el *relato ficcional televisivo animado de ciencias naturales* que dialoga con la ciencia ficción y el policial *(Ciencia Zapata, Detective de animales y Vuelta por el Universo).* Destacamos, en estos programas, la representación de adolescentes que sienten pasión por la ciencia, motivo por el cual, llevan a cabo diferentes pruebas, ensayos y procedimientos que explican los misterios más difíciles para resolver. En efecto, el diálogo con la ciencia ficción y el policial contribuyen en la generación de expectativa del relato y refuerza los vínculos que el modelo propone entre la verdad científica y la pseudo ciencia. Por otra parte, un recurso muy interesante que está presente es el de la confrontación entre los héroes y los supervillanos; estos últimos suelen encarnar el papel de científicos ambiciosos que perjudican a la sociedad y que están motivados por la avaricia, la codicia y el *lobby* empresarial. A su vez, las escenografías con las que las animaciones conversan son fundamentalmente multimediáticas, destacándose las *videolúdicas*, las de *blog periodístico*, las de *concurso televisivo* y las de *anuncio publicitario*. Además de interpelar a un destinatario que está inmerso en el mundo

de las tecnologías, estas actúan para sumergir la experiencia del usuario en una temporalidad videolúdica y reforzar el carácter de juego que el enunciador divulgador experimentador propone. Asimismo, enfatizamos una tendencia del modelo que es la "hiper-especialización", mecanismo que, si bien sugiere una gran diversidad de enfoques y disciplinas, también se muestra restringido al contacto con los contenidos del diseño curricular. En este sentido, las imágenes de infancias y adolescencias que brotan del modelo son las de sujetos aficionados y perspicaces que combaten el mal gracias a su intuición científica y al empleo de las herramientas de la ciencia. Su motor está atravesado por la curiosidad y la inquietud de develar misterios y alejarse del sentido común; por eso mismo, la idea de ciencia está vinculada, también, con un estado de saber verdadero comprobado "empíricamente" que supera a los conocimientos de la doxa.

En el próximo capítulo, describiremos los programas que se corresponden con tres escenas audiovisuales: la artística, la de formación ciudadana y la histórica y nos detendremos en indagar los modos de funcionamiento que los dos modelos –el *local-regionalista con influencia del teatro* y el *expandido con influencia de las tecnologías digitales*– construyen en torno a ellas.

CAPÍTULO 7

ESCENAS ARTÍSTICAS, DE CONSTRUCCIÓN CIUDADANA Y DE HISTORIA

7.1. PRESENTACIÓN

El análisis que mostramos a lo largo de este último capítulo revela la configuración de Pakapaka como *divulgador cultural* a partir del diálogo que construye con las ciencias sociales y el revisionismo histórico, por un lado, y las nuevas y también clásicas tendencias en las artes plásticas y audiovisuales, por el otro. De este modo, advertimos que el canal propone en cada una de estas escenas un destinatario que es capaz de comprender los sucesos históricos más relevantes de nuestro país y del mundo, de vivenciar experiencias estéticas y de configurarse como ciudadano responsable y comprometido. Sin dudas, la constitución de Pakapaka como autoridad en tales ámbitos se sustenta en ciertos principios de los diseños curriculares. En efecto, en el campo de la Historia, el diseño pone en valor el despliegue de relatos, las visitas a museos y la consulta de diversas fuentes de información para que los chicos elaboren hipótesis y elaboren interpretaciones reflexivas sobre el pasado. Por este motivo, la búsqueda de textos diversos como documentos, testimonios orales, monumentos, fotografías, mapas y monumentos serán elementos indispensables para que las audiencias indaguen en los modos de conocer de las ciencias sociales y las humanas. Al mismo tiempo, la formación ciudadana se vale de recursos que apuntan a la construcción de personas solidarias, respetuosas y atentas a los conflictos y a las necesidades del otro; por este motivo, los vínculos con el feminismo se exacerban. Simultáneamente, el campo de las artes es entendido como una experiencia inter-subjetiva en donde los sujetos experimentan sus vínculos con una diversidad de lenguajes, como las artes visuales, la danza, la música, el teatro, y donde exploran materias heterogéneas como el sonido, la imagen y la pintura incluyendo, asimismo, las tecnologías de la información y la comunicación.

A partir de estas consideraciones, planteamos el desarrollo de dos modelos audiovisuales alrededor de tres géneros. En primera instancia, dentro del campo artístico, el *modelo audiovisual local-regionalista* (7.2.) propone los géneros *sketch cómico televisivo* con una dupla de conductores y otro que llamamos *programa de música* que reúne a los chicos con sus ídolos (7.2.1). Dentro de este mismo modelo, la escena de construcción ciudadana despliega los géneros *programa* con adolescentes que pone en juego la herramienta de la

mediación y el *sketch cómico televisivo* con adolescentes como protagonistas (7.2.2.). Por su parte, la escena referida al ámbito del revisionismo histórico exhibe el típico *relato ficcional televisivo animado sobre Historia* (7.2.3). Dado que las escenografías son numerosas, mencionamos solo algunas de ellas, como las de clase, las de *talent show* y las de archivo documental.

En segunda instancia, y dentro de las escenas artísticas, el *modelo audiovisual expandido* (7.3.) desarrolla los géneros *programa en live action de arte* con adolescentes como protagonistas y el *programa de arte animado* que dialoga con la ciencia (7.3.1.). En el ámbito de la construcción ciudadana, el modelo propone el *programa en live action* con niños y adolescentes que conversa con la temática de la resiliencia y el *relato ficcional televisivo animado* que reivindica el rol de lo onírico en la infancia (7.3.2.). Finalmente, la escena referida al campo histórico desarrolla los géneros *programa en live action sobre Historia del Arte* y el *relato ficcional televisivo animado sobre Historia* previamente mencionado (7.3.3.). En este caso, las escenografías también son diversas: las de archivo fotográfico, las de *youtuber* y las de línea de tiempo, entre otras.

En el modelo *audiovisual local-regionalista*, las escenas sobre arte configuran la imagen de un enunciador divulgador artístico patrimonialista; las de construcción ciudadana exaltan la figura del enunciador con vocación de consenso y las de historia proponen la del enunciador divulgador soberano que lucha por los intereses de la patria. Por su parte, en el *modelo audiovisual expandido* es posible encontrar que las escenas artísticas enfatizan a un enunciador divulgador experto que se interesa por los aspectos científicos y técnicos que rodean al arte. En el ámbito de la construcción ciudadana, este siente interés por las estrategias de autosuperación y los recursos de la inteligencia emocional, mientras que en la disciplina de la Historia exacerba su afición hacia el feminismo y una tendencia al conocimiento interdisciplinario.

7.2. EL MODELO AUDIOVISUAL LOCAL-REGIONALISTA CON INFLUENCIA DEL TEATRO

7.2.1. MÚSICA Y PINTURA DE INSPIRACIÓN NACIONAL Y LATINOAMERICANA

En el *modelo audiovisual local-regionalista* encontramos un conjunto de programas que tienen como objetivo la visibilización de músicos y pintores; en su conjunto, estas escenas artísticas construyen un repertorio de figuras nacionales y latinoamericanos que el canal

busca exaltar. Por un lado, hallamos *Feria de variedades* (2010), una propuesta que, como anticipamos, se inscribe en el *sketch cómico televisivo* con una dupla de conductores. Por otro lado, *Toco con todos* (2011) es un *programa de música* que reúne a los chicos con sus ídolos.

Feria de variedades tiene como protagonistas a Juan Laguna sin Patos (interpretado por Emiliano Larea) y a Frida (encabezada por la actriz Sol Canesa). La producción general es de Verónica Fiorito, la coordinación la realiza Cielo Salviolo y el guion lo efectúa Mariano Cossa; a su vez, el asesoramiento pedagógico se encuentra a cargo de Estanislao Antelo. El programa reúne una *varieté* de segmentos lúdicos: espectáculos musicales, trucos de magia, videoclips, visitas a museos y producciones artísticas. Otro programa que se inscribe en este modelo es *Toco con todos*, una producción realizada en *live action* por *Zona* y *Estudios Pacífico* a cargo de Damián Fid. Al mismo tiempo, Luciano Olivera, Andrés Irigoyen y Lucía Lubarksy se especializan en la dirección, en la realización general y en el guion, respectivamente. En *Toco con todos*, los chicos y las chicas de distintas partes del país cumplen el sueño de tocar con uno de sus ídolos. También, el espectador conoce algunos de los aspectos que se vinculan con las notas musicales y la confección de instrumentos a cargo de un *luthier* y se observa el desarrollo de una clase de *beatbox* ("caja de ritmos", en español).



Figura N° 225
Feria de variedades (2010)



Figura N° 226
Toco con todos (2011)

Como puede apreciarse en las capturas de pantalla (figuras N° 225 y 226), los tonos tierra que caracterizan a la paleta cromática del *modelo local-regionalista* adquieren notoriedad. En efecto, los marrones, los amarillos y los naranjas son los colores por excelencia utilizados. Asimismo, la construcción artística dirige la atención del espectador hacia prácticas sociales que, posiblemente, expresan un conocimiento popular: la feria de circo, en primer lugar (figura N° 225), y la técnica callejera del *graffiti* (figura N° 226), en segundo. En *Feria de variedades*, el segmento introductorio del programa exhibe una estética circense: los

conductores –Juanito Laguna Sin Patos y Frida– ingresan a un ambiente hecho a base de cartón y cruzan un telón que está cubierto de estrellas. En el extremo superior de la entrada, observamos la presencia de un cartel colgado de lado a lado que contiene el nombre del programa. Así, cada letra se ubica al interior de un recuadro colorido e iluminado con el objetivo de crear en la mirada de la audiencia una expectativa de *show*. La presentación se acompaña de una marcha circense, con una base rítmica rápida y una melodía repetitiva a modo de *ritornello*, en la que, convencionalmente, sobresalen instrumentos como los platillos, las trompetas y las tubas. Hacia el interior del telón, vemos una caja mágica colorida que gira junto a algunos elementos que circulan alrededor de ella: un muñeco equilibrista, un atril de pintura, unos compases que imitan una coreografía de tango y una mano grande que toca un piano pequeño. La estética puede encontrar inspiración en la propuesta teatral de *Cirque du Soleil* llamada Koozå, en la cual un circo emerge desde una caja. En esta obra, los orígenes del nombre se remontan al término sánscrito "koza" que en la lengua hindú significa "cofre" o "tesoro".



Figura N° 227
Feria de variedades
Episodio N° 8



Figura N° 228
Feria de variedades
Episodio N° 4

Como es propio del discurso cómico, en *Feria de variedades*, los atributos del conductor un poco "torpe" y los de la conductora "ingenua" sobresalen. Sobre la base de estos estereotipos se cimenta una representación de infancia que está íntimamente ligada con el espectáculo teatral y con los programas del *modelo local-regionalista*: frente a la torpeza y la gracia del adulto, el niño-espectador puede sentir ciertos momentos de supremacía. Asimismo, lejos de mostrar un vínculo artístico desapegado, los actores encubren una relación afectiva que el interlocutor puede advertir y que se basa, fundamentalmente, en la relación pedagógica maestro-aprendiz: Juanito le enseña prácticas que a veces Frida incorpora, y otras veces, pasa de largo porque se las olvida. El espectáculo que Juanito y Frida brindan resalta la dimensión cómica, ya que se sustenta en la realización de trucos de magia casi siempre frustrados. Entre

ellos, se destacan la práctica de cortar el cuerpo a la mitad, el número que narra un espectáculo de hormigas y el teatro de *ballet*. También otras actividades típicas de circo son puestas en juego, como aquellas en las que se levantan pesos pesados, se despliegan trucos en los trapecios apelando al equilibrio del cuerpo, se lanzan cuchillos y se expulsa al hombre bala a través de un cañón (figuras N° 227 y 228). El componente cómico se establece, precisamente, en el vínculo verbal y corporal un tanto "torpe" que los conductores exhiben en el escenario, más que en la resolución eficiente de los números, razón por la cual se despliega la "enunciación del payaso". Al respecto, Fraticelli (2019) señala que este tipo de enunciación se caracteriza por la presencia de actantes cómicos que se desenvuelven un tanto inadecuadamente en el espacio sin advertir las transgresiones que cometen. En este sentido, el enunciatario mediático que construyen configura una relación de superioridad con respecto a la imagen del enunciador que se brinda (Fraticelli, 2019). Por ello, atendiendo a los tres momentos de la historia de los programas cómicos que el autor argentino describe, el humor que se retoma es el que corresponde al primer período bajo la fórmula del *sketch* en 1960. En esta instancia y, tal como lo describimos en otras escenas, el plano se configura por medio de una cámara que contiene un punto de vista frontal, similar al que el espectador de teatro tiene. En cuanto a lo humorístico, los conductores desarrollan una serie de diálogos que, posteriormente, se cierran con un remate.

En el caso de *Toco con todos*, la presentación del programa comienza con un plano cenital de dos chicos que están jugando a las figuritas en la calle; acto seguido, las manos de los niños comienzan a deslizarse y a golpear una por una las imágenes que están sobre la mesa, como si se tratara de una práctica de percusión. Mientras juegan, un joven prepara las herramientas de trabajo que son necesarias para llevar a cabo un *graffiti* en la pared. Podemos verlo, por detrás de los percusionistas, organizando los aerosoles y, posteriormente, utilizando una máscara protectora. El modo en el que agita las pinturas produce un ruido repetitivo que se superpone al ritmo anterior, en un proceso que se asemeja a una cadena de montaje. Con posterioridad, vemos un plano detalle en el que las manos de un chico sostienen un celular y luego tocan algunas notas en el piano. Finalmente, la cadena de imágenes secuenciadas concluye con el plano de una joven tocando la guitarra, en cuyo caso, la melodía que produce reenvía nuestra audición hacia géneros folklóricos litoraleños. Por otra parte, el logo del programa (figura N° 226) construye la estética callejera de la que el producto se

vale: sobre una pared de ladrillos, contemplamos una mancha de pintura amarilla que matiza el fondo en el que se colocan las palabras. El juego que establecen los términos "toco", "con" y "todos" construye una función poética sobre la figura de la aliteración (Jakobson, 1984) con el objetivo de cautivar el interés del espectador en términos auditivos. Al mismo tiempo, el nombre convoca la impronta federal que el programa, en particular, y el canal, en general, pueden llegar a tener en sus primeros años de trayectoria, en relación con la visibilización de músicos y de músicas que pertenecen al territorio nacional, pero que también forman parte del patrimonio.



Figura N° 229
Toco con todos
Rafael Gintoli



Figura N° 230
Toco con todos
Lito Nebbia

En el marco de *las escenografías de homenaje* (figuras N° 229 y 230), se despliegan los músicos y las músicas del programa: Rafael Gintoli (violinista nacido en la Ciudad de Buenos Aires), Litto Nebbia (cantante y compositor rosarino), Ernesto Snajer (guitarrista nacido en Buenos Aires), Lucho Hoyos (músico tucumano), Diego Rolón (guitarrista radicado en Salta), Estelares (grupo de rock de la ciudad de La Plata), Mariana Carrizo (coplista salteña), Hilda Lizarazu (cantante y compositora correntina), Jaime Torres (charanguista tucumano), Micaela Chauque (compositora, coplista, y tañedora de Tilcara), Lito Vitale (pianista nacido en Villa Adelina), Juan Carlos Baglietto (trovador rosarino) y el "Mono" Izarrualde (flautista platense). Antes de concretarse el encuentro entre el niño y el adulto, se despliega la *escenografía de homenaje* que consiste en una breve presentación del músico. Allí, vemos la puesta en juego de fotografías de distintos tamaños y colores que retratan parte de su trayectoria, en la que se incluye, además, la relación que el cantante tiene con otros artistas nacionales. Las imágenes se van adosando a una plancha que está colgada en una pared. Todas estas configuran cierta impronta de álbum familiar, en el que, convencionalmente, se fijan recuerdos y se retratan los momentos más consagratorios de una persona.

Asimismo, la diversidad que se construye alrededor de los músicos no sola convoca nuestra atención en términos regionales, sino también, en cuanto a la presencia de una variedad de instrumentos, como, por ejemplo, los de cuerda y los de viento. Esto último nos permite establecer una conexión con el diseño curricular de nivel primario, en lo que refiere a la exploración de distintos instrumentos según su materia, superficie, tamaño, registro y sonoridad (Siciliano, 2018). Además del prestigio nacional e internacional que los compositores homenajeados tienen, algo interesante a destacar es que muchos de ellos han sido convocados para encabezar los festejos del Bicentenario que tuvieron lugar desde el 21 hasta el 25 de mayo del 2010 en la Argentina. Tal es el caso de la canción elegida "Juntarnos" de Lucho Hoyos, la cual, ha sido consagrada como himno durante tal festividad patria.[133]

En *Feria de variedades*, también se configura *la escenografía de homenaje* (figuras N° 231 y 232) a partir de la cual los artistas de procedencia nacional y de repercusión latinoamericana tienen un lugar de relevancia. Los nombres que se iluminan son los de Lino Enea Spilimbergo (pintor y grabador porteño), los de Aída Carballo (ilustradora y ceramista de la Ciudad de Buenos Aires), los de Ricardo Carpani (pintor nacido en la localidad de Tigre), los de Benito Quinquela Martín (pintor de la Ciudad de Buenos Aires), los de Emilio Pettoruti (pintor nacido en la Ciudad de La Plata), los de Antonio Berni (pintor y muralista rosarino), los de Eugenia Crenovich o "Yente" (artista de Buenos Aires pionera del arte abstracto en América Latina) y los de Carolina Antoniadis (artista plástica rosarina). En general, se trata de una selección de artistas que, en sus obras, expresa un compromiso con la vida política, social y cultural, como es el caso de Antonio Berni, y la representación de la infancia y la pobreza que su obra "Juanito Laguna" exhibe. También tenemos el caso de Ricardo Carpani, ya que el autor recurre a la ilustración del desempleo, los trabajadores y las relaciones de desigualdad, y también se inscribe en temas de patrimonio nacional, como es el caso de la producción pictórica del Martín Fierro. De igual modo, podemos hacer referencia a algunas representaciones de Benito Quinquela Martín, el emblemático artista que, abandonado en su niñez en una casa de expósitos[134] y, posteriormente, adoptado por la familia Chinchella,

[133] Se puede consultar la noticia en el siguiente enlance: https://vos.lavoz.com.ar/musica/asi-nacio-juntarnos-la-cancion-elegida-como-himno-del-bicentenario

[134] Las casas de expósitos (del latín ex-posĭtus, "puesto afuera"), también llamadas "inclusas", eran establecimientos que recibían a los niños pobres, abandonados o rechazados por sus progenitores. En la Argentina, la Casa Cuna – hoy llamado Hospital General de Niños "Pedro de Elizalde" cumplió esa función, al

retrata la crudeza de la vida portuaria de La Boca, la localidad ubicada al sudeste de la Ciudad de Buenos Aires. Al igual que vimos en el capítulo 4 con los titiriteros, en el capítulo 5 con los escritores e ilustradores de la LIJ argentina, y en el capítulo 6, con los investigadores del CONICET, la escena artística del *modelo local-regionalista* conforma un canon de figuras que han estado comprometidas con la desigualdad social. En paralelo, y dado que el programa se ocupa de reponer la biografía de los artistas, podemos advertir un modelo de configuración de infancia que vive en los márgenes de la sociedad y que el arte toma como objeto para retratar.



Figura N° 231
Feria de variedades
Obra de Antonio Berni



Figura N° 232
Feria de variedades
Obra Aída Carballo

Al momento de la descripción de la pintura, la voz en *off* de un niño señala los aspectos más significativos de la obra, a través de la modalidad del comentario explicitado verbalmente[135] (Bettetini, 1984). El recorrido comienza, de manera muy general, con el señalamiento de la técnica empleada (grabado, collage, óleo, acuarela, chorreado, batik), para luego seguir con mayor detenimiento en el tema de la pieza y en la corriente donde el autor se inscribe. El señalamiento de estos aspectos establece cruces con el diseño curricular, en la medida en que se propone estimular el uso progresivo de materiales, soportes, técnicas recursos y procedimientos de las artes plásticas (Siciliano, 2018). No obstante, algo que aparece con frecuencia en este tipo de comentario es, por un lado, la exaltación de la biografía del artista

fundarse el 7 de agosto de 1779. Por supuesto, dado que se origina en la época colonial, el término "expósito" se encuentra en desuso.

[135] En el relato cinematográfico, Bettetini (1984) hace referencia a un tipo de modalidad en la que el comentario aparece y que nosotros transpolamos a nuestro objeto de estudio. Generalmente, una voz en *off* es empleada para que un narrador o un personaje funcione como sujeto de la enunciación. Esta voz funciona para orientar la interpretación de las imágenes y para dar cuenta de los sentires de los actores; por ello, se trata de un mecanismo que introduce esclarecimiento y que ofrece certidumbre: "El uso tradicional del comentario verbal está dirigido a una recomposición unitaria del discurso textual, a la definición de un recorrido de sentido y de lectura único, bien marcado y forzosamente impuesto al espectador" (p. 197).

al que se sitúa en el territorio –una cuestión que también se recupera con *escenografías de archivo documental* (figura N° 233 y N° 234)– y, por otro lado, la importancia que se le atribuye al vínculo sensible que este tiene con el medio ambiente, con la política y con la vida social.

> El artista que se llama Nicolás García Uriburu es un defensor de la naturaleza y del medio ambiente. Hace muchos años, tiñó de verde las aguas del canal más importante de la ciudad de Venecia; después hizo lo mismo en París, en Nueva York y en Buenos Aires para denunciar la contaminación de los ríos en las grandes ciudades (…)
>
> Fragmento del episodio N° 12. *Feria de variedades.*
> Ejemplo N° 68

> ¿Alguna vez te imaginaste que se podía hacer un cuadro con una escoba, con una rueda de auto o con un sombrero? Esto se le ocurrió a un autor argentino que se llamaba Antonio Berni. A él le gustaba caminar y juntar cosas de los basurales para ponerlos en sus cuadros (…)
>
> Fragmento del episodio N° 2. *Feria de variedades.*
> Ejemplo N° 69

> Hace muchos años, un chico que se llamaba Benito iba al puerto a trabajar con su papá; pero le gustaba tanto lo que veía que empezó a pintar. Durante toda su vida pintó cuadros de los barcos y de los hombres trabajando (…) Benito vivía en el barrio de La Boca, justo en frente del Riachuelo (…)
>
> Fragmento del episodio N° 4. *Feria de variedades.*
> Ejemplo N° 70



Figura N° 233
Feria de variedades
Antonio Berni



Figura N° 234
Feria de variedades
Benito Quinquela Martín

Como muestran los ejemplos 68, 69 y 70, en el caso de Nicolás García Uriburu, el enunciador divulgador artístico patrimonialista hace hincapié en la capacidad de los artistas para cuestionar los malos hábitos de contaminación provocados en las grandes ciudades. Simultáneamente, en cuanto a Antonio Berni, se repara en las condiciones que el pintor exhibe para mirar la pobreza y en su potencialidad por reutilizar los elementos de los

basurales y convertirlos en objetos artísticos. Por su parte, la obra de Quinquela Martín es recuperada a fin de señalar el duro trabajo que se lleva a cabo en la actividad portuaria de La Boca, mientras que la de Aída Carballo es empleada para referirse a la masa de gente que viaja en el transporte público. Lo que expresamos con anterioridad nos lleva a reflexionar acerca de los mecanismos que el enunciador utiliza para denunciar las injusticias, las relaciones de desigualdad, la explotación laboral y las manipulaciones hacia la naturaleza, un mecanismo que, como describimos, parece ser prototípico en las distintas escenas del *modelo audiovisual local-regionalista*. Se hace foco, así, en la función social de denuncia que puede tener el arte.

Hacia el final del segmento, el enunciador manifiesta los espacios en los que pueden encontrarse los trabajos del autor, a través del despliegue de *escenografías de ubicación geográfica* (figuras N° 235 y 236). Así, ingresan en la pantalla las direcciones de los sitios de diferentes partes del país en los que se difunden las obras artísticas: el Museo del Arte Latinoamericano de Buenos Aires (MALBA), el Museo Nacional de Bellas Artes de Neuquén (MNBA), la Casa Museo Lino E. Spilimbergo ubicada en Unquillo (Córdoba), El Museo Provincia de Bellas Artes Franklin Rawson (San Juan), El Museo de Arte Contemporáneo de Rosario y el Museo Nacional del Grabado de la Ciudad de Buenos Aires. Efectivamente, además de la exaltación de la vida política y social de los artistas, en este modelo, también se desarrolla una especie de red cultural en la que Pakapaka establece conexiones con otros ámbitos extra-televisivos; ámbitos en los que las instituciones clásicas como los museos de la Argentina adquieren un lugar de preponderancia y que el canal aprovecha como recurso para su promoción. De manera similar a como ocurre con las escenografías de las *referencias literarias* (capítulo 5), en esta instancia, el enunciador patrimonialista invita al espectador a "salir de la pantalla" para sumergirlo en otros espacios institucionales que ponen en valor el trabajo de los artistas y su riqueza cultural.



Figura N° 235. *Feria de variedades*



Figura N° 236. *Feria de variedades*

Otro aspecto que refuerza el carácter regionalista de esta escena es el segmento que se denomina “Bosque ilustrado”. A través de un *zoom in*, la cámara ingresa en un espacio silvestre rodeado de una vegetación abundante. El ambiente se cubre de elementos cuya presencia configura un ámbito de trabajo cálido y placentero. Así, evidenciamos objetos desplegados en el suelo como témperas, óleos, plantas, tapices; un mate y una pava, algunos vasos con pinceles en remojo, una pecera y una vasija con ovillos de lana. A continuación, observamos que en el centro de la escena subyace un atril y advertimos los movimientos pausados de una marioneta que nos muestra cómo realiza un dibujo; se trata de la representación de un hombre que se sumerge al interior del territorio que va a representar. Inscripto en la *escenografía de instrucción artística* (figuras N° 237 y 238), el programa brinda los recursos para realizar el diseño de un animal a través de figuras geométricas. De acuerdo con esta técnica, el uso combinado de triángulos, círculos, rombos, rectángulos y trapecios permite moldear la imagen de cualquier objeto más complejo. En este punto, *Feria de variedades* se vincula con los contenidos del diseño curricular de nivel primario, en lo que respecta a la construcción de formas y figuras que se realizan en dos o tres dimensiones y que son puestas en diferentes espacios (Siciliano, 2018). Asimismo, las especies que la marioneta dibuja suelen habitar las regiones de América Latina, como el tapir, el oso melero, la vicuña, el coatí, el yacaré, la lechuza, el pingüino, el halcón y la trucha. Mientras la mano del muñeco se desliza sobre la superficie de la hoja, la voz en *off* describe las características del objeto representado, al destacarse, por ejemplo, la alimentación que tiene y el lugar que habita: “El tapir vive en las yungas, en el bosque chaqueño y en la selva paranaense”; “El yacaré habita las tierras del Chaco húmedo y los Esteros del Iberá”; “El coatí vive en zonas selváticas como las yungas, cuyo nombre también es conocido como nuboselvas”.



Figura N° 237
Feria de variedades. Episodio: El yacaré



Figura N° 238
Feria de variedades. Episodio: El oso melero

El contacto entre la naturaleza y el artista parece ser una condición indispensable para poner en juego lo que se conoce como "arte ambiental" o "arte ecológico". Al respecto, los aportes de Albelda (2015) nos permitirían pensar en la construcción de un modelo basado en la empatía, en el que las prácticas artísticas son los vectores de los problemas ecológicos y los impulsores de la denominada conciencia ambiental. Así, la crisis que acarrea la globalización y la necesidad de la instalación de una estructura basada en la sustentabilidad nos llevarían, por ejemplo, a la inculcación de técnicas en las que el artista se aproxima al territorio (*site-specific*, en inglés) con el objetivo de establecer una relación de armonía entre la humanidad y la naturaleza, y de generar un vínculo con el arte basado en la "vivencia afectiva" más que en la mera observación. La construcción de este modelo empático puede advertirse tanto en términos visuales como lingüísticos. En el primer caso, vemos cómo la marioneta deambula por las huellas que los animales dejan: observa detenidamente el ambiente en el que habitan, huele la flora que lo rodea, traza los mapas del territorio y experimenta la temperatura del lugar. Con respecto al nivel verbal, notamos que se proyecta la imagen de un enunciador patrimonialista que también asume la faceta de ambientalista, ya que está abocado a la defensa de la flora y de la fauna locales: "Gracias a que desde hace años se crean zonas protegidas en donde viven, y a que muchos las crían, cada vez se cuida más a las vicuñas" (episodio: las vicuñas); "las yungas, donde habita el coatí, son selvas de montaña (…); con el cuidado responsable de este ambiente único, es posible producir caña de azúcar, maíz, frutales y hortalizas" (episodio: El coatí). De igual modo a como lo describimos en el capítulo 6, además de su carácter patrimonialista, el enunciador despliega su faceta ambientalista con el fin de proteger el ecosistema de la región, en este caso, inspirado por los instrumentos que el arte le aporta.

Como ya vimos en el ámbito de las escenas literarias (capítulo 5), una cuestión que resulta significativa en los programas de este modelo es la presencia de *escenografías de clase* en donde se vislumbra el vínculo docente-alumno (figuras N° 239 y 240). En *Toco con todos*, apreciamos el desarrollo de una clase de música; el profesor, atento a las dificultades que el alumno tiene, le aporta diferentes herramientas didácticas para optimizar el rendimiento: el adulto emplea metáforas, le señala la forma en la que tiene que respirar, le indica cómo mejorar el posicionamiento del cuerpo y le solicita que reitere una melodía o que realice una transposición de tono. También, en ocasiones, le pide al niño que afine el instrumento y que

repase los logros alcanzados. Los planos detalle toman los movimientos de las manos –herramientas indispensables para un músico– y retratan las notas musicales que se tocan. Hacia el final de la clase, el docente le deja una consigna para resolver, la cual, generalmente, presenta un grado de mayor dificultad con respecto a la última asignada. Al hacer hincapié en el vínculo pedagógico que se desarrolla entre un profesor y un estudiante, el efecto de sentido que se construye es el de instalar un modelo de pintura y de música basado en el estudio, en el aprendizaje y en la constancia, la cual está, además, atravesada por el intercambio intergeneracional. En este punto, la imagen de infancia que se proyecta es la de un niño que es instruido por lo más preciado que tiene un patrimonio cultural. Por ello, el modelo de músico que también se proyecta es el de una figura que no solo es reconocida por su trayectoria, sino que también, tiene un fuerte vínculo con los valores de la Nación.



Figura N° 239
Toco con todos
Episodio: Pedro, bandoneonista de Cafayate



Figura N° 240
Toco con todos
Episodio: Francista, pianista de Rosario

La preparación que el alumno desarrolla con el profesor constituye la antesala del segmento más consagratorio del programa, el cual indica el momento en el que el niño toca con su ídolo. Aunque con una estructura diferente, que no incluye la votación del público, la aprobación de un jurado ni la competencia entre los concursantes, *Toco con todos* funda la *escenografía del programa de talentos* o *talent show* (figuras N° 241 y 242). Nos referimos, precisamente, a las instancias en las que los protagonistas cumplen el sueño de cantar o de tocar junto a sus ídolos y que son típicas de tales géneros televisivos. Como indica Saló (2021), las historias personales y la vida íntima de los protagonistas que viven este momento como una oportunidad única constituyen el epicentro del programa. Así, "la emoción hace que el espectador se monte en una montaña rusa de sentimientos y que se involucre ¨[afectivamente] con todas y cada una de las historias que se cuentan sobre el escenario" (p. 174).



Figura N° 241
Toco con todos
Juan Carlos Baglietto



Figura N° 242
Toco con todos
Mariana Carrizo

El modelo de música que aquí podemos apreciar se erige alrededor de una idea, que es, la idolatría que el chico tiene por el adulto, en el marco de un diálogo post-figurativo (Mead, 1997). Del mismo modo que sucede con las escenas literarias y las de las ciencias naturales, los mayores son los responsables de la transmisión de un conocimiento que, a modo de legado, perdura en el tiempo y trasciende generaciones. En el caso de *Toco con todos*, el momento del encuentro entre el niño y el artista se acompaña de una música empática que representa el estado de ánimo inquieto y expectante del primero; la cámara captura el trayecto del joven hacia el estudio de grabación del músico. La mirada del niño que busca la aprobación de su ídolo es una de las instancias en las que puede apreciarse dicha veneración. Hacia el final, se resalta el carácter emotivo, ya que, a modo de reportaje, el artista deja un mensaje filosófico sobre la música, en general, y sobre el camino del músico, en particular: "esto es un camino maravilloso, donde no hay que esperar nunca llegar a ningún lado, sino disfrutar el trayecto. La verdad está en el camino" (Juan Carlos Baglietto); "sobre todo, yo veo que disfruta mucho de lo que hace, y eso es algo importantísimo para dedicarse al arte" (Ernesto Snajer); "más allá que después sean músicos o no [los chicos], el arte ayuda mucho para el crecimiento, para la cabeza" (Ezequiel Jusid, integrante del grupo de rock *Arbolito*). Así, el ídolo deja un mensaje que actúa como faro para incitar al niño a continuar en el oficio.

A partir de lo que describimos, en este apartado identificamos dos géneros que exaltan a los pintores y músicos de Argentina y Latinoamérica: el *sketch cómico televisivo* con una dupla de conductores (*Feria de variedades*) y el *programa de música* que reúne a los chicos con sus ídolos (*Toco con todos*). Las escenografías que analizamos establecen algunas conexiones con los contenidos del diseño curricular de nivel primario y se clasifican en las siguientes: las de *homenaje*, las de *archivo documental*, las *de clase*, las de *talent show*, las de *ubicación geográfica* y las *artísticas de instrucción*. En el primer caso, evidenciamos que

el efecto cómico del programa funda la imagen de un niño que se siente "superior" frente a las prácticas torpes y agraciadas que los adultos efectúan; en el segundo caso, y gracias a la presencia de escenografías que cimentan el vínculo docente-alumno, advertimos que los chicos son identificados como sujetos a ser instruidos por el patrimonio cultural musical. En este sentido, al igual que sucede en otras escenas que describimos, los adultos son los responsables de la transmisión de un legado cultural que perdura en el tiempo y trasciende generaciones. Por otra parte, el enunciador divulgador artístico patrimonialista se muestra interesado por mostrarle al espectador otros espacios extra-televisivos en los que las obras de los artistas son puestas en valor, como los museos del país, al mismo tiempo que adquiere atributos ambientalistas que refuerzan su carácter de defensa y de resguardo de los recursos de la Nación.

A continuación, describiremos el funcionamiento del *modelo audiovisual local-regionalista* dentro de la escena: *construcción de ciudadanía*.

7.2.2. *CHILDREN IN THE CENTRE I*: CHICOS Y CHICAS ORGANIZADOS/AS

Dentro de los programas que promueven la participación política, la autogestión y la auto-organización, encontramos dos casos ilustrativos en el *modelo local-regionalista*: por un lado, *SOS mediadores* (2011) que se constituye como un *programa con adolescentes* que pone en juego la herramienta de la mediación y por el otro, *CAPOS* (2013) que se despliega en el género *sketch cómico televisivo* con adolescentes como protagonistas. A su vez, despliegan múltiples escenografías, que describiremos a continuación.

La propuesta que analizamos podría encontrar inspiración en la premisa *children in the centre* (Bult, 2007), la cual, entre varias cuestiones, propone asignarle prioridad al punto de vista de los chicos. En esta premisa filosófica, los adultos solo aparecen en la pantalla con la finalidad de ayudar en la realización de determinada actividad; esto significa que su presencia es bastante acotada. Tal como indican Pagès y Santisteban (2013), entre los objetivos que persigue la didáctica de las Ciencias Sociales contemporánea se destacan los de la educación de la ciudadanía democrática. Esto implica que, en este modelo, el enunciador divulgador de ciudadanía exhiba una fuerte vocación de consenso, al proyectar una mirada de formación que resalta los actos libres y conscientes que las audiencias pueden asumir para superar los conflictos y vivir en armonía. Las cuestiones que mencionamos se conectan con los

principios que definen al género y cimentan la identidad del canal en tanto divulgador de construcción ciudadana para que los chicos tomen conocimiento de sus derechos, de las situaciones naturalizadas por los adultos y de los problemas que circulan en la escuela.

Efectivamente, *SOS Mediadores* es una propuesta audiovisual en *live action* producida por Canarias TV; la dirección es de Juan Riggirozzi, la producción general está a cargo de Sebastián Betz y la ejecutiva la realiza Juan Pablo Ojeda. A su vez, dado que el programa tiene como telón de fondo a la mediación, el asesoramiento de contenidos en ese ámbito lo efectúa Mónica Lázaro, quien se desempeña como profesora en teatro y oratoria y brinda cursos de mediación judicial. En la medida en que el objetivo es resolver problemas y conflictos a través de la herramienta de la mediación, el programa ha sido declarado de interés cultural y educativo por el Honorable Senado de la Nación Argentina (S.– 6576/13). Por su parte, *CAPOS* (2013), traducido como "El club argentino de pibes organizados en secreto", es un programa también hecho en *live action* realizado bajo la productora Triple D. En este caso, la dirección integral está a cargo de Luciano Cocciardi, la producción general la hace Jorge Contreras y la dirección actoral la cumple Valeria Ambrosio. A través del *sketch cómico*, *CAPOS* reconstruye los diferentes momentos de la vida cotidiana en los que los chicos aportan sus perspectivas sobre los temas que los rodean.



Figura N° 243
SOS Mediadores



Figura N° 244
CAPOS

El inicio de *SOS Mediadores* (figura N° 243) juega con el uso de los colores, con la presencia de las manos que simbolizan la idea de "pacto" o de "acuerdo" y con el enfrentamiento de las partes. Al principio, podemos ver a dos chicos que están ubicados en una misma línea, de espaldas y con los brazos cruzados, en un escenario que simula ser un paredón grisáceo. Los rostros de cada uno están levemente inclinados hacia abajo, de manera que se interpreta que están enojados o que, posiblemente, están atravesando alguna situación conflictiva. Una mano amarilla representa el extremo izquierdo, y una mano roja constituye el extremo

derecho. Acto seguido, una niña coloreada con una tonalidad celeste y un poco mayor de estatura se ubica en el centro; en ese momento, las manos se acercan y los chicos que anteriormente estaban de espaldas, ahora se muestran de frente. A través de la técnica de animación por recortes (figura N° 244), en *CAPOS* apreciamos a un grupo de chicos y de chicas que van corriendo por las calles de un barrio; en determinado momento, todos ingresan por una alcantarilla y llegan a un océano. El recorrido continúa por una montaña, un bosque en el que aparecen animales exóticos y el cielo al que llegan utilizando gallinas voladoras. En el primer caso, la imagen de infancia/adolescencia a la que se hace referencia es un tanto "idealizada", dado que el enunciador divulgador de ciudadanía pone en valor el diálogo, los conflictos y el posterior acuerdo entre las partes, gracias a la intervención de un mediador-par. En el segundo caso, la idea general que brota es la del escape de las reglas del mundo adulto hacia un mundo oculto en el que las voces de los chicos se ven representadas. En ambas presentaciones, la transposición de colores opacos y agraciados a otros vivos y llamativos podría indicar el pasaje de estado de ánimo de los protagonistas –en el que transitan una situación de tormento y de oscuridad– a otra de felicidad y alegría.



Figura N° 245
SOS Mediadores
Episodio: Convivencia



Figura N° 246
SOS Mediadores
Episodio: amor

Como es propio del modelo, las referencias geográficas locales están a la vista (figuras N° 245 y 246). Las ciudades que se aprecian son El Colorado (Formosa), Mar del Plata, San Clemente, Santa Teresita, Tigre, Ciudad de Buenos Aires, Río Negro, Lanus y La Matanza. De la misma manera que sucede con los documentales que describimos en el capítulo 6, las presentaciones de los programas se acompañan de algunas imágenes que son representativas de la localidad: en el caso de Mar del Plata, no pueden pasar desapercibidas las capturas en las que se observa la presencia del mar, de la emblemática rampa, de la escollera y de la convivencia de la naturaleza con la actividad urbana. En cuanto a la ciudad de Formosa, las

imágenes retratan los paisajes turísticos prototípicos; a saber, la Costanera, el puerto y las actividades ambulantes que incluyen, por ejemplo, la venta de chipa. Incluso, a partir de la presencia de los carteles que se ubican en la zona, en esos planos advertimos algunas de las problemáticas ambientales más propensas, como es el caso de la enfermedad del dengue acarreada por la picadura del mosquito *Aedes aegypti*. En el caso de *CAPOS*, con frecuencia se desarrollan *escenografías testimoniales* con forma de ficha de inscripción (figuras N° 247 y 248); en estás, los socios del club secreto ofrecen sus puntos de vista sobre determinados temas. El segmento suele tener como disparador una pregunta que atraviesa la vida de los niños y de las niñas con respecto a la idea de que ellos expresen sus incomodidades o malestares. Solo por mencionar algunas, destacamos: "¿Qué es lo que más te molesta de mancharte la ropa?", "¿Qué te molesta del invierno?", "¿Qué es lo que más te molesta de empezar las clases?". Dichos testimonios suelen plasmarse en una ficha institucional, donde podemos ver detallado el nombre del socio, el número y sus dilemas (por ejemplo, el protagonista que le tiene miedo a las palomas y el que duerme con la luz prendida a causa del temor que la oscuridad le genera). La escenografía juega con la idea de documentar tales dilemas a fin de ofrecer un servicio de atención comunitario para resolverlos.



Figura N° 247
CAPOS
Episodio N° 3



Figura N° 248
CAPOS
Episodio N° 6

Como señalamos, en *SOS Mediadores* la mediación es la herramienta que se utiliza para resolver los conflictos de los chicos. Los temas que circulan responden a prácticas asociadas con la exclusión, con el amor y la amistad, con los préstamos y con la falta de respeto; también sobresalen otros tópicos como las burlas, las discusiones, las dificultades para la convivencia, la intolerancia y la presencia de secretos. Al inicio del programa, un cartel indica que las mediaciones son confidenciales (figura N° 250), razón que nos lleva a pensar que se cuida la identidad de quienes verdaderamente sufren el conflicto. No obstante, las representaciones que se ponen en juego son retomadas de episodios reales que ocurren en la

escuela en la que la grabación se realiza. La escena se desarrolla en algún espacio tranquilo, silencioso y aislado; generalmente, suelen retratarse bibliotecas, aulas vacías, hemerotecas, mapotecas o laboratorios y, en la mayoría de los casos, los niños visten el guardapolvo blanco, el cual representa el símbolo de la escuela pública. Es interesante ver que, además de incentivar el diálogo, el programa revitaliza los espacios de las escuelas que pueden ser significativos para el desarrollo de actividades didácticas, algo que también está expresado en el diseño. La estrategia pedagógica incluye la realización de actividades, de medios y de recursos que inspiran la negociación de los conflictos, con el objeto de promover un ambiente escolar armónico y respetuoso –pensado desde sus propios actores– pero también con la iniciativa de estimular una convivencia ciudadana que contemple las múltiples diferencias sociales (Castro, Marrugo y Gutiérrez, 2015). Como vemos, el diseño curricular se hace presente, en la medida en que el nivel primario promueve el despliegue de situaciones de intercambio oral, de la circulación de la palabra y de la escucha atenta del otro como mecanismos para alcanzar nuevos compromisos o resolver conflictos (Siciliano, 2018).



Figura N° 249
SOS Mediadores
Episodio: Intolerancia



Figura N° 250
SOS Mediadores
Episodio: Secretos

El plano entero muestra a las dos partes enfrentadas y a los dos chicos ubicados en el centro que cumplen el rol de mediadores (figura N° 249). Estos últimos son quiénes les explican a los protagonistas del conflicto que, en el transcurso de la conversación, serán neutrales y también les indican las reglas que abarcan a la mediación, las cuales, se sostienen en el acto de "no interrumpir", de enunciar "la verdad", de "no pelearse ni ofender" y de "aportar las ideas para resolver el problema". Durante la conversación, un conjunto de estrategias se visualiza; entre ellas, preguntar cómo se siente cada uno, señalar si una parte puede repetir lo que el otro dijo y describir en qué consiste el problema desde cada perspectiva. El *programa con adolescentes* que pone en juego la herramienta de la mediación recurre al uso del plano y del contraplano para representar la discusión y el enfrentamiento de los chicos. Una vez

finalizada la mediación, se procede a la firma de un acuerdo en el que se deja constancia por escrito de los asuntos conversados y de los posibles aportes que cada uno puede realizar para superar la situación. Algo a recalcar es que tanto la actividad de la mediación como la firma del acuerdo se efectúa dentro de la escuela, un espacio institucional al que se le asigna importancia. Destacamos que en sintonía al modelo idealizado que se proyecta sobre la infancia/adolescencia, también se construye un mismo sentido en torno a la práctica de la comunicación, en tanto horizonte que lleva, necesariamente, hacia el acuerdo y en donde las partes quedan satisfechas. Por otro lado, es evidente el hecho de que el canal contribuye con la aplicación de la Ley N° 26.892 denominada Ley para la Promoción de la Convivencia y el Abordaje de la Conflictividad Social en las Instituciones Educativas.[136]

El punto de vista temático en el que la mirada de los niños y de las niñas prevalece, también puede apreciarse en *CAPOS*. Allí, el programa despliega un recurso que invierte el carácter solemne del cartel de protección al menor (figura N° 251), elemento que suele aparecer en los inicios de algunos programas de TV[137]. Este indica lo siguiente: "C.A.P.O.S informa que a partir de ahora finaliza el horario de protección al adulto. Se recomienda a los padres, madres, tutores o encargados ver este programa acompañados por niños". El mecanismo recurre a la estrategia paródica en la que se modifican las reglas de la televisión. El efecto cómico reside, precisamente, en el hecho de que el programa invierte los roles en los que el adulto cumple la función de "tutela" y el niño de "tutelado".



Figura N° 251. *CAPOS*


Figura N° 252. *CAPOS*

[136] Entre los objetivos generales que esta ley se propone, destacamos el acto de brindar orientaciones para evitar prácticas discriminatorias, fomentar la cultura de la paz y estimular la ausencia del maltrato físico o psicológico en las instituciones educativas.

[137] En efecto, el artículo N° 68 de la Ley de Servicios de Comunicación Audiovisual N° 26.522 establece que el horario de las 6:00 a las 22:00 deberá ser apto para todo público, y desde las 22:00 hasta las 6:00 se podrán emitir programas que son considerados como "aptos para mayores". Asimismo, y tal como lo especifica la ley, el programa que no sea apto para todo público deberá emitir al comienzo la calificación correspondiente que este merece, de acuerdo a las diferentes categorías establecidas por el artículo anteriormente mencionado.

De esta manera, tanto la ambientación del estudio como los integrantes del club revisten un conjunto de características que trastocan los estereotipos a los que los espectadores están acostumbrados. Tal es así que, al inicio, nos encontramos con la "ensalada de espera" (figura N° 252), el lugar al que los socios llegan para realizar sus consultas y desde donde son derivados con los diferentes "especialistas". Allí, rodeada de frutas como kiwis, sandías, uvas, bananas y naranjas, encontramos a Luz Azul, la recepcionista capicúa encargada de recibir a los niños que ingresan al espacio. A su vez, entre los personajes, encontramos a Lady Rococó (especialista de moda que prepara a los socios para los diferentes eventos familiares), a la doctora Armanda (experta en la realización de inventos útiles, como por ejemplo, el "silencia mamás"), a Fulano Capo (quien toma las decisiones más divertidas, entre las que se incluyen, la aprobación del semáforo rosa), a la licenciada Francisca Numerosa (una chica dedicada a ayudar a procesar el nacimiento de los hermanos) y a la traductora Delfina Mar Dulce, quien es consultada para conocer algunos aspectos de los delfines, a través de la imitación vocal de los sonidos que el animal emite. La pantalla partida hace alusión al momento simbólico en el que el conductor del noticiero televisivo se contacta con el movilero de TV, generalmente, ubicado en exteriores (*escenografía de móvil de exteriores*). Los problemas que los socios muestran se relacionan con las circunstancias cotidianas que los chicos tienen que afrontar, como son, sentirse preocupados por una primera cita o por la llegada de un hermano, tenerle temor a las palomas, mostrarse inquietos por tener piojos, querer incorporar estrategias para evitar los besos de las tías en los cumpleaños y/o no poder asumir la responsabilidad de crecer. Dichos problemas, muchas veces, son desplegados en *escenografías de diván de psicoanálisis* (figura N° 253) o en *escenografías de oficina turística* (figura N° 254). En la primera, vemos que "Fini" consulta a la especialista (la licenciada Francisca Numerosa) dado que se siente preocupada por la llegada de su hermano, desde su condición particular de hija única; en la segunda, observamos que la clienta acude a la asistente de turismo "Paloma Quieta" para indicarle que la enviaron al país de la "penitencia". La asistenta le brinda toda la información pertinente sobre el lugar, le ofrece un *voucher* con los diferentes destinos y le deja anotado su número de teléfono para posteriores contactos. De aquí se desprende la idea de que el enunciador con vocación de consenso también asume una faceta cómica al mitigar el carácter conflictivo que el asunto reviste a través del recurso del *sketch*. En efecto, el servicio de atención que los especialistas

brindan cumple esta idea de ofrecer una solución frente a las inquietudes del cliente para dejarlo satisfecho.



Figura N° 253
CAPOS
Episodio N° 6



Figura N° 254
CAPOS
Episodio N° 6

Tanto el componente cómico del *sketch* como el recurso del intercambio del *programa de la mediación* son los mecanismos que ayudarían a canalizar los conflictos, las preocupaciones y los miedos que los adolescentes tienen en espacios amplios de socialización. El punto en común es el desplazamiento o la mitigación de la figura adulta en la pantalla, bien sea para burlarse de sus reglas y establecer las propias, bien sea para auto-organizarse y resolver los problemas de manera autónoma. Como indica el diseño curricular, el objetivo es el de favorecer las formas de intercambio y el de propiciar espacios para que los estudiantes se expresen, reflexionen, respeten los puntos de vista personales y ajenos (Siciliano, 2018). En efecto, la imagen de infancia/adolescencia que se proyecta como deseada e ideal es la de un chico que recurre al diálogo en espacios públicos como herramienta privilegiada para resolver los conflictos. Al mismo tiempo, percibimos que el canal se posiciona como divulgador pedagógico en el ámbito de la construcción de la ciudadanía que le ofrece elementos didácticos al docente para trabajar en el aula, al que convoca como destinatario.

Según vimos, *SOS Mediadores* se inscribe como *programa con adolescentes* que pone en juego la herramienta de la mediación y *CAPOS* desarrolla un género típico del *modelo local-regionalista*: *el sketch cómico televisivo* con adolescentes como protagonistas. Las escenografías que se construyen son: las de *diván de psicoanálisis*, las de *oficina turística*, las *testimoniales con forma de ficha de inscripción* y el recurso que invierte el carácter solemne del cartel televisivo de protección al menor. En el primer caso, la imagen de infancia/adolescencia aludida es la que pone en valor el diálogo, los conflictos y el posterior acuerdo entre las partes, gracias a la intervención de un mediador-par. En el segundo caso, la

infancia se proyecta hacia un "escape" de las reglas del mundo adulto para establecer las propias. En este último, guiado por su vocación de consenso y con la convicción de que las tensiones intergeneracionales tienen solución, el enunciador divulgador de ciudadanía coquetea con el desdibujamiento del mundo adulto a partir de una enunciación cómica, apelando a escenografías que parodian las prácticas aparentemente banales de los mayores.

En el próximo apartado describiremos el funcionamiento de una tercera escena que es la Historia a partir del programa *La asombrosa excursión de Zamba*, una animación que, desde sus inicios, se ha convertido en el símbolo del canal, dada la particular y la novedosa forma de representación que promueve de los próceres nacionales y de la historia argentina del siglo XIX y del siglo XX.

7.2.3. LOS PRÓCERES Y LA SOBERANÍA TERRITORIAL

Al calor de los festejos del Bicentenario en la Argentina, surge una propuesta animada que por primera vez marca un hito en los programas televisivos de Historia destinados al público infantil: *La asombrosa excursión de Zamba* (2010). Como puede saberse, el revisionismo histórico que caracteriza a la escena que presentamos se exhibe como un estudio crítico sobre los hechos pasados y las narrativas oficiales, a fin de efectuar una relectura y someterlos a una nueva interpretación en el tiempo presente. Hasta el momento, un programa televisivo argentino en *live action* que desarrollaba temas de esta índole, pero destinado al público adulto, se llamaba *Algo habrán hecho por la historia argentina* (2005) y estaba dirigido por el conductor Mario Pergolini y el historiador Felipe Pigna. Sin embargo, después de esta producción audiovisual, por primera vez se emite un programa sobre acontecimientos históricos destinado a los niños y niñas. Asimismo, debemos destacar que una gran cantidad de músicos y reconocidos compositores de la región colaboraron en el desarrollo de los capítulos: Soledad Pastorutti, León Gieco, Kevin Johansen, Hilda Lizarazu, Luna Sujatovich, Horacio Fontova, Fito Páez, Mariana Carbajal y algunos grupos como *La Mosca* y *Piola Vago*.

La asombrosa excursión de Zamba está ambientada en el período que transcurre entre principios del siglo XIX y fines del siglo XX en la Argentina y es producido por *El perro en*

la luna,[138] con dirección de Sebastián Mignogna y guion de Fernando Salem, Gabriel Di Meglio y Nicolás Dardano. Al respecto, debemos destacar que Gabriel Di Meglio es historiador e investigador del CONICET y ha sido uno de los principales asesores pedagógicos de la disciplina. Además de los cortos tradicionales que contienen una duración de 26 minutos cada uno, el programa se compone de micro secciones, episodios especiales, segmentos interactivos, actividades recreativas, juegos didácticos y libros impresos con fines educativos[139]. A diferencia de otros productos de Pakapaka, y dada su popularidad, *La asombrosa excursión de Zamba*[140] se conforma de una gran diversidad de temporadas, razón por la que ha generado un fenómeno *transmedia* que incluye la confección de numerosos elementos como remeras, afiches, rompecabezas, libros, disfraces y muñecos. El diseño de los productos fue llevado a cabo por un conjunto de cooperativas autogestionadas, pertenecientes a la Confederación Nacional de Cooperativas de Trabajo (CNCT) y apoyadas, durante la gestión kirchnerista, por el Ministerio de Desarrollo Social.

También, el programa ha propiciado el diseño de una página *web* y de aplicaciones interactivas y ha recreado espectáculos en diferentes espacios populares públicos, entre ellos se destacan el "Centro Cultural Kirchner", la "Manzana de las luces" y el parque "Tecnópolis", mecanismo que refuerza los vínculos del canal con el territorio. De hecho, como señala Murolo (2013), el nombre "Zamba" tiene conexiones con la región, con la cultura y con el género musical folklórico originado en Perú, y que también es típico del noreste de la Argentina. Por otra parte, el teórico señala que, en el 2007, la Honorable Cámara de Diputados de la Nación establece a este género musical como danza nacional del país, lo que contribuye a afianzar la identidad popular del dibujo animado.

Al respecto, Crivelli (2020) explica que *Zamba* es desde los inicios de Pakapaka el producto con mayor circulación, ya que irrumpe en la oferta audiovisual para disputar el rol de otros productos hegemónicos e incluso empieza a ser utilizado por diferentes docentes de escuelas

[138] *El perro en la luna* es una productora audiovisual nacional que comenzó a desarrollar contenidos en el año 2004. Entre los productos más destacados con destinación infantil, podemos mencionar, además de *La asombrosa excursión de Zamba*, *Lunáticos*, *Familia Pampa* y *Siesta Z.*

[139] Nos referimos al material didáctico "El asombroso libro de Zamba en las Islas Malvinas" publicado en el 2016 por la Universidad Nacional de Jujuy y la editorial de la Universidad Nacional de La Plata (Edulp).

[140] El programa animado recibió diferentes premios y menciones, entre los que podemos detallar: la nominación al premio *Emmy Kids Awards* (2015), el premio al Mejor Programa de Animación (*Nuevas Miradas*, 2013), al Mejor Programa Infantil (*Cinecita Colombia*, 2012) y al Rubro TV infantil (Fund TV 2011). También recibió el reconocimiento de Radio Nacional a la Trayectoria, por su contribución en la educación infantil.

primarias, entre las que se destacan, públicas, privadas y de élite. Al mismo tiempo, la autora plantea que, entre 2010 y 2016, la circulación de este producto establece las condiciones de discusión sobre la historia argentina que tienen una importante implicancia en el tiempo presente, como es, por ejemplo, las tensiones que durante el gobierno kirchnerista se produjeron con el Grupo Clarín, como parte de las luchas iniciadas para limitar la concentración mediática a partir de la promulgación de la Ley de Servicios de Comunicación Audiovisual. Incluso, hoy por hoy, *Zamba* sigue siendo objeto de memes, de discursos de odio y de mensajes discriminatorios que ubican en el epicentro a las luchas sociales de clase[141]. Desde sus inicios, la prensa argentina no ha permanecido ajena al debate público, contribuyendo de este modo, a la exaltación de la polémica. Las discusiones –un poco viejas y un poco nuevas– se desplegaron en torno a posturas que o bien defendían la presencia del producto dirigido a los niños o bien hacían hincapié en las intenciones ideológicas que expresaba (ver anexo N° 4).

Dado que *Zamba* surge en el contexto de los festejos del Bicentenario, en los primeros capítulos se desarrollan temáticas ligadas al patriotismo, a la conformación del Estado Nación y a las figuras de los próceres nacionales. Por el contrario –y tal como lo intentamos demostrar con nuestra hipótesis– a partir del 2014 el programa comienza a expandirse y a desarrollar contenidos más diversificados, entre los que conviven temas como: la historia argentina reciente, la guerra de Malvinas, la memoria y el holocausto (Ana Frank y Vahán Tekeyán son los protagonistas de los episodios), el fenómeno del Mundial de Fútbol del 2014 y las revoluciones campesinas. También otros tópicos expandidos son frecuentes, entre ellos, la Revolución Francesa, la alimentación y el cuerpo humano, los escritores del siglo XX (Julio Cortázar, Miguel de Cervantes y Jorge Amado) y los científicos del siglo XX (Florentino Ameghino, Humberto Fernández Morán y Pedro Emilio Paulet). Incluso en estos últimos episodios, se observa una tendencia por ampliar las temáticas a los países vecinos –posiblemente, con la intencionalidad de conformar en el plano audiovisual, aquello que en el ámbito político se entiende como "Patria Grande"– y a profundizar la problemática de género, por lo que, gradualmente, se evidencia una mayor inclusión de personajes femeninos que asumen posiciones de liderazgo, como es el caso de Juana Azurduy, Frida Kahlo y

[141] En relación con esto, compartimos la nota escrita por la investigadora Cora Gamarnik publicada en la revista Sudestada: https://www.facebook.com/sudestadarevista/posts/zamba-no-es-de-ustedes-sobre-el-meme-de-zamba-que-estigmatiza-a-lxs-pibxspor-cor/3924005464303303/

Rigoberta Menchú. Además de los temas de revisionismo histórico que propone, *Zamba* se muestra a tono con el contexto político y social que, desde principios del siglo XXI, Argentina y Latinoamérica atraviesan en lo que respecta al enfrentamiento de los gobiernos denominados "populistas" con los grandes conglomerados mediáticos. Dicho enfrentamiento se traduce en el conflicto gestado por el advenimiento de la televisión digital que propicia un nuevo debate acerca de las relaciones entre el Estado y las empresas de medios. Así, se destacan los casos de México (contra Televisa); Brasil (contra Globo); Argentina (contra el grupo Clarín); Colombia (contra Caracol-El Tiempo); Chile (contra Mercurio) y Venezuela (contra Cisneros). Así lo expresa Becerra (2013, p. 32): "en ausencia de medios públicos que ofrezcan a la ciudadanía una perspectiva alternativa, masiva y de calidad, son los grandes grupos comerciales los que tienden a validar y a representar su propio interés".

Una vez expresadas las consideraciones que sitúan las condiciones de surgimiento del programa, podríamos señalar que *La asombrosa excursión de Zamba* se configura como un *relato ficcional televisivo animado* sobre Historia que despliega escenografías multimediáticas diversas, entre las que se destacan, las de *videoclip*, las de *videojuego de aventuras en 2D* y las de *concursos televisivos*. El relato animado cuenta las travesuras de un chico inquieto y curioso "Zamba" (también llamado "José"), un niño trigueño oriundo de la ciudad de Clorinda (Formosa, provincia de la Argentina) que, a través de una máquina del tiempo, viaja al pasado para dialogar con distintas figuras políticas y militares, entre las cuales se destacan Domingo Faustino Sarmiento, José de San Martín, Juan Manuel de Rosas, Manuel Belgrano y Cornelio Saavedra. En efecto, el recurso de la ciencia ficción del "viaje en el tiempo" también es empleado, como describimos en otros apartados, desde una perspectiva optimista. El juego que se establece es el de identificar los acontecimientos históricos que sirvieron para la liberación de América y para el establecimiento de la democracia en la Argentina en el tiempo presente.

Zamba es acompañado por otros personajes carismáticos y entrañables como *Niña* –una mulata que usa un delantal y un pañuelo en la cabeza y brinda información valiosa sobre la esclavitud y la época colonial de Buenos Aires– y también *El Niño que lo Sabe Todo* –otro personaje carismático y un tanto egocéntrico que, vestido con guardapolvo, capa y antifaz, oficia de "nerd" y suele proporcionar definiciones específicas como, por ejemplo, la biografía de algún prócer–. Junto con estos últimos, los niños combaten las fuerzas del archi-enemigo

del programa –El Capitán Realista (figura N° 256)–, el principal rival de José de San Martín y de Manuel Belgrano. Con acento español y ambición de conquista este personaje recrea a un líder opositor del Ejército Realista en el marco de las revoluciones independentistas del siglo XIX.



Figura N° 255
La asombrosa excursión de Zamba
Captura de presentación del programa



Figura N° 256
La asombrosa excursión de Zamba
Capitán Realista

Para el análisis de este primer modelo, seleccionamos una serie de capítulos correspondientes a la primera, segunda y tercera temporada[142] que incluyen los inicios y la consolidación de Pakapaka. El hecho de haber elegido estas temporadas se vincula, además, con la idea de que ellas expresan una configuración temática relativamente homogénea en torno a la conformación del Estado argentino y a la reivindicación de los próceres nacionales; paralelamente, en estos tres ciclos se observa la construcción de un mismo enunciador divulgador de Historia soberano, que apunta a la defensa del territorio nacional.

La introducción en *La asombrosa excursión de Zamba* (figura N° 255) comienza con la aparición en pantalla de un niño (Zamba), de cabeza grande y cuerpo pequeño que camina hacia la escuela pública por una ciudad arbolada, colorida y despejada (Clorinda). El trayecto del personaje se ve acompañado de un tipo de música incidental que podría asociarse con el género chamamé, pero en un ritmo acelerado, como si se tratara de ajustar la variedad musical a la discursividad videolúdica. Al respecto, Bernardo (2015, p. 126) especifica que en

[142] Los capítulos a explorar son los que a continuación indicamos: "La excursión en el Cabildo", "Se decide el Cabildo Abierto", "El pueblo pide el Cabildo Abierto", "Zamba y el primer gobierno patrio" (primera temporada), "Zamba en la Vuelta de Obligado", "Zamba en la casa de Tucumán", "La asombrosa excursión de Zamba en Yapeyú I, II y III", "La asombrosa excursión de Zamba en la casa de Sarmiento" (segunda temporada), "La asombrosa excursión de Zamba en la Casa Rosada", "La asombrosa excursión de Zamba en las islas Malvinas", "La asombrosa excursión de Zamba en el monumento a la bandera I y II", "La asombrosa excursión de Zamba en las invasiones inglesas, La asombrosa excursión de Zamba con Martín Fierro; La asombrosa excursión de Zamba con Juana Azurduy" (tercera temporada).

Pakapaka, "subsisten lógicas de la producción audiovisual propias del sistema analógico a la vez que se recuperan formas y recursos del multimedia" y del discurso videolúdico. Al retomar como condición de producción las lógicas narrativas del videojuego y del videoclip, el autor advierte que *Zamba* interpela y cautiva el interés de los niños y las niñas, quiénes presentan una educación televisiva construida alrededor de animaciones con características comerciales específicas[143]. Al mismo tiempo, creemos que el programa guarda cierta relación con *Time Squad* (en español, *Escuadrón del tiempo*), una animación producida en 2003 por Cartoon Network en la que los personajes viajan al pasado para resolver los problemas del futuro, pero inspirada en temáticas más universales. En el trayecto, se encuentran con figuras míticas como Julio César, Abraham Lincoln, Sigmund Freud, Leornado Da Vinci y Moctezuma (figura N° 257).



Figura N° 257
Time Squad. Sigmund Freud



Figura N° 258
La asombrosa excursión de Zamba

Con respecto a *La asombrosa excursión de Zamba*, en una charla TED que el guionista y director Fernando Salem dicta en el 2016[144], se recuperan algunas de las ideas que motorizan la realización del dibujo animado argentino. En primer lugar, Salem cuenta que lo que más disfrutaba de la escuela era ir de excursión, elemento que inspira la introducción de los capítulos televisivos, en donde vemos a Zamba, a la maestra Silvia y a sus compañeros vestidos con sus guardapolvos blancos recorriendo algún museo o algún sitio relevante y que podemos asociar con clásica excursión escolar (figura N° 258). En segundo lugar, con

[143] Por ejemplo, entre los diferentes estímulos de la televisión comercial, los niños están habituados a los segmentos publicitarios. Así, en programas como los de Disney Channel, "se constata que en una hora un niño recibe el estímulo de comprar 16 productos mediante publicidades y se expone a 21 promociones de los programas de la señal. Es decir, un niño que mira dos horas diarias de dibujitos en este canal puede llegar a recibir en un mes más de 960 estímulos de compra de productos y de 1.260 promociones de programas" (Bernardo, 2015, p. 126).

[144] La charla puede visualizarse en el siguiente link: https://www.youtube.com/watch?v=Ft_IO42_lVg

entusiasmo y nostalgia, Salem recuerda a su maestro de cuarto grado, Claudio Simari, una figura muy importante que en ese entonces le enseña dos hechos que marcan su vida: las inundaciones producidas en la provincia de Formosa (a través de la canción "Apurate José" de Teresa Parodi), y el conflicto de la guerra de Malvinas, a partir de una anécdota que el propio maestro revela como excombatiente. Salem enfatiza que, en la actualidad, sigue recordando esos contenidos porque el profesor se preocupa por contarles una historia o, mejor dicho, una experiencia de vida. De ahí que el carácter lúdico y humorístico que *Zamba* reviste encuentre inspiración en esas prácticas pedagógicas. Tal es la huella que esa persona deja en la vida del guionista que, previo al momento de la charla, Salem le escribe un mail a su maestro. Este indica lo siguiente:

> Hola, Claudio: fui alumno tuyo hace como 30 años; quizá no te acuerdes de mí. Te escribo porque resulta que soy uno de los que hizo un dibujo animado que se llama "Zamba" y lo pasan por Pakapaka y tengo que dar una charla sobre eso. Necesitaba contarte que Zamba se llama "José" por "Apurate José", la canción que un día nos pasaste para explicarnos las inundaciones en Formosa. Y no por nada Zamba es de Clorinda. Necesitaba que sepas también que, si ves el capítulo de Malvinas, vas a encontrar a un maestro excombatiente y es en homenaje a vos. Si de casualidad ves este mail espero que andes bien y que te llegue un poco de reconocimiento y agradecimiento por el trabajo que hiciste con nosotros.
>
> Transcripción del mail que Fernando Salem lee en la charla TED (7/11/2016)
> Ejemplo N° 71

Retomamos la charla y el intercambio que el guionista establece con su maestro principalmente por dos razones (ejemplo N° 71): en primer lugar, porque la realización del dibujo animado trae a colación la importancia de incorporar prácticas lúdicas o extralingüísticas para contar parte de la historia argentina a los niños y a las niñas. En efecto, además de reponer una anécdota pedagógica (que es la canción que Claudio les comparte a los alumnos para explicar las inundaciones en Formosa), el relato ubica en el centro de la escena la necesidad de confrontar con las prácticas tradicionales de alfabetización que la atraviesan[145] (Gee, 2008). Pero y, en segundo lugar, recuperamos el segmento para ilustrar una idea que consideramos como propia del *modelo audiovisual local-regionalista* y que es, precisamente, el rol esencial que se le asigna a la figura del maestro como mediador y como

[145] De acuerdo con los planteos de Gee (2008), por ejemplo, el concepto tradicional de alfabetización ha sido vinculado, históricamente, con el hecho de concebir a la lectura y a la escritura como las únicas prácticas "legítimas" para acceder al conocimiento.

actor fundamental que deja huellas en la vida de las personas a lo largo de su vida. De hecho, no es menor apreciar que, al finalizar la presentación, la cámara muestre la presencia del profesor entre los espectadores del evento quien mira conmovido los dichos de su exalumno.

En *La asombrosa excursión de Zamba* es habitual que el personaje principal –quien actúa como ayudante de los próceres– aparezca recorriendo diferentes sitios históricos y posteriormente ingrese a lugares desconocidos que lo lleven de viaje al pasado, donde puede encontrarse con las figuras militares de la época. Asimismo, la recreación de distintas guerras o batallas, como pueden ser, "La batalla de Chacabuco", "El cruce de los Andes", "El desastre de Cancha Rayada", "La batalla de Maipú", "Las invasiones inglesas" contribuye a la construcción de un relato en el que los personajes tienen que atravesar diferentes obstáculos para poder obtener, en términos de Greimas (1970), el objeto de deseo, es decir, la liberación de América. En estas narraciones, también son comunes las luchas entre los "realistas" y los "independentistas", entre "San Martín" y "Napoleón Bonaparte", entre "los unitarios y los federales", y entre "Juan Manuel de Rosas" y la "escuadra anglo-francesa", motivo por el cual, caracterizamos al programa como *relato ficcional televisivo*. Con la finalidad de aportar datos específicos sobre Historia, debemos señalar que, además de protagonizar los hechos que refieren a ella, los próceres cumplen la función de "divulgadores estrellas" o de "divulgadores ídolos". De este modo, el relato ficcional hace de su enseñanza, un espectáculo televisivo, para lo cual recurre a la *escenografía del videoclip con rasgos patrióticos* (figuras N° 259 y 260).



Figura N° 259
La asombrosa excursión de Zamba a Yapeyú



Figura N° 260
La asombrosa excursión de Zamba en la Vuelta de Obligado

Acompañada generalmente de ritmos bailables como el rock nacional, el *ska*, la murga y el *reggae*, la escenografía que describimos funciona a través de tres operaciones diferentes que despliegan la mirada del revisionismo histórico: *la reversión de las canciones patrióticas*

(entre las que podemos mencionar, el himno nacional, la marcha de las Malvinas o el saludo a la bandera), *las canciones autobiográficas* (en las que se realiza una breve presentación de los próceres argentinos) y *las canciones destinadas a exaltar la soberanía nacional* (en las que pueden observarse letras relacionadas con la defensa y la protección de los recursos argentinos). Tanto la "reversión de las canciones patrióticas" como las "canciones autobiográficas" tienen la función de instalar cierta cultura patriótica, acercando las figuras de los próceres al universo infantil, con la finalidad de hacer de la enseñanza algo atractivo, resignificando lo que comúnmente podría ser una ceremonia escolar. De hecho, como lo expresa el diseño curricular (Siciliano, 2018), uno de los objetivos principales del nivel primario es el de recuperar la carga emotiva de los actos escolares y brindar un homenaje a los próceres nacionales que lucharon para alcanzar la soberanía nacional.

En efecto, el elemento que revitaliza y actualiza la imagen de los próceres es la parodia, mecanismo que, como describimos en otros apartados de la tesis, representa una señal de diferencia por medio de una superposición de contextos. Así, en algunos episodios Sarmiento manifiesta una actitud rapera (figura N° 259), por lo que viste una gorra, un buzo con capucha y tiene los brazos cruzados, y Juan Manuel de Rosas se muestra como músico de rock, al tocar una guitarra que tiene la forma del territorio argentino (figura N° 260), frente a un público de mujeres que, representadas en siluetas, proclaman su nombre, posicionándolo desde un lugar de estrella o de artista que genera fanáticas[146]. El prototipo de fanáticas que construye es el que Borda (2015) denomina como "multitud histérica", un modelo que, representado a través de la masa, habita el espacio público en tanto cuerpo social y expone características vinculadas con el exceso, la voracidad y el descontrol. La faceta rockera del prócer no mitiga su costado romántico, expresado a través de la presencia de una paleta rosada y de algunas flores que ofrece a su audiencia. También, en el episodio que trata sobre el monumento a la bandera, vemos el modo en el que Manuel Belgrano se construye como estrella de rock, motivo por el cual hace que Niña –la mejor amiga de Zamba– se enamore

[146] Por supuesto, el riesgo que conlleva la presentación carismática de los próceres y el sobredimensionamiento de su accionar político es el hecho de ocultar o mitigar la faceta "autoritaria" e incluso "ideológica" de la época, tal como Sarmiento la expresa en su libro *Facundo o Civilización y Barbarie en las Pampas argentinas*.

de aquél. Se trata, asimismo, de un guiño que el programa efectúa con el carácter romántico que Belgrano tenía en la época y por el cual era reconocido.[147]

Así, lejos de movilizar un conjunto de creencias nostálgicas y solemnes acerca de los próceres, el mecanismo paródico incentiva una lectura alerta y desacralizadora alrededor de ellos (del Coto y Varela, 2017) para hacer de la enseñanza de la Historia una actividad lúdica y entretenida, posiblemente, alejada de la propuesta formal que ofrece una secuencia didáctica convencional, representada incluso, en el ámbito del museo. A su vez, como anticipamos, en el *modelo local-regionalista*, lo lúdico se encuentra estrechamente vinculado con la presencia de un enunciador divulgador de Historia soberano que, a través de las *escenografías del videoclip*, se muestra atento a defender los intereses del territorio y a repudiar las acciones de los países colonizadores.

> Ahí vienen ya están llegando, los barcos y la invasión, y aquí quien es el que manda, es francés o anglosajón (...) Navegaron desde Europa cuna de la civilización (…) Vienen a hacer negocios, llevarse todo y **que pague Dios**, vienen a vender sus cosas, ganar dinero, ¡que **negoción**!.
>
> (Letra de "La asombrosa excursión de Zamba en "La Vuelta de Obligado", el resaltado es propio.)
> Ejemplo N° 72

> Hay una colonia en medio del mar que Inglaterra ocupa de forma ilegal las islas Malvinas hay que liberar fueron argentinas lo son y serán, es una **injusticia** que hay que reparar, pero con la guerra siempre sale mal.
>
> (Letra de *La asombrosa excursión de Zamba* en "Las Islas Malvinas", el resaltado es propio.)
> Ejemplo N° 73

> Gran Bretaña es potencia mundial y **a todo el mundo** quiere dominar, Francia y España no la detendrán, veamos quien gana en Trafalgar, aquí está, aquí está, la flota imperial (…)
>
> (Letra de *La asombrosa excursión de Zamba* en "Las invasiones inglesas", el resaltado es propio.)
> Ejemplo N° 74

Como muestran los ejemplos 72, 73 y 74, el enunciador expresa su subjetividad y actúa mediante la disputa y la confrontación, manifestando un posicionamiento político: el de reivindicar el patrimonio nacional y el de rechazar las perspectivas colonialistas. En este

[147] Al respecto, es posible consultar el libro de Florencia Canale "Amores prohibidos. Las relaciones secretas de Manuel Belgrano" y su adaptación al soporte audiovisual que se estrenará por la Televisión Pública en una miniserie protagonizada por el actor argentino Nicolás Cabré.

sentido, pueden reconocerse en las letras musicales expresiones coloquiales como: “que pague dios” o “¡que negoción!”. Dicho posicionamiento se ve articulado en el plano icónico mediante la comparación entre el Rey Fernando y un monstruo o bien a través de la representación de signos monetarios en los ojos de un comandante anglo-francés, deseoso de concentrar dinero, poder y fortuna. A través de estas expresiones, se busca instalar una vocación política y soberana en el niño, para que reconozca la importancia de preservar los recursos del país, frente a los que quieren apropiarse y servirse de éstos.

Además del empleo de las *escenografías de videoclip*, destacamos la recurrencia de otro tipo que son las de *videojuego en 2D* (figura N° 261) y las de *concurso televisivo* (figura N° 262). La primera escenografía suele emplearse para convocar la atención de un destinatario multimediático que está inserto en la actividad de los videojuegos. No obstante, y dada la elección de la estética en 2D, creemos también que es empleada para recrear la nostalgia lúdica de los adultos, a quienes se los convoca por la similitud que la escenografía establece con el juego *Súper Mario Bros* de los años ´80. En este sentido, vemos cómo la doble destinación discursiva típica del modelo entra en escena explícitamente. Con respecto a la segunda escenografía, encarnada en la sección *Quiero un marido revolucionario*, el programa de concursos propone buscarle un marido a Remedios[148] y entre las diferentes opciones se encuentra la figura de San Martín. Con la finalidad de generar una suerte de conversación o de diálogo con el espectador, la conductora “Niña” mira a cámara y les explica a los espectadores que en esa época era habitual casarse a una edad temprana: “Chicas, en esta época las niñas acostumbran a casarse a esta edad, así que, si viven en el futuro, no lo intenten en sus casas”. Como puede notarse, la escenografía se utiliza para aproximar al espectador a una temporalidad feminista; en una suerte de mecanismo paródico, se convoca la idea del matrimonio de la época colonial, pero se le asigna un tono humorístico, a partir del cual, las mujeres no buscan simples maridos, sino maridos revolucionarios con sentido patriótico. De este modo, la escenografía revitaliza un discurso que puede resultar anacrónico y rechazado por los espectadores.

[148] María de los Remedios de Escalada es conocida por el relato histórico como la esposa del Libertador general José de San Martín, quien también es madre de su hija Mercedes Tomasa San Martín y Escalada.



Figura N° 261
La asombrosa excursión de Zamba
Episodio "Zamba y el primer gobierno patrio"



Figura N° 262
La asombrosa excursión de Zamba
Episodio: "Zamba y Yapeyú"

A partir de las descripciones planteadas, *La asombrosa excursión de Zamba*, en tanto *relato ficcional infantil televisivo sobre Historia* y propone las escenografías de *videoclip*, las de *videojuego de aventuras en 2D* y las *de concursos televisivos*. En los capítulos elegidos para este modelo, evidenciamos la construcción de un enunciador divulgador de Historia soberano que apunta a defender el territorio nacional, al mismo tiempo que inspira cierto sentido patriótico y militante en los niños. En efecto, el recurso de la ciencia ficción que vehiculiza la máquina del tiempo establece las conexiones que existen entre la historia reciente y la actualidad, dando cuenta de los logros políticos alcanzados y ubicando a los próceres como superhéroes. Vinculado con los contenidos del diseño curricular de nivel primario, que tiene como objetivo resignificar los actos escolares y las efemérides, el relato apela a escenografías de diverso tipo, entre las que se destacan las de *videoclip*. Esta última parodia la figura sacralizada de los próceres y la trae al contexto musical y cultural del presente, de modo que los niños puedan interpretarlos como ídolos o estrellas de rock. Otras escenografías como las de *programa de concurso televisivo* son empleadas para aproximar al espectador a una temporalidad feminista, con el fin de generar familiaridad, por ejemplo, con las prácticas matrimoniales típicas de la época colonial. Así, estas escenografías habilitan el juego que se produce con los anacronismos, ya que permiten hablar de feminismo en contextos culturales alejados. Se trata de bucles/saltos en el tiempo y espacio que legitiman licencias narrativas históricas a fin de convocar el interés del público contemporáneo.

En el siguiente apartado, analizaremos las características de las escenas artísticas, de construcción ciudadana y de Historia en el *modelo audiovisual expandido*. En este caso en particular, se produce un desplazamiento del interés de Pakapaka que conlleva un cambio en las representaciones de las infancias y las adolescencias. De exaltar la cultura nacional o

latinoamericana por parte de un enunciador divulgador de Historia soberano y de otro divulgador artístico patrimonialista, el canal pasa a exhibir programas que les asignan importancia a temas de la historia universal y a tópicos vinculados con la inteligencia emocional. Al mismo tiempo, veremos que los vínculos con el feminismo se potencian.

7.3. EL MODELO AUDIOVISUAL EXPANDIDO CON INFLUENCIA DE LAS TECNOLOGÍAS DIGITALES

7.3.1. EL ARTE COMO EXPERIENCIA SUBJETIVA

A medida que el *modelo audiovisual expandido* se consolida, surgen algunas propuestas que, dentro del ámbito de las escenas artísticas, desarrollan un conjunto de temáticas que hacen foco en las experiencias que los adolescentes tienen con el arte. Así, podemos advertir los casos de *Escondidos en el museo* (2017) y *Con la cabeza en las nubes* (2019). El primero se trata de un *programa en live action de arte* con adolescentes como protagonistas y el segundo, de un *programa de arte animado* que dialoga con la ciencia. Las escenografías que se aprecian son las *de contemplación artística, la de cámara de seguridad*, la que *inserta las fotografías de los prosumidores*, las de *youtuber y las expositivo-explicativas* que dialogan con el discurso de la ciencia.

Escondidos en el museo es un producto realizado en *live action* que cuenta con la dirección y realización de Jerónimo Carranza, la producción ejecutiva de Saúla Benavente y la curaduría artística de Julieta Penedo. En el programa, tres adolescentes –Luisa, Leonardo y Fede– ingresan de manera informal a diferentes museos de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires para contemplar las obras de arte de artistas nacionales, latinoamericanos y también europeos. El desafío consiste en eludir a los guardias de seguridad y llegar al sitio donde se encuentran ubicadas las pinturas. Por su parte, *Con la cabeza en las nubes* es un micro programa animado basado en el libro de Diego Bianki, Raquel Franco y Ruth Kaufman realizado por *Pequeño Editor*, una editorial nacional independiente especializada en literatura infantil y juvenil. A partir del cruce entre el discurso de la ciencia y el discurso artístico, la iniciativa exhibe una técnica mixta en la que se despliegan propuestas visuales y sonoras para llevar a cabo una antigua tradición humana que es la contemplación de las nubes y las formas que estas adquieren. En el libro, quince ilustradores de diferentes partes del mundo dibujan imágenes de nubes en función de lo que su propia imaginación les sugiere.



Figura N° 263
Escondidos en el museo
Manifiesto de los espías del arte



Figura N° 264
Escondidos en el museo
Manifiesto de los espías del arte

En *Escondidos en el museo*, la presentación comienza con la lectura de un manifiesto encabezado por los "espías del arte" (figura N° 263). En dicho manifiesto, se enuncian una serie de máximas que caracterizan al grupo y que se relacionan con los modos en los que ellos perciben al campo artístico. Así, algunas de las frases indican lo siguiente (figura N° 264): "Absolutamente todos podemos disfrutar una obra, sepamos o no de arte"; "No hay que entender un cuadro, hay que experimentarlo"; "Lo importante ante una obra de arte es tu propia percepción, incluso si no te gusta". En términos visuales, las frases se desprenden de un libro y se ubican sobre una superficie celeste que posee los extremos discontinuos con la presencia de terminaciones que construyen la idea de un pedazo de papel arrancado; a su vez, el papel se encuentra sobre un fondo que es la pantalla de un televisor sin señal. De alguna manera, el programa juega con dos ideas: por un lado, con la noción de "vanguardia" –a partir de la cual un grupo de jóvenes irrumpe en el espacio para darle a conocer al mundo sus principales concepciones acerca del arte–, y por el otro lado, también juega con la idea de "interferencia" –en la que una pantalla averiada recibe la señal de un libro impreso, el cual, posiblemente, tendrá el objetivo de nutrirla de nuevas perspectivas–. En términos lingüísticos, como mostramos, algunos de los fragmentos verbales recurren a la perífrasis modal que se evidencia bajo la expresión "hay que"/ "no hay que", cuestión que connota cierta actitud imperativa de parte del enunciador y que asociamos con los modos en los que las vanguardias emergen en la vida social. También podemos advertir el despliegue de otras expresiones de deseo o de sugerencia que ponen el foco en los modos particulares en los que el sujeto experimenta el arte. En este punto, a diferencia de la escena presente en el modelo anterior, creemos que se produce un desplazamiento que va, de exaltar las condiciones de producción de las obras (rescatando, como dijimos, la biografía del autor, su posicionamiento político, la técnica empleada o la corriente en la que se inscribe), a incitar los múltiples

mecanismos de reconocimiento que las piezas artísticas producen en los espectadores y también en los personajes. En efecto, apreciamos un corrimiento que va de reivindicar la figura de un divulgador artístico patrimonialista que tiene un compromiso sensible con la desigualdad social y que resguarda las obras de la Nación (propio del *modelo local-regionalista*) a resaltar la imagen de un enunciador divulgador que juega con la capacidad de observación del destinatario. Al mismo tiempo, la imagen de infancia/adolescencia también se ve desplazada: de un niño que vive en los márgenes de la sociedad y que el arte toma como objeto para retratar tal injusticia, pasamos a la figura de un adolescente vanguardista y transgresor que irrumpe en el espacio cultural para establecer su punto de vista, desafiando las reglas establecidas por los adultos y las instituciones.

En este programa, los adolescentes recorren diferentes museos ubicados en la Ciudad Autónoma de Buenos Aires: el Museo de Arte Moderno, el Museo de Arte decorativo, el Museo Fernández Blanco, el Museo de Bellas Artes, el Museo Xul Solar, el Museo de la Cárcova, el Museo Luis Perlotti y el Museo Histórico Nacional. Esto significa que, a diferencia del modelo anterior, la presencia de museos de todo el país que se promocionan en la pantalla de Pakapaka queda restringida. Allí, los "espías del arte" examinan las pinturas, los retratos y las esculturas de diferentes artistas nacionales e internacionales, como las de Antonio Trotta, Antonio Berni, Ernesto de la Cárcova, Benito Quinquela, Claude Vernet, José Gil de Castro, Miguel Ángel, Luis Perlotti, Xul Solar y de León Bonnat. Incluso, hacia el final de cada episodio, los jóvenes enuncian frases célebres de figuras como Picasso, Goya, Monet. Frida Kahlo, Marc Chagall, Paul Klee, Salvador Dalí, Vincent Van Gogh, Henrie Matisse y Kenneth Kemble. La premisa expresada en el manifiesto –que incluye entender al arte como una experiencia– se relaciona también con la importancia que el programa le asigna a la idea de la contemplación de las obras y que inscribimos dentro de las *escenografías de contemplación artística* (figuras N° 265 y 266). De hecho, durante un minuto la cámara se detiene, el sonido se apaga y el ojo del espectador experimenta otro tiempo que no es el de la contemplación de las imágenes en movimiento (propia de la dinámica del audiovisual), sino la de la observación de objetos quietos, de manera similar a la situación que se podría producir en el museo. Efectivamente, al jugar con la temporalidad de la narración, vemos que el programa promueve mayor interactividad con el comportamiento del espectador y lo vuelve partícipe de la obra, reforzando su capacidad de

observación. La propuesta de Pakapaka puede resultar inédita frente a la presencia de otros programas audiovisuales infantiles que ponen el acento en la comunicación del arte (*Creative Galaxy*, *Mister Maker*, *Art Attack*, *ArtZooka* o *Art Ninja*).



Figura N° 265
Escondidos en el museo
Verificación esquemática
Antonio Trotta



Figura N° 266
Escondidos en el museo
Naufragio
Claude Joseph Vernet

Antes de describir la experiencia que las obras les producen, los jóvenes pasan a realizar un análisis técnico del objeto artístico con un interesante detenimiento (figuras N° 267 y 268). Por ejemplo, en el capítulo sobre Antonio Trotta, Luisa, Leonardo y Fede examinan la obra *Verificación esquemática* con una gran meticulosidad, conocimiento y atención. Mediante el uso de una lupa, y vestidos con un traje totalmente negro que los hace pasar desapercibidos, los chicos recorren de lado a lado el objeto y lo describen para sus seguidores de las redes sociales: "Son 12 marcos y 12 espejos. Los marcos son de madera y están pintados de negro. El más chico mide 20 x 13 cm y el de al lado 30 x 23 cm. Todos tienen la misma separación, uno del otro" (fragmento del episodio MAMBA). En algunos casos, los chicos recurren al empleo de una aparatología sofisticada que les permite ver en detalle las características de las obras (medidores digitales, cámaras de filmación, luces especializadas y dispositivos de rayos X). Por su parte, en el capítulo sobre el pintor francés Claude Vernet los adolescentes realizan el análisis técnico de la obra *Naufragio*: "Óleo sobre tela y el trazo es heterogéneo; parece que utilizó muchos pinceles diferentes. El cuadro mide 1,14 x 1,63" (fragmento del episodio Museo de Arte Decorativo). Al momento del análisis técnico, el programa recurre a una musicalización en la que el misterio es el principal protagonista ya que crea un ambiente de "espionaje". Al igual que vimos en los programas de las escenas sobre ciencias naturales (*Detective de animales*), en esta escena, el *modelo expandido* también dialoga con el relato

policial detectivesco o de enigma que recrea un clima de suspenso en el espectador. Una vez realizado el análisis técnico, los chicos señalan las impresiones que tienen de ellas:

> Me encantan los colores, cómo pintan las luces ¿no? Fíjense que cada parte pareciera que está iluminada con determinada intensidad. Para mí el mástil del barco marca una diagonal en la composición que divide la obra en dos partes: debajo del mástil, en primer plano, vemos una escena de auxilio en los naufragos; del otro lado del mástil, todo está más tranquilo. Dos temas bien distintos.
>
> Fragmento del episodio "Museo de arte decorativo". *Escondidos en el museo*. Obra de Claude Vernet.
> Ejemplo N° 75

> El cuadro remite a los retratos del Barroco, donde se utilizaba el claroscuro, luces y sombras, por eso están resaltados el rostro y las manos del personaje. Claro porque estos artistas eran realistas: los realistas intentaban representar al mundo de forma verídica. La paleta de colores es oscura y sobre un fondo negro aparece la figura de Isaac, con su traje que es difícil de distinguir del fondo (…)
>
> Fragmento del episodio: "Museo Fernández Blanco". *Escondidos en el museo*. Obra de León Bonnat.
> Ejemplo N° 76

Como puede apreciarse, las descripciones minuciosas (ejemplos 75 y 76) que se efectúan acerca de los cuadros, de las piezas o de las esculturas son sutiles y se asemejan a las que un crítico de arte especializado puede realizar. De allí que en este modelo se exalte la figura del enunciador divulgador artístico experto que analiza indicios para desentrañar el sentido de las obras. Además de esta consideración, creemos que la escena del modelo esboza la imagen de un destinatario que tiene conocimientos específicos sobre las artes visuales (Siciliano, 2018), o bien que se encuentra en proceso de formación alrededor de tales temas. Al respecto, el diseño curricular de nivel primario promueve la enseñanza de las artes visuales y multimediales desde el primer ciclo, a partir de la indagación de elementos relacionados con la fotografía, los videojuegos, la pintura y el audiovisual. Así, elementos como el montaje, la composición, la intervención, la iluminación, las texturas, el empleo del color, el equilibrio de los planos, las sensaciones de peso y contrapeso y el reconocimiento del punto de vista serán las materias de expresión del *modelo expandido*, en donde el lenguaje no verbal adquiere un notable protagonismo.



Figura N° 267
Escondidos en el museo
Episodio: MAMBA



Figura N° 268
Escondidos en el museo
Episodio: Museo de Arte Decorativo

En otro orden de ideas, en las escenas artísticas del *modelo audiovisual expandido* se produce una propensión al lenguaje de los prosumidores que incluye como recursos a la mirada a cámara sostenida y al empleo de la cámara en mano que interpretamos como parte de la configuración de *la escenografía youtuber* (figura N° 269). En *Escondidos en el museo*, los tres adolescentes recurren al uso de su celular para grabar las diferentes imágenes que vemos en los episodios. Dicha situación la podemos apreciar no solo por el modo en el que las imágenes se registran –y que sugieren la idea de una técnica que proporciona espontaneidad, dinamismo e inestabilidad–, sino también, por las marcas coloridas que se vislumbran en el margen inferior izquierdo de la pantalla, las cuales, indican el nombre y la pertenencia del celular. A su vez, otro de los recursos prototípicos que se emplea es el de la escenografía de *la cámara de seguridad* que refuerza los rasgos detectivescos del programa y el carácter de desobediente del joven que no venera a las instituciones, sino que atenta contra los límites establecidos (figura N° 270). En efecto, también podemos reconstruir la imagen de un adolescente rebelde y astuto que quiebra las medidas de protección de un museo como si fuera un *hacker*.



Figura N° 269
Escondidos en el museo. Episodio 1: MAMBA



Figura N° 270
Escondidos en el museo. Episodio 2: MNBA

En cuanto a la propuesta animada *Con la cabeza en las nubes*, advertimos que el programa comienza con un plano cenital en el que puede verse a una joven recostada en el césped mirando hacia el cielo (figura N° 271). La diferencia de colores que se produce entre el verde del pasto, los fucsias de las flores y el tono rojo del pulóver nos invitan a observar la imagen de la naturaleza en su estado más vivo, natural y alegre. Los brazos colocados por debajo de la cabeza y la tranquilidad que exhibe el rostro de la joven indican que ella se encuentra en una situación de confortabilidad. A través del reflejo de sus lentes, la cámara nos devuelve la imagen de aquello que la chica contempla: las formas que las nubes adquieren a partir de sus múltiples combinaciones; estas pueden ser desde animales hasta objetos o figuras humanas. Al mismo tiempo, cabe destacar que cada episodio contiene un título que busca interpelar directamente al espectador, a través de preguntas que incluyen el voseo y que generan un diálogo con el interlocutor: "¿Qué ves en esta nube?". La mencionada interpelación también puede evidenciarse a través de la incorporación de un segmento en el que se recuperan las imágenes de nubes que las audiencias envían y que inscribimos dentro de la *escenografía que inserta las fotografías de los prosumidores*, elemento que refuerza el carácter interactivo del programa (figuras N° 272).



Figura N° 271
Con la cabeza en las nubes
Captura de la presentación del programa



Figura N° 272
Con la cabeza en las nubes
Episodio: ¿De qué estan hechas las nubes?

Dentro de la producción audiovisual que tiene a los jóvenes como protagonistas existen numerosas referencias en las que, a través de un plano cenital, se los puede apreciar mirando el cielo. En el film *The fault in our stars* (2014) podemos ver a Hazel Grace, quien enamorada de Augustus Waters, contempla el horizonte y reflexiona sobre el momento en el que se siente enamorada por primera vez. También encontramos a la ficción de Netflix *The end of the f***ing world* (2017) en la que reconocemos a Alyssa. Allí el personaje cuenta que el hecho de mirar hacia el cielo y contemplarlo desde esa posición le produce libertad y felicidad. Por

otro lado, en el film nacional *Abzurdah* (2014) apreciamos que la protagonista se recuesta en el césped después de haberse encontrado con el joven del que se enamora por primera vez. Sin lugar a dudas, *Con la cabeza en las nubes* nos lleva a reflexionar acerca de dos cuestiones: por un lado, el título produce un juego metafórico que se vincula con la capacidad que la percepción tiene para formar figuras con las nubes, y por el otro, representa la típica imagen del joven que se encuentra en una situación de ensueño, momento en el cual el tiempo y el espacio parecerían detenerse para sumergir a la persona en un estado de profunda introspección. Alejado de la comunidad a la que pertenece, el adolescente se sumerge en su mundo interior para experimentar las vivencias que el arte le ofrece. En este sentido, la imagen que se proyecta es la del adolescente autorreflexivo que se repliega hacia su capacidad de percepción.



Figura N° 273
Con la cabeza en las nubes
Episodio 4: ¿Por qué no se caen las nubes?



Figura N° 274
Con la cabeza en las nubes
Episodio 5: ¿Por qué llueve?

En este programa, además, vemos que se produce una combinación entre el lenguaje artístico y el lenguaje de la ciencia, de la meteorología específicamente. Aquí, se produce una actividad denominada *pareidolia*[149]. Desde la Psicología, se trata de un fenómeno en el que un estímulo externo es percibido como una forma que puede reconocerse y/o asociarse con algo. Entre los ejemplos que suelen destacarse, mencionamos: la visión de rostros, de objetos o de animales en las nubes, en las montañas, en las formaciones rocosas, en los edificios, en las constelaciones y/o en los árboles. Como indica Gutiérrez (2014) la *pareidolia* es un fenómeno de percepción visual que se diferencia de problemas visuales como la "distorsión"

[149] La palabra proviene del griego eidolon (εἴδωλον), que significa "figura" o "imagen" y del prefijo para (παρά) que quiere decir "junto a" o "adjunta".

o la "acromatopsia[150]", o de métodos como la "estereoscópica[151]" y que responde a la necesidad humana de encontrar semejanzas en las estimulaciones accidentales del entorno. En simultáneo, a partir de la contemplación del cielo diurno o nocturno, el programa recurre a esta práctica para dar a conocer algunos fenómenos meteorológicos que el diseño curricular estipula, entre ellos, la lluvia, el viento, las nubes, el granizo y la formación de arco iris. Para ello, en la pantalla se registran *escenografías expositivo-explicativas* (figuras N° 273 y 274) que apuntan a exhibir variables relacionadas con el ámbito de la física, como la medición, el peso, la velocidad y la altura. Como subrayamos, creemos que además de hacer foco en las capacidades de percepción que los adolescentes tienen a partir de la práctica de la contemplación, la escena artística del *modelo audiovisual expandido* también construye la imagen de un enunciador divulgador artístico experto que se siente interpelado por los aspectos científicos que rodean al arte, al mismo tiempo que siente curiosidad por el conocimiento interdisciplinario.

Para sintetizar el recorrido de este apartado, advertimos que en los *programas de arte* (*Escondidos en el museo* y *Con la cabeza en las nubes)* el enunciador divulgador artístico ya no exhibe una vocación patrimonialista, sino que, en su rol de experto, juega con la capacidad de observación del espectador, a partir de la puesta en pantalla de *escenografías de contemplación artística*. Al mismo tiempo, notamos que el espíritu federal del modelo precedente se vuelve un tanto restringido en este caso, debido a que los adolescentes transgresores recorren museos de la Ciudad de Buenos Aires y quiebran las normas institucionales, a las que ya no les confieren respeto o idolatría. A partir de los recursos que emplea y del diálogo que establece con el relato policial, el enunciador divulgador experto también se viste de detective, en la medida en que analiza indicios para conocer los aspectos técnicos que rodean a las obras de arte; de allí que brota su carácter de especialista como si fuera un perito. Por otra parte, identificamos el despliegue de escenografías *expositivo-explicativas* que hacen de la enseñanza del arte una experiencia interdisciplinaria, dado que el espectador también aprende sobre disciplinas de las "ciencias duras", como la Física y la Meteorología. En este punto, la imagen de adolescencia que se construye es una que se

[150] La acromatopsia o monocromatismo es una enfermedad que consiste en una anomalía de la visión en la cual solo son percibidos los colores como el blanco, el negro, el gris y todas sus variantes.

[151] La estereoscópica es un método creado por Charles Wheatstone en 1840 que consiste en la capacidad de crear la ilusión de profundidad en una imagen.

repliega fuertemente a la capacidad de introspección, de contemplación y de autorreflexión en situación de distanciamiento.

7.3.2. *CHILDREN IN THE CENTRE II*: CHICOS Y CHICAS RESILIENTES

Si la escena sobre construcción ciudadana que caracteriza al *modelo local-regionalista* recurre, o bien al *sketch cómico* para desdramatizar los conflictos comunes por los que los chicos atraviesan, o bien a la herramienta de la mediación para la resolución de los problemas a través de la circulación de la palabra, en otros programas del *modelo audiovisual expandido* se apela a los recursos de la inteligencia emocional y a los de la imaginación onírica, tal como sucedía en las otras escenas anteriormente analizadas. Para explicar esto, recuperamos los casos de *El día que me hice fuerte* (2019) y *Monstruos de la guarda* (2019). El primero es un *programa en live action* con niños y adolescentes que dialoga con la temática de la resiliencia y el segundo, un *relato ficcional televisivo animado* que reivindica el rol de lo onírico en la infancia. Como elemento novedoso, la única escenografía que aquí se despliega es la de *la entrevista a estrellas de cine en set de grabación*. Al mismo tiempo, vemos que ciertos temas tabú sobre violencia familiar, diversidad corporal y diversidad de género adquieren protagonismo. Recordemos que Hanán-Díaz (2020) define el término "tabú" como un elemento que forma parte de un conjunto de tópicos que pueden herir la sensibilidad infantil.

El día que me hice fuerte es un proyecto realizado en *live action* en el que colaboran instituciones como la fundación *Prix Jeunesse international Munich*, a cargo de Maya Götz, investigadora y productora referente en el ámbito del audiovisual infantil. En el proyecto también participan Pakapaka y otros canales asociados, con la intervención de producciones de Colombia, Chile, Namibia, Argentina y Mongolia. Por su parte, *Monstruos de la guarda* es una iniciativa realizada en animación 3D por Malabar TV que cuenta con la dirección de Diego Cagide, Nicolás Couvin y Diego Lucero. Bajo el guion de Mariano Rojo, el programa dispone de 13 capítulos en los que se relata la vida de Nacho, un chico de 8 años que recibe la visita de cinco monstruos guardianes que lo protegerán de las pesadillas más tenebrosas. La función que los guardianes cumplen manifiesta una estrecha relación con el film de Pixar *Monsters Inc*, en el sentido del rol profesional que los monstruos desempeñan en la vida de los niños, bien sea para asustarlos, bien sea para cuidarlos.



Figura N° 275
El día que me hice fuerte
El día que me convertí en hombre
Namibia



Figura N° 276
El día que me hice fuerte
Isa y el Cerezo
Alemania

En primera instancia, *El día que me hice fuerte* reúne las historias de chicos y chicas de ciudades como El Cairo (Egipto), Baviera (Alemania), Laponia (Noruega), Beirut (Líbano), Bangkok (Tailandia), y de otros países como Chile, Argentina, Cuba, Mongolia y Namibia. En esta temporada inicial, los temas que sobresalen atraviesan la vida íntima de los protagonistas, ya sea dentro de la institución escolar, ya sea por fuera de ella. A título ilustrativo, mencionamos: el desarrollo de situaciones de compañerismo, la supervivencia ante momentos de peligro, la capacidad para afrontar desafíos, el acto de encauzar una responsabilidad (por ejemplo, cuidar a un hermano bebé), sobrellevar la pérdida de una mascota y atravesar la experiencia de viajar en transporte público por primera vez. A diferencia del enunciador divulgador de ciudadanía con vocación de consenso del modelo anterior (que recurre al género de la conversación para resolver los conflictos en el ámbito de la escuela, en este caso), el enunciador divulgador apela al recurso de la inteligencia emocional para que los niños se autosuperen. Como expresa Fuenzalida (2016), la nueva televisión infantil se basa en los aportes de la Psicología Cognitiva, de la Neurobiología y de la Pedagogía con el objetivo de interpelar a una audiencia a la que se concibe con iniciativa propia, intentando ayudar al niño en la resolución positiva de sus conflictos. Por un lado, se destaca la adquisición del propósito activo ("yo quiero") y por otro lado se evidencia el sentimiento en la capacidad de hacer ("yo puedo").

Inspirado en el concepto de "neuronas espejo" (Damasio, 2003)[152], *El día que me hice fuerte* le propone al espectador una relación fundada en la empatía a partir de la exaltación del rostro

[152] Al respecto, Damasio (2003) señala que las "neuronas espejo" representan en el cerebro de un individuo los movimientos que este mismo ve en otros sujetos. Así, las neuronas espejo producen señales que pueden ser anticipadas por el otro, de manera tal que se simula su ejecución.

de los protagonistas. De hecho, a nivel técnico no es un dato menor evidenciar que recursos como los primerísimos primeros planos (PPP), los *zoom in* hacia la mirada y los juegos de angulaciones picadas y contrapicadas ponen en evidencia sus emociones, junto con las relaciones de percepción que los niños construyen con el espacio y que podrían diferenciarse de aquellas que los mayores tienen. En efecto, los primeros planos (figuras N° 277 y 278) acentúan los sentimientos que atraviesan y posicionan a la gestualidad facial como la principal vía de expresión. La mirada que expresa duda, temor, alegría o incertidumbre será la materia significante principal para que el público se identifique, mitigando entonces, la presencia del lenguaje verbal, elemento característico del programa *SOS Mediadores* en el que los planos enteros y la circulación de la palabra prevalecían. En consecuencia, la representación de los planos abiertos se cercena dándole lugar a los planos cerrados.



Figura N° 277
El día que me hice fuerte
Compañerismo en la escuela



Figura N° 278
El día que me hice fuerte
El día que me convertí en hombre

Para mencionar algunos ejemplos, en el episodio: “El día que me convertí en hombre”, observamos la historia de Rufus, un niño de 11 años que se encuentra de vacaciones con su familia en una granja en Namibia, un país del suroeste de África. Allí, Rufus cuenta que su padre lo envía a buscar una vaca que se había perdido en el monte. Según las indicaciones del adulto, la recuperación del animal significaría un momento de transición en el que el protagonista pasaría de ser “un chico” a ser un “hombre”. Rufus camina solitariamente durante largas horas por la selva; pasa situaciones de extremo calor y cansancio, se cruza con especies salvajes como los elefantes, hasta que finalmente, encuentra al animal de granja y se siente afortunado por haber cumplido el logro. En otro capítulo llamado: “Isa y el cerezo”, hallamos la historia de una niña de 8 años que arriba a una granja ubicada en Baviera, un estado ubicado al sureste de Alemania. Isa trepa un árbol de cerezos y, aunque desconfía de su habilidad para escalar un objeto tan alto, finalmente logra sentirse capacitada para hacerlo. En otro episodio denominado: “Sola en casa”, una niña de Vietnam se queda por unas horas

sin el cuidado de sus padres por una urgencia médica de su madre. En ese lapso, la protagonista –Kem– decide hacerse la comida por cuenta propia y cumple con el objetivo de comer un *omelette* de queso sin la ayuda de los adultos. A partir de la presencia de estos relatos distinguimos algo significativo y es que los lazos que propenden al intercambio con pares para llegar a un acuerdo, o bien pasan a un segundo plano, o bien se muestran diluidos. De hecho, los desafíos que los niños enfrentan se focalizan en las estrategias de autosuperación que ellos construyen en tanto individuos, más que en las actitudes de negociación que adoptan para vivir en armonía con otros.

Por otra parte, *Monstruos de la guarda* es una propuesta animada que cuenta la vida de Nacho, un niño que pasa por la repentina separación de sus padres y que atraviesa la adaptación a una escuela primaria. Entre cajas sin desarmar, papeles de envolver, objetos dispersos y habitaciones semi-vacías, la historia también manifiesta la mudanza que el niño y la madre llevan adelante hacia un nuevo hogar. Allí, Nacho recibe la visita de cinco amigos imaginarios –los guardianes de "Lotrolhado"–, quiénes lo ayudarán a transitar este momento de importante transformación: "Humo", "Mar-Hiel", "Jeremías" y "Culo y Calzón". La psicología de cada uno de los personajes le aporta, además, la cuota humorística que las situaciones dramáticas necesitan para ser procesadas y para distender al espectador; "Humo" es un compañero leal, valiente y sincero; "Mar-Hiel" es una mujer distante, misteriosa y calculadora pero con un gran sentido de la empatía hacia el protagonista (su apariencia física y su fuerte capacidad racional podrían remitirnos al personaje *Trinity* del film *Matrix*); en cambio, Jeremías tiene un comportamiento amoroso, torpe y un poco ingenuo. Finalmente, "Culo y Calzón" son los bufones del grupo. Dichas características se aprecian en el despliegue de una escenografía novedosa que es la *entrevista a estrellas de cine en set de grabación*, en donde los personajes dan a conocer su personalidad (figura N° 279 y 280).



Figura N° 279



Figura N° 280

Monstruos de la guarda. Episodio: Monstrua Narrare

Como señalamos anteriormente, lo onírico cumple un papel relevante en el programa y emerge como un elemento que es característico del *modelo audiovisual expandido*. Entre los recursos que sobresalen, se destacan el de las pesadillas, elemento que se recrea en ambientes perturbadores, oscuros y difusos que suelen ubicar al personaje en una situación apremiante (figura N° 281). Por ejemplo, en el episodio "Hasta que volvamos a vernos" Nacho corre agitado por un laberinto que no parece tener escapatoria. La sensación de incertidumbre culmina cuando identifica la presencia de su padre que se encuentra de espaldas. Nacho sonríe y se tranquiliza, hasta que finalmente el adulto se da vuelta y muestra la cara de un temible animal, mitad humano mitad bestia. Finalmente, y gracias a la llegada de los monstruos de la guarda, el protagonista es protegido y salvado del momento angustiante.



Figura N° 281
Monstruos de la guarda
Episodio: Hasta que volvamos a vernos



Figura N° 282
Monstruos de la guarda
Episodio: La puerta a Lotrolhado

Al ingresar en los sueños de Nacho, los monstruos de la guarda circulan por ambientes que no aparentan tener una locación geográfica específica, ya que en las imágenes se pone en juego una geografía fantástica o distópica, típica del *modelo expandido* (figura N° 282). Se trata de la presencia de espacios verdes, rodeados de montañas, laberintos, fuentes de agua gigantes y de pequeños lagos que hacen alusión al discurso pictórico. En diferentes episodios, vemos la emergencia de elementos inverosímiles como ballenas voladoras, aviones de papel que sirven de medios de transporte, magos sin cuerpo ni cabeza y pulgas sonámbulas que atacan a los niños. Así, las imágenes que ingresan en los sueños de Nacho representan algunas de las vivencias inciertas que los chicos pasan, ámbitos en los que lo inexplorado, lo inasible y lo incoherente irrumpen como fragmentos icónicos de las escenas cotidianas. Del mismo modo que sucede en las películas del director japonés Hayao Miyazaki (figura N° 283), o en las obras del artista Xul Solar (figura N° 284), las imágenes oníricas emergen para instalar lo "inexplicable" con el objetivo de desafiar, precisamente, las concepciones del tiempo y del

espacio (Escudier, 2020). En efecto, la imagen de infancia que se proyecta es la de un sujeto-niño que se repliega hacia su imaginación onírica como apoyo para transitar los episodios traumáticos que vive durante el día y que posiblemente no puede canalizar a través de la palabra.



Figura N° 283
El castillo ambulante
Hayao Miyazaki



Figura N° 284
Vuel Villa
Xul Solar

Un elemento que no pasa desapercibido es la explotación del lenguaje audiovisual como marca recurrente del *modelo expandido*. La presencia de angulaciones (picadas o contrapicadas), de planos diversos, de recursos como el *zoom in* y el *zoom out*, de *travelling* y paneos potencian la configuración de un destinatario que está inserto en la discursividad de los medios audiovisuales, situación que lo distancia del modelo de espectador de teatro anterior. Como muestra la figura N° 285, la angulación contrapicada refuerza el sentido de superioridad que Ulises, el bravucón de la escuela, ejerce hacia Nacho; o por el contrario, la figura N° 286 nos muestra una angulación picada, en la que vemos el punto de vista de un adulto (el director de la escuela) hacia el protagonista que está en el suelo. El juego que se establece con las relaciones de altura entre los adultos y los chicos es una marca recurrente del modelo y comúnmente es empleada para dar a conocer los distintos puntos de vista de los personajes, de acuerdo al modo en el que ellos perciben el espacio.



Figura N° 285. *Monstruos de la guarda*



Figura N° 286. *Monstruos de la guarda*

En otro sentido, observamos cómo, los temas vinculados con la diversidad sexogénerica, por un lado y, con la diversidad relativa a los cuerpos de los niños, por el otro, se amplían. De manera similar a como ocurre en la animación *Petit* que describimos en el capítulo 4, en el episodio "Un día aburrido" de *Monstruos de la guarda*, hallamos a Nacho disfrazado de princesa en el marco de una situación lúdica (figura N° 287): el niño luce un vestido color púrpura y unos guantes blancos y juega a tomar el té con Jeremías, quien también utiliza una vestimenta de color rosa y un collar de perlas. Por su parte, en otro capítulo llamado "La noche del Sultámbulo" vemos que el protagonista recibe la visita de su mejor amigo Santi, un niño gordito que disfruta de comer papas fritas y que invita a hacernos reflexionar acerca de los múltiples formatos corporales que existen en la niñez (figura N° 288). La mencionada diversidad también se hace presente en la visibilización de otros modelos de masculinidad infantil, por ejemplo, cuando el programa muestra que Ulises (el malo de la escuela) tiene un costado tierno y sensible. Vemos, entonces, cómo los vínculos con la ESI se refuerzan, a partir del abordaje crítico de la masculinidad y la representación sobre las formas dominantes. Como indica Pavan (2016), asistimos a una época en la que las reglas de la cultura heteronormativa aún persisten. El acto de ejercer una ruptura con los llamados binarismos, con los modelos de autopercepción del género, con las orientaciones sexuales y con las prácticas de juego consideradas "adecuadas" para la infancia, implicaría también, pensar en el desarrollo de nuevas propuestas mediáticas que tensionen los lugares comúnmente establecidos para los niños en la pantalla, estos son, lugares que construyan estructuras identitarias diferentes a las esperadas. Según lo expresado, advertimos la idea de que el enunciador divulgador de ciudadanía trabaja fuertemente en el bienestar emocional y psicológico de los niños, elemento que permitiría la configuración de una mirada empática y comprensiva hacia las disidencias.



Figura N° 287
Monstruos de la guarda. Episodio: Un día aburrido



Figura N° 288
Monstruos de la guarda. Episodio: El sultámbulo

Asimismo, tanto en *El día que me hice fuerte* como en *Monstruos de la guarda*, advertimos una temática tabú que no es muy evidente en el *modelo audiovisual local-regionalista*: la violencia familiar. A pesar de que esta censura se ha reducido, de alguna u otra forma, seguimos asistiendo a la ausencia de representaciones en las que problemas como el suicidio, la muerte, la violencia intrafamiliar, el acoso escolar y la diversidad sexogenérica se explicitan. Si bien en algunos programas iniciales de Pakapaka advertíamos "temas difíciles" –por ejemplo, en el capítulo 4 de la tesis hicimos alusión a la propuesta *Frases en Cajitas*–, creemos que en los programas del *modelo expandido* se profundiza el tratamiento visual de tales temas. Así, en el episodio: "El Ulises" de *Monstruos de la guarda*, vemos cómo un padre irrumpe en la habitación de su hijo. Previo a ese momento, el hombre golpea fuertemente la puerta de la habitación y se escucha el modo en el que levanta la voz. Luego, vemos las líneas de un rostro furioso que atemoriza y la anticipación a un ataque físico, a través del movimiento indicial que la mano ejerce con los puños levantados (figura N° 289). En otro capítulo titulado "El día que enfrenté a un maestro" de *El día que me hice fuerte*, apreciamos una situación similar, en la que se desarrolla un acto de violencia de un maestro a un adolescente. Aunque la instancia de violencia física es invisibilizada, a través de un plano detalle dilucidamos el momento posterior en el que el chico desciende las escaleras y le muestra a su hermana las marcas rojas en las manos (figura N° 290); esto motiva el hecho de que la niña enfrente al adulto, preguntándole las razones que lo llevan a maltratar al joven. La imagen de infancia/adolescencia que se proyecta es la de un chico que no está exento de la violencia familiar y que se siente perturbado por los mandatos de masculinidad que lo atraviesan. Al mismo tiempo, es notable cómo el canal contribuye con la aplicación de la Ley de Protección contra la Violencia Familiar N° 24.117.[153]



Figura N° 289
Monstruos de la guarda



Figura N° 290
El día que me hice fuerte

[153] En su artículo 1°, la ley advierte que "toda persona que sufriese lesiones o maltrato físico o psíquico por parte de alguno de los integrantes del grupo familiar podrá denunciar estos hechos (…)".

Como vimos, la escena sobre construcción de ciudadanía del *modelo audiovisual expandido* propone al *programa en live action con niños y adolescentes* que dialoga con la temática de la resiliencia (*El día que me hice fuerte*) y al *relato ficcional televisivo animado* que reivindica el rol de lo onírico en la infancia (*Monstruos de la guarda*). En estos casos, las escenografías se restringen a un solo tipo (*entrevista a estrellas de cine en set de grabación)*, la cual funciona para dar a conocer las características psicológicas de los personajes, a la vez que sitúa al destinatario en la discursividad del lenguaje cinematográfico. A partir de las descripciones que efectuamos, notamos que los programas reponen un conjunto de temáticas que refuerzan los vínculos con la ESI, a saber, la representación de la diversidad corporal, de temas tabú como la violencia familiar y de distintos modelos de masculinidad infantil. A su vez, vimos que el ojo del espectador recorre geografías que se expanden hacia otros continentes y el recurso que se privilegia es el de la inteligencia emocional, elemento que motiva la capacidad para que los niños tomen decisiones que pueden ser conflictivas. Asimismo, destacamos un importante repliegue hacia la subjetividad de los niños, motivo por el cual, los sueños juegan un papel importante para darle lugar a la emergencia de ambientes distópicos o fantásticos. En consecuencia, la imagen del enunciador divulgador de ciudadanía toma distancia de las herramientas de la mediación o del humor en situaciones grupales para que los chicos expresen sus conflictos y le propone al destinatario un "viaje" por la conciencia interior, el bienestar emocional y la imaginación onírica de las infancias.

En el siguiente apartado describiremos la tercera escena que se relaciona con el ámbito de la Historia a partir de dos programas: *La asombrosa excursión de Zamba* y *La forma del mundo*.

7.3.3. DE LA PATRIA SOBERANA A LA VOCACIÓN FEMINISTA

A medida que el *modelo audiovisual expandido* se desarrolla, los temas de Historia se amplían. Esto es, de la imagen de un enunciador divulgador soberano que buscaba defender el interés nacional, pasamos a un enunciador divulgador que está interesado en temas de Historia universal y en los discursos feministas. Los casos que permiten ilustrar estas cuestiones son *La forma del mundo* (2014) y *La asombrosa excursión de Zamba* (2014, 2015 y 2016)[154]. *La forma del mundo* constituye un *programa en live action sobre Historia del*

[154] En este caso, examinamos la cuarta y quinta temporada del programa animado, ya que las iniciales fueron exploradas en el apartado anterior de la tesis, correspondiente al modelo local-regionalista.

Arte y *La asombrosa excursión de Zamba*, un *relato ficcional televisivo animado sobre Historia*, el cual ha sido mencionado en apartados previos. Además de las escenografías típicas como las de videojuego, las de videoclip y las de programa de concurso televisivo, en estos episodios se destacan otras novedosas, como *las escenografías de archivo fotográfico*, las de *formación de jugadores de equipo de fútbol* y las de *la línea de tiempo*.

La forma del mundo es un producto que tiene a Sebastián Sigal y a Vivi Cháves en la dirección y a Pablo Sigal como dibujante y conductor. El programa efectúa un repaso por la Historia del Arte, el Diseño, las tecnologías, los materiales y las formas que los objetos cotidianos tienen; desde elementos como el vidrio, el papel y los colores, hasta otros más "complejos" como la música, los juegos y las viviendas. El encargado de realizar el trabajo de investigación es Martín (figura N° 291), un dibujante joven, carismático y desestructurado que siente curiosidad en múltiples áreas. En el caso de *La asombrosa excursión de Zamba* (figura N° 292), los temas de las temporadas que elegimos para el análisis se vinculan con la representación del Holocausto, del genocidio armenio, del indígena y del tutsi. En estos relatos, las figuras históricas que sobresalen son las de Ana Frank, las de Ivahan Tekeyán, las de Rigoberta Menchú y las de Immaculé Ilibagiza. También otros temas son frecuentes como los del imperio chino y los del imperio egipcio.



Figura N° 291
La forma del mundo
Episodio: El círculo



Figura N° 292
La asombrosa excursión de Zamba
Episodio: La asombrosa clase sobre la memoria

En *La forma del mundo* vemos a Martín, un joven apasionado por la Historia del Arte, la investigación y el Diseño. A través de un plano general, la cámara toma el lugar de trabajo en el que el dibujante realiza sus tareas de manera solitaria. El espacio connota cierta idea de desorden, pero también de juego y de creación; está repleto de elementos como papeles, libros, enciclopedias, marcadores, objetos de decoración, escaleras, pinceles, lámparas profesionales y cuadros abstractos. Simultáneamente, se puede apreciar la luz a través de las

dos ventanas que la habitación contiene y en la cual se construye un ambiente de trabajo cálido y alegre. Así, el destinatario aprende sobre el desarrollo de algunos aspectos técnicos que son relativos al Diseño, además de que incorpora referencias vinculadas con el mundo artístico global. Entre los temas, sobresalen los modos de realización del papel, del vidrio, de los juegos y los juguetes, de la ropa, de objetos cotidianos como las sillas, de la tipografía y de los instrumentos musicales. Al respecto, el conductor enfatiza la idea de que cada diseño tiene una historia de realización, razón por la cual, invita al espectador a sumergirse en los detalles que hacen a la construcción de los objetos, a partir del despliegue de *escenografías de archivo fotográfico* (figura N° 291 y 292).

De este modo, y solo por mencionar algunos ejemplos, las referencias temáticas se expanden hacia diferentes partes del mundo: al momento de tratar la invención de la tipografía, se recurre a la superposición de imágenes en las que apreciamos desde la presencia de las escrituras ideográficas antiguas como las mayas, las egipcias y las aztecas, pasando por el diario norteamericano *The New York Times* y la propagación que el periódico produce en relación con el uso de la letra *Times New Roman*. Finalmente, llegamos a la variedad de alfabetos que prevalecen en los distintos continentes, como es el alfabeto cirílico (Rusia), el alfabeto hebreo, la escritura árabe, el tailandés, el japonés, el chino y el coreano. Asimismo, las referencias culturales globales tampoco pasan desapercibidas. En el episodio referido al diseño de viviendas, el conductor señala que los reconocidos bailarines Fred Starr y Ginger Rogers sirvieron de inspiración para el armado del edificio *Dancing House* ("casa danzante" en español), un diseño ubicado en la ciudad de Praga y creado en 1997 por el arquitecto Frank Gehry. También, para hacer alusión a la confección de la ropa, el programa retoma elementos simbólicos de los trajes emblemáticos de personajes como Drácula, Superman, Humphrey Bogart e Ingrid Bergman (*Casablanca*), Diego de la Vega (El Zorro) y el compositor austriáco Mozart. En efecto, la imagen de juventud que se proyecta es la del joven aficionado que trabaja en soledad y que está fanatizado por la historia del arte, al poner en valor los trayectos históricos que caracterizan a los objetos, a partir de la observación de elementos simples de la vida cotidiana. Las referencias culturales se expanden y las relaciones con otros discursos refuerzan el carácter interdisciplinario del enunciador divulgador, el cual pone en ejecución una multiplicidad de discursos provenientes del campo de la moda, de la cinematografía, de la pintura, de la arquitectura y de la tecnología.



Figura N° 293
La forma del mundo
Episodio: La vivienda



Figura N° 294
La forma del mundo
Episodio: El círculo

En el caso de *La asombrosa excursión de Zamba*, el testimonio de niñas o de jóvenes víctimas de terrorismo de estado que atravesaron un genocidio resulta valioso y se introduce a partir del despliegue de *escenografías de relato biográfico* (figuras N° 295 y 296). A diferencia del modelo anterior, en el que los relatos de los próceres masculinos adultos sobresalen, en este modelo, las figuras femeninas adolescentes ocupan un lugar de mayor centralidad, lo que hace que el enunciador divulgador, además de exhibir un interés por temas de la Historia universal, demuestre cierta vocación feminista y tome distancia de posturas androcéntricas. Así, en el episodio de *Zamba* sobre la Memoria, vemos cómo el protagonista entabla una conversación con Ana Frank, una niña judía que se ha convertido en el símbolo del Holocausto a raíz de la publicación de su diario íntimo, objeto de la literatura universal que ha sido traducido a más de 70 idiomas. El modo silencioso en el que los personajes hablan, la representación de la escalera que conecta la segunda y la tercera planta del altillo donde la familia judía se ocultaba y el juego con la baja iluminación de la sala expresan la forma sigilosa en la Ana tuvo que vivir, escondida durante más dos años en el anexo de una casa en Ámsterdam. Por otra parte, en el relato sobre la matanza de Ruanda, Zamba dialoga con Immaculée Ilibagiza, una joven tutsi, sobreviviente del genocidio, quien permaneció escondida por más de 90 días en un baño estrecho junto a otras siete mujeres. En este pisodio titulado "La asombrosa clase de Zamba sobre la memoria", también se hace mención a tratados internacionales, como la Declaración Universal de los Derechos Humanos (1948) y a la Convención para la Prevención y la Sanción del Delito de Genocidio (1948). Como puede apreciarse, las voces de las niñas y de las mujeres jóvenes víctimas de las situaciones de exterminio son los símbolos del modelo. Se trata de un sujeto que ahora no solo tiene la

voluntad de aprender y de conocer sobre Historia, sino que también es una fuente valiosa de conocimiento y de sabiduría.



Figura N° 295



Figura N° 296

La asombrosa excursión de Zamba. Episodio: La asombrosa clase de Zamba sobre la memoria

Es interesante observar cómo, a medida que avanzan los episodios, el enunciador divulgador de Historia de este modelo exacerba los vínculos con el feminismo. Por ejemplo, en el capítulo titulado: "La asombrosa excursión de Zamba a la lucha de las mujeres de Latinoamérica" vemos que el protagonista establece diálogos con activistas, artistas y militantes feministas como Rigoberta Menchú, María Eva Duarte, Julieta Lanteri y Frida Kahlo. Según muestran los ejemplos 77 y 78, las mujeres que ofrecen testimonio dan cuenta de la desigualdad que atraviesan con los hombres, bien sea en lo que refiere a su ausencia en los relatos de la historia, bien sea en lo que hace a la omisión del trabajo doméstico que ha sido funcional al ejercicio político de los varones. Como es típico del programa, las escenografías sobre concursos televisivos, videojuegos y videoclip prevalecen. Sin embargo, en estos episodios ingresan dos recursos novedosos: *la escenografía de formación de jugadores de fútbol* (figura N° 297) y *la escenografía de la línea de tiempo* (figura N° 298). En el primer caso, la escenografía es funcional para revocar el estereotipo sobre la incapacidad que las mujeres poseen para manejar autos y encabezar liderazgos políticos (lo decimos porque Rigoberta Menchú maneja un auto de carrera). En el segundo caso, la escenografía de la línea de tiempo permite simplificar una serie de acontecimientos que repasan la biografía de quien aporta su testimonio y las conquistas políticas logradas, como la ley del voto femenino promulgada en la Argentina en 1947. Este ejercicio de parte del enunciador divulgador de contar los hechos pasados a partir de la desnaturalización de estereotipos de género también se vislumbra cuando Zamba dialoga con Amalia Villa de la Tapia, aviadora y coronela boliviana. En este momento, los personajes conversan acerca de

la importancia de no ejercer la belleza con productos de cosmética, sino con el ejercicio de la fuerza y la valentía.



Figura N° 297



Figura N° 298

La asombrosa excursión de Zamba a la lucha de las mujeres de Latinoamérica

> Hace mucho tiempo que las mujeres de Latinoamérica venimos preparándonos para luchar por los derechos que nos corresponden. Durante siglos la historia fue contada mayormente por hombres, que omitieron la participación que tuvieron las mujeres en los grandes acontecimientos históricos. Tampoco se reconocía el largo trabajo que las mujeres hacen en las casas, mientras que los hombres podían dedicarse a estudiar y trabajar de lo que ellos quisieran (…)

Ejemplo N° 77

La asombrosa excursión a la lucha de las mujeres de Latinoamérica

> Después conocí a quien sería mi marido, Juan Domingo Perón. A su lado empezó mi participación política; fue muy importante porque hasta ese momento muy pocas mujeres intervenían en cuestiones gubernamentales. Inmediatamente, impulsé reformas para los trabajadores y exigí igualdad de derechos para las mujeres; logramos sacar la ley del voto femenino en 1947 (…)

Ejemplo N° 78

La asombrosa excursión a la lucha de las mujeres de Latinoamérica

Otro tema recurrente que sobresale es la violencia generada hacia las minorías. Por ello, en esta escena, ingresan dos tópicos de la Historia universal que están presentes en el diseño curricular: la Revolución Industrial Inglesa y la Revolución Francesa. Así, de la mano de intelectuales como Karl Marx, Adam Smith y Maximilien Robespierre, Zamba recorre los momentos de la revolución de Inglaterra y Francia. En primer lugar, observamos que la violencia es mostrada a partir de la representación de las relaciones de dominación que ejercen los sectores poderosos: en el caso de la revolución industrial, el ejercicio de poder se produce desde la burguesía al proletariado, y en el caso de la revolución francesa, desde la monarquía hacia el pueblo campesino. En este punto, los teóricos cumplen la función de dar

a conocer no solo las ideas de la revolución, sino también, la de exhibir las malas condiciones en las que el pueblo vive. En dichos relatos, no se omiten las imágenes de los trabajadores que están extenuados por la tarea laboral, así como tampoco la de niños de escasos recursos que deambulan por las calles. Otro aspecto interesante que advertimos es que, en esta escena, la representación de la Historia adquiere matices más polifónicos. Entre las múltiples fuentes que se consultan, destacamos: las ideas de los intelectuales de la época, la contraposición de puntos de vista (por ejemplo, Entre Karl Marx y Adam Smith) y la cita de fuentes diversas, entre las que sobresalen, libros, mapas, manifiestos y declaraciones universales. Incluso, advertimos el hecho de que se le dedica una importante cantidad de tiempo a la Declaración de los Derechos del Niño, un elemento que resulta significativo en el diseño curricular, en tanto que se incentiva la creación de espacios de análisis para que los niños valoren el derecho a la identidad, a la educación y al cuidado en el ámbito de la formación ciudadana (Siciliano, 2018). En este contexto evidenciamos otra conexión con el diseño que es el ejercicio en la búsqueda de información sobre la Revolución Industrial y Francesa, en la medida en que el programa aporta elementos diversos que pueden ser explorados, motivo por el cual, el enunciador divulgador exhibe su capacidad de "archivista".



Figura N° 299



Figura N° 300

La asombrosa excursión de Zamba. Episodio: Egipto

A tal efecto, destacamos una cuestión que nos resulta interesante respecto de las últimas temporadas de *Zamba* y es, por un lado, la fuerte presencia de la *escenografía videolúdicas* (figura N° 299), y por el otro, el vínculo que el programa enfatiza con la diversidad funcional (figura N° 300). En el primer caso notamos que el relato ficcional animado instala *escenografías de videojuegos* que no son eventuales, sino más bien, recurrentes; de este modo, el espectador se sumerge en una textualidad interactiva que reduce los mecanismos de tensión del relato, elemento que convoca, como describimos, la atención del espectador en calidad de usuario de tecnologías. Mientras una voz en *off* narra algunos de los

acontecimientos más importantes de la Historia universal (por ejemplo, en relación con los hechos referidos al imperio egipcio o al imperio chino), el equipo asombroso conformado por una variedad de personajes recorre diferentes sitios, concreta desafíos y sortea obstáculos, del mismo modo que lo hacen los superhéroes del clásico film *La liga de la justicia*. En el segundo caso, además de los vínculos que el programa establece con el feminismo, también resalta conexiones con la diversidad funcional. Así encontramos a un personaje novedoso que es Auka, una niña en silla de ruedas que se inspira en la célebre frase de Frida Kahlo: "Pies para qué los quiero si tengo alas para volar". De este modo, el canal contribuye con la aplicación de la Ley de Sistema de Protección Integral de las Personas con Discapacidad N° 22.431. En consecuencia, la imagen de infancia que brota es la de la niña-militante feminista que lucha por los derechos de las mujeres y por el acceso igualitario de oportunidades. Se trata de un nuevo paradigma, en el que los feminismos modifican también los imaginarios sobre la infancia y contribuyen a la configuración de las niñas como sujetos de derecho.

Para resumir el apartado, destacamos que la escena sobre Historia se consolida como un *programa en live action sobre Historia del Arte (La forma del mundo)* y un *relato ficcional televisivo animado sobre historia (La asombrosa excursión de Zamba)*. En primer término, *La forma del mundo* propone una serie de tópicos que se vinculan con la Historia del Arte, del Diseño y de la tecnología, de la mano de un joven creativo, solitario y aficionado que se hace preguntas sobre las características de los objetos que nos rodean y que percibimos con naturalidad (los círculos, los cuadrados, los colores, la ropa y el papel). En este sentido, el enunciador divulgador apela a su carácter de archivista a partir del despliegue de *escenografías de archivo fotográfico* que efectúan un repaso por la historia de los mencionados objetos. Las referencias culturales que se ofrecen provienen de diferentes partes del mundo, entre las que se destacan, las de Rusia, las de Estados Unidos y las de República Checa. En este punto, también advertimos que el conocimiento sobre la Historia universal se vuelve interdisciplinario, al cruzarse con otros discursos, como los de la moda, los de la pintura, los de la arquitectura y los de la música.

En cuanto a *La asombrosa excursión de Zamba*, notamos que además de su vocación de "archivista" que recupera una diversidad de fuentes para explicar la historia (como el Holocausto, el genocidio Tutsi o la historia del imperio egipcio), el enunciador divulgador exacerba los vínculos con el feminismo, en la medida en que las mujeres políticas, activistas

y artistas adquieren visibilidad, cuestión que refuerza una imagen de infancia de niña-militante feminista. Así, a partir del despliegue de escenografías como las de *formación de jugadores de equipo de fútbol* y las de *la línea de tiempo,* el programa trabaja fuertemente con la revocación de estereotipos de género, elemento que refuerza los diálogos con la Ley de Educación Sexual Integral. A su vez, notamos que *la escenografía de videojuego* no resulta accesoria o esporádica, sino que inscribe al espectador en una textualidad interactiva casi de forma permanente, mitigando las instancias de tensión propias del relato. Por último, los testimonios de las niñas y jóvenes sustituyen el protagonismo de los relatos androcéntricos ofrecidos por los varones adultos de los primeros capítulos del programa; algo que también se pone en juego es la diversidad funcional, a partir de la representación de una niña en silla de ruedas que oficia de superheroína, situación que refuerza el protagonismo de las mujeres y de la diversidad de cuerpos con discapacidad en la pantalla.

7.4. CONCLUSIONES PRELIMINARES

A partir de las observaciones efectuadas, vimos que el canal se posiciona como *divulgador cultural* en la medida en que propone despertar la vocación política, responsable y la participación ciudadana en los niños y los adolescentes, al mismo tiempo que le asigna un lugar de centralidad a músicos y pintores que son ampliamente reconocidos en el plano nacional e internacional.

Como distinguimos, el capítulo describe el funcionamiento del *modelo audiovisual local-regionalista* y del *modelo audiovisual expandido* alrededor de las escenas artísticas, de construcción ciudadana y de historia. En la primera escena, el *modelo local-regionalista* recupera a los referentes musicales y de artes plásticas nacionales y latinoamericanos. Así como en el ámbito de la literatura se construye un canon literario, aquí también se configura un repertorio de artistas que están vinculados con el patrimonio nacional y con los festejos del Bicentenario, situación que propicia la imagen de un enunciador divulgador artístico patrimonialista que está fuertemente vinculado con los intereses de la Nación. Los géneros que identificamos son el *sketch cómico televisivo* con una dupla de conductores (*Feria de variedades*) *y el programa de música* que reúne a los chicos con sus ídolos (*Toco con todos*). En programas como *Toco con todos*, la relación docente-alumno estipula la base pedagógica necesaria para que el niño encuentre admiración por su ídolo y aprenda de su trayectoria musical, motivo por el cual, se construyen *las escenografías de clase* –en donde podemos

ver el desarrollo de una lección de música– y *escenografías de talent show* –en las que se construye un momento emotivo cuando el cantante y el chico tocan juntos en el escenario–. Es por ello que la imagen idealizada de infancia que se proyecta es la de un niño que es instruido por lo más preciado que un patrimonio cultural puede ofrecer; a la vez que la música actúa como un legado que pasa de generaciones más grandes a otras más jóvenes, en el marco de un diálogo post-figurativo. Al mismo tiempo, y a partir del despliegue de *escenografías de ubicación geográfica*, Pakapaka pone en juego una suerte de red cultural en la que el canal establece conexiones con otros ámbitos extra-televisivos, donde el espectador toma conocimiento de los museos que existen en diferentes provincias de la Argentina. En este modelo, la escena exalta a los músicos y compositores regionales mediante la presencia de *escenografías de homenaje* que reponen parte de su trayectoria en el campo cultural. En cuanto a *Feria de variedades* advertimos que el programa pone en juego una "enunciación de payaso" en el contexto de un ambiente de circo. Los números realizados, casi siempre frustrados, colocan al niño-espectador en una situación de superioridad frente a la torpeza y el comportamiento agraciado de los protagonistas adultos del programa. Además del diálogo que se produce con el teatro, la escena recurre a la utilización de *escenografías de instrucción artística* en las que puede verse a una marioneta que, sumergida en el territorio, realiza dibujos de animales autóctonos de América Latina. El modelo de arte que se configura es el de "arte ecológico", dado que, además de su carácter patrimonialista, el enunciador divulgador también presenta cierta faceta ambientalista en pos de proteger los ecosistemas de la región. Al mismo tiempo, y a partir de la presencia de *escenografías de archivo documental* que muestran el trabajo de los pintores, advertimos que se instala un modelo de infancia que vive en los márgenes de la sociedad y que el arte toma como objeto para retratar a fin de efectuar una denuncia social. En todos los casos, registramos conexiones con el diseño curricular, bien en lo que hace a la exploración de diversos instrumentos musicales (según su materia, superficie, tamaño, registro y sonoridad), bien sea en los modos de composición bidimensionales y tridimensionales.

En la segunda escena de este modelo, es decir, la de construcción ciudadana, identificamos la existencia de dos géneros: el *programa con adolescentes* que pone en juego la herramienta de la mediación (*SOS Mediadores*) y el *sketch cómico televisivo* con adolescentes como protagonistas *(CAPOS).* En esta instancia, se retoma el principio filosófico *children in the*

centre, en el cual, los niños se auto-organizan para resolver sus propios conflictos, por ejemplo, a través de la herramienta de la mediación que estimula una convivencia ciudadana atenta a las diferencias sociales. En efecto, los espacios institucionales de la escuela pública, como las bibliotecas, las aulas, las hemerotecas, las mapotecas y los laboratorios, adquieren un lugar de preponderancia, así como también lo hace la circulación de la palabra, elemento que el enunciador divulgador con vocación de consenso pone en valor. A su vez, a través del desarrollo del *sketch*, en propuestas como *CAPOS* se reconstruyen las diferentes instancias de la vida cotidiana en las que los chicos aportan sus perspectivas sobre los conflictos que los rodean, en el marco de una enunciación ya no solemne, sino cómica. Sobre la base de escenografías como la del *diván de psicoanálisis*, las de *oficina turística* y las *testimoniales con forma de ficha de inscripción*, el mecanismo paródico que sobresale es el de la desdramatización de las situaciones comunes que los chicos sufren, a partir de la burla hacia las reglas del mundo adulto, burla que se produce en situaciones comunitarias.

En cuanto a la tercera escena del *modelo local-regionalista*, es decir, la de Historia, el género propuesto es el del *relato ficcional televisivo animado* que despliega escenografías multimediáticas diversas, entre las que se destacan, las de *videoclip*, las de *videojuego de aventuras en 2D* y las de *concursos televisivos*. Con el fin de tomar distancia de las creencias nostálgicas y suntuosas que pueden existir alrededor de la figura de los próceres, el programa construye un mecanismo paródico que incentiva una lectura desacralizadora de ellos, posicionándolos como superhéroes. Incluso, el despliegue de videoclip revitaliza la figura de los actos escolares y pretende revocar la idea de "aburrimiento" de tal ceremonia. Al mismo tiempo, las escenografías se encuentran estrechamente vinculadas con la presencia de un enunciador divulgador soberano que se muestra atento a defender los intereses del territorio y a repudiar el acto malicioso de los países colonizadores. En consecuencia, la imagen de infancia que se proyecta es la del niño que no solo siente curiosidad por la historia de la región, sino que también expresa una vocación política frente a la defensa del territorio. En simultáneo, las escenografías videolúdicas permiten el ingreso de otros tipos de discursos que juegan con los saltos temporales para situar el relato histórico en el tiempo presente.

Si nos remitimos al *modelo audiovisual expandido*, advertimos que la escena sobre arte exhibe los géneros *programa en live action de arte* con adolescentes como protagonistas (*Escondidos en el museo*) y un segundo que es el *programa de arte animado* que dialoga con

la ciencia *(Con la cabeza en las nubes)*. Aquí es interesante ver un primer desplazamiento del enunciador divulgador artístico: de mostrarse interesado por el patrimonio, la ecología y la desigualdad social, pasamos a uno experto que juega con la capacidad de observación del destinatario y que se siente atraído por los aspectos técnicos que rodean al arte. Por otro lado, también se despliega la figura del adolescente transgresor o desobediente que quebranta las normas y la del adolescente autorreflexivo que con calma y templanza se repliega hacia su conciencia interior y se aparta del grupo social al que pertenece. Las escenografías recuperan los rasgos de las tecnologías digitales y abandonan el punto de vista teatral que caracteriza al modelo anterior: entre ellas, se experimentan las *de contemplación artística, la de cámara de seguridad del museo*, la que *inserta las fotografías de los prosumidores*, las de *youtuber y las expositivo-explicativas* que dialogan con el discurso de la ciencia. En estos casos, vemos que el enunciador divulgador también propone la imagen de detective que se muestra propenso a develar misterios a partir de los recursos que el subgénero le aporta. Por otro lado, y a partir de las escenografías expositivo-explicativas, advertimos que el discurso artístico dialoga con contenidos de la Meteorología y del ámbito de la Física. Lo mencionado nos lleva a pensar que, si bien los vínculos con el diseño curricular no desaparecen, pero sí se vuelven un poco más interdisciplinarios y de concreción práctica.

Con respecto a la escena sobre construcción ciudadana, el *modelo expandido* apela a los recursos de la inteligencia emocional y a los de la imaginación onírica para ayudar a los niños a canalizar sus preocupaciones. En estos programas, distinguimos, no solo una apertura geográfica hacia otros continentes, sino también, una suerte de ampliación a lugares distópicos. Aquí, destacamos: el *programa en live action con niños y adolescentes* que dialoga con la temática de la resiliencia *y el relato ficcional televisivo animado* que reivindica el rol de lo onírico en la infancia. En estos casos, los vínculos con el diseño curricular se restringen y las escenografías también se cercenan, limitándose a la *entrevista a estrellas de cine en set de grabación* que tiene como objetivo dar a conocer la psicología de los personajes. Al mismo tiempo, vemos que ciertos temas tabú sobre violencia familiar, diversidad corporal y diversidad de género adquieren protagonismo, cuestión que refuerza los vínculos con la ESI en lo que refiere a la reflexión sobre los estereotipos de género y sexualidad. En este caso en particular, se produce un desplazamiento del interés de Pakapaka, que conlleva un cambio en las representaciones de las infancias: de exaltar la vocación

política para la resolución de los conflictos en espacios comunes, el modelo pasa a lucir programas que se nutren de los aportes de la inteligencia emocional para que los niños y las niñas se autosuperen. De hecho, algo que advertimos con facilidad es la presencia de planos cerrados como los primerísimos primeros planos (PPP) que exaltan las emociones de los niños, por sobre los planos abiertos típicos del modelo anterior que conectan a los chicos con los territorios a los que pertenecen. En efecto, el enunciador divulgador de ciudadanía se muestra interesado en el desarrollo del bienestar personal para la posterior convivencia armoniosa de los chicos en la sociedad.

En la última escena del modelo, es decir, la de construcción de Historia, el *relato ficcional televisivo animado* se inclina hacia temas de la historia universal (*La asombrosa excursión de Zamba*) y hacia tópicos en los que la Historia del Arte, el Diseño y la tecnología sobresalen (*La forma del mundo*). En este último programa, señalamos que se evoca la imagen del joven aficionado y solitario que pone en valor los trayectos históricos que caracterizan a los objetos, a partir de la observación de elementos simples de la vida cotidiana, mediante el despliegue de *escenografías de archivo fotográfico*. Como dijimos, los cruces interdisciplinarios se potencian. Por su parte, en el caso de *Zamba*, notamos que se produce un desplazamiento en la imagen del enunciador: de un enunciador divulgador de Historia soberano que buscaba defender el patrimonio nacional, pasamos a un enunciador divulgador que está interesado en temas de Historia universal y que exacerba los vínculos con el feminismo. Dadas las características del modelo, en este ámbito, los referentes teóricos se amplían –dándole lugar a voces como las de Karl Max, Adam Smith y Maximilien Robespierre–, al mismo tiempo que la niñez/juventud es considerada como una fuente valiosa de saber y de conocimiento. Además de estas representaciones masculinas, también se recuperan figuras femeninas como las de Rigoberta Menchú, María Eva Duarte, Julieta Lanteri y Frida Kahlo. En este sentido, observamos que el programa retoma una diversidad de tratados, declaraciones y acuerdos internacionales–como la Declaración de los Derechos del Niño y la Declaración de los Derechos del Hombre y del Ciudadano– y que existe una mayor propensión a la polifonía, a la contraposición de puntos de vista y a la cita de fuentes diversas, elementos que se conectan con los contenidos del diseño referidos al ámbito de la Historia. Además de las escenografías típicas como las de videojuego, las de videoclip y las de programa de concurso televisivo, en estos casos se destacan otras novedosas, como las de *formación de jugadores de equipo de*

fútbol –que actúan para revocar estereotipos de género– y las de *la línea de tiempo* –que sintetizan los episodios históricos más relevantes–. En su conjunto, el empleo de estas escenografías es útil para potenciar el juego con los anacronismos. Una última cuestión que también resulta novedosa es la visibilización de niñas con discapacidad a partir de la representación de un personaje en silla de ruedas que oficia de superheroína. En este sentido, además de proyectarse la imagen de infancia que está atenta a las disidencias de género y sexuales, también se construye una que se muestra receptiva a la diversidad corporal. Como vimos, los niños con discapacidad no ocupaban el rol de protagonistas en los programas del primer modelo, lo que llevaba a la instalación de una imagen de niño idealizada que contrasta con la que actualmente circula en Pakapaka y que se caracteriza por la creciente diversidad y la ruptura de estereotipos.

CONSIDERACIONES FINALES

REFLEXIONES Y LÍNEAS QUE SE ABREN

A lo largo de esta tesis, hemos indagado, desde diferentes aristas, la configuración de Pakapaka en tanto primer canal público destinado al público infantil y juvenil, y estudiado el funcionamiento de dos modelos–el *local-regionalista* (2007-2013/2014) y el *expandido* (2013/2014-2020)– que se cimentan en los programas televisivos emitidos y que se distinguen sobre la base de una serie de escenas audiovisuales: *los hábitos, los valores y las emociones*, *la literatura*, *las ciencias naturales* y las *artísticas, de construcción ciudadana e históricas*. El objetivo de este apartado final, entonces, es el de efectuar una reflexión acerca de la relevancia del canal, en general, y sobre las características de los mencionados modelos, en particular, tomando en consideración las imágenes de infancias y adolescencias que ambos proyectan y las relaciones que se tejen alrededor del binomio comunicación-educación. Por supuesto, en dicha proyección no están exentas las figuras que se representan sobre la escuela, la ciencia, el arte, la vida urbana y rural, los juegos, la historia y la literatura. Como explica Lobato (2019), en la actualidad se concibe la existencia de una multiplicidad de infancias, al punto de que hoy hablamos de la presencia de una "post-infancia" o de la infantilización de los adultos. Por ello, siguiendo a la autora, la infancia/adolescencia no constituye un estado inerte de la naturaleza, sino que es el resultado de un complejo proceso social, político, económico y cultural que, como todo fenómeno histórico, ha variado en el tiempo y que se sostiene en los recuerdos de una persona y de un grupo social.

El análisis que efectuamos desde una perspectiva multidisciplinaria y diacrónica dio cuenta de la complejidad de los programas televisivos de Pakapaka debido a la exploración de diferentes áreas que convergen entre sí –estéticas, didácticas, comunicacionales, lúdicas, poéticas, humorísticas–; el hecho de haber atendido a múltiples componentes de análisis (niveles retórico, temático y enunciativo), contribuyó a la realización de un análisis no reduccionista sobre el corpus televisivo, en particular, y sobre el canal en general. Si bien es posible remarcar que Pakapaka tiene una clara impronta pedagógica –función que advertimos en el despliegue de las escenas audiovisuales, la selección de ciertos géneros y en la puesta en juego de diversas escenografías didácticas, así como en la presencia de la doble destinación discursiva, en los vínculos con las reglamentaciones y las conexiones con el

diseño curricular–, también dimos cuenta de su relevancia como referente estético que colabora con la promoción de obras nacionales e internacionales, de movimientos artísticos tanto locales como globalizados, reivindicando las tradiciones culturales o también dando espacio a las corrientes estéticas innovadoras. Al mismo tiempo, la señal se ofrece como un servicio a la comunidad que puede entretener y acompañar los procesos de virtualización acarreados por la pandemia. A partir de la modalidad de contrato cómplice que establece con las audiencias (infantiles, jóvenes y adultas), el canal propone modelos de infancias y juventudes que acompañan las transformaciones sociales, propiciando el despliegue de un diálogo intergeneracional e intercultural.

El recorrido que habilita esta tesis pretende abrir futuras líneas de investigación en las que los programas televisivos con destinatario infantil y adolescente adquieren relevancia. En este punto, el análisis constituye un aporte teórico-metodológico a los estudios audiovisuales de programas televisivos con destinatario infantil y juvenil. En simultáneo, otra de las contribuciones que genera es la de la consolidación de una didáctica audiovisual infantil que amplía horizontes de intervención en el diseño de estrategias pedagógicas para la alfabetización multimediática y de transferencia al ámbito educativo referida a la formación docente, en la medida en que se contemplan los diálogos con los diseños curriculares. También podría significar un valioso aporte al ámbito de las industrias culturales, en lo que concierne a la capacitación para realizadores del audiovisual en general sobre temas de infancia, adolescencia, divulgación del conocimiento y representaciones mediáticas.

Como vimos, en las escenas sobre hábitos, valores y emociones (capítulo 4), el canal se construye como *divulgador artístico*, al proponer diferentes recursos visuales y audiovisuales, y como *divulgador pedagógico* al establecer conexiones con diferentes reglamentaciones, como la Ley de Educación Nacional, la Ley de Servicios de Comunicación Audiovisual, la Ley de Matrimonio Igualitario, la Ley de Educación Sexual Integral y la Ley de Identidad de Género; también son claras las remisiones a los contenidos del nivel inicial y a los temas que comúnmente se presentan en el público de la "primera infancia". La puesta en juego de estos tópicos refuerza la imagen del canal en tanto institución que construye a las infancias como sujetos de derecho que toman conocimiento de las problemáticas que les incumben. Por su parte, las escenas sobre literatura (capítulo 5), también se inspiran en los lineamientos de la ESI, en la Ley del Fomento del libro y la lectura, y en los postulados del

Plan Nacional de Lectura, colocando a Pakapaka como *divulgador literario*. La principal función es la de incentivar en el espectador el interés por la lectura, la escritura y la ilustración a partir del despliegue de una diversidad de géneros y subgéneros, y la de promocionar el trabajo de los escritores, de las editoriales independientes y de los ilustradores de la LIJ argentina que por primera vez tienen un espacio de difusión masiva en un medio de comunicación dirigido a las infancias. Por otro lado, este tipo de escena convoca a un destinatario maestro que puede sentirse interesado por recrear las situaciones didácticas en el aula, por ejemplo, al proponer instancias de conversación grupal, de diálogo intergeneracional y de estrategias de pre-lectura y de post-lectura, entre otras.

Las escenas sobre las ciencias naturales (capítulo 6) posicionan al canal como *divulgador científico* y explicitan los temas de agenda que son importantes para preservar a los ecosistemas de la Argentina, por un lado, y resaltan los contenidos del diseño que alimentan el espíritu científico de los chicos, por el otro. En este sentido, Pakapaka también convoca la presencia de reglamentaciones de variado tipo, como la Ley General del Ambiente, la Ley de Protección Ambiental de los Bosques Nativos, la Ley de Educación Nacional (art. 89), la Ley de Régimen de Gestión Ambiental de las Aguas, la Ley de Gestión de Residuos Domiciliarios, la Ley de Glaciares y la Ley de Manejo del Fuego. Asimismo, es indiscutible la promoción que la señal les asigna a los diferentes investigadores del territorio nacional y extranjero y a las instituciones públicas que contribuyen en la difusión de sus trabajos: el CONICET, el parque Tecnópolis, el Centro Cultural de la Ciencia y el Polo Científico. En última instancia, las escenas sobre arte, construcción ciudadana e historia (capítulo 7) proponen imágenes que homenajean a los próceres nacionales, a los músicos y pintores de procedencia local e internacional; asimismo, los museos que se ubican en las diferentes provincias del territorio argentino adquieren difusión. Al subrayar su impronta de *divulgador cultural*, Pakapaka convoca la atención del espectador en calidad de militante ambiental, de artista plástico, de patriota, de feminista y de conciliador grupal. Al mismo tiempo, lo interpela en tanto usuario de videojuegos y de prosumidor que tiene una participación activa en las redes. Además de las reglamentaciones sobre educación, género, sexualidad y medios de comunicación ya mencionadas, también contribuye con la aplicación de la Ley de Sistema de Protección Integral de las Personas con Discapacidad, con la Ley de Protección contra la

Violencia Familiar N° 24.417 y con la Ley para la Promoción de la Convivencia y el Abordaje de la Conflictividad Social en las Instituciones Educativas N° 26.892.

Además, no es un dato menor señalar la importancia que Pakapaka tuvo durante los comienzos de la pandemia y en el contexto de la virtualización forzada en la Argentina y en el mundo, situación que llevó al confinamiento social y a la reconfiguración de una educación presencial en un formato a distancia, con todas las limitaciones de conectividad evidentes. Los materiales didácticos producidos por *Seguimos Educando*, entre los que se destacan, los televisivos, los impresos y los digitales, fueron realizados en colaboración con los programas de la señal pública que ya presentaban una década de circulación, conformando una base didáctica sólida que acompañó la repentina (y necesaria) adaptación digital. En este sentido, el Estado no se distanció de la problemática y se constituyó como un importante apoyo de docentes, estudiantes y directivos de los diferentes niveles educativos. Como explica Skliar (2020), las escuelas, los colegios y las universidades se vaciaron en sus espacios físicos, pero no estuvieron ausentes sus esfuerzos por sostener a la comunidad educativa y familiar en un contexto de incertidumbre, enfermedad y miedo generalizado. La experiencia posiblemente sirva para replantear los horizontes de la escuela en el marco de un escenario digital y comunicacional que no pretende reemplazar a la presencialidad, sino más bien, colaborar en sus distintos condicionamientos y propiciar aprendizajes significativos con la mediación de las nuevas tecnologías. En otro orden de ideas, podemos hacer referencia al Fondo de Asistencia para la Reactivación de Rodajes (Resolución 86/2021), una iniciativa impulsada en el 2021 por el Instituto Nacional de Cine y Artes Audiovisuales (INCAA) que tiene como objetivo fortalecer a la industria audiovisual asignando recursos a un sector que se vio fuertemente afectado por las circunstancias de la pandemia. Con esta iniciativa, queda en evidencia la importancia del Estado para apoyar y reactivar a los distintos sectores productivos del país frente a la emergencia de situaciones críticas.

En relación con los análisis efectuados por la tesis, y remitiéndonos a los modelos identificados, el *modelo local-regionalista con influencia del teatro* se centra en un repertorio de imágenes que reenvían nuestra atención hacia las geografías del territorio nacional y latinoamericano. En las *escenas sobre los hábitos, los valores y las emociones* vemos el despliegue de un territorio que está marcado por una gran diversidad de infancias: niños que juegan, niños que sufren, niños que temen, niños que experimentan, niños que se hacen

preguntas y reflexionan, y niños que se pelean. Las técnicas de registro (animación o *live action*), los géneros y las escenografías que identificamos son diversas, y además de estar en contacto con el diseño curricular, representan a niños que adquieren un estatuto de "carne" y "hueso". Las imágenes se tiñen de paisajes urbanos y rurales; evocan musicalidades típicas como la cumbia, la chacarera, la zamba, el rock, la milonga y el chamamé. La paleta cromática por excelencia es una que se funda en los tonos tierra, donde los marrones, los amarillos y los naranjas establecen una relación de contigüidad entre los niños y el territorio. Esta misma relación puede evidenciarse en la presencia de planos abiertos –como los panorámicos o los generales– que sirven para contextualizar los ambientes donde los chicos expresan sus emociones y las ponen en común: la plaza, el jardín de infantes, la calle y el barrio son los lugares privilegiados. En conjunto, los chicos repiten coplas y versos, miran espectáculos de títeres y marionetas, conocen aspectos de las culturas indígenas de Latinoamérica, juegan al trabalenguas, al *veo veo* o a la realización de experimentos caseros y recurren a objetos lúdicos que no requieren a priori de la presencia de la tecnología digital. Al mismo tiempo, el juego actúa como un *legado* que se transmite de las generaciones pasadas a las generaciones más jóvenes; esto es, repone una tradición, una memoria, los vestigios de una cultura preciada (Huizinga, 2007). En esta instancia, los adultos actúan como andamiajes que acompañan, contienen y resguardan a los niños frente a las crisis eventuales y a los conflictos emergentes. Es por ello, que lejos de ocupar un rol accesorio, el jardín de infantes y la educación del nivel inicial tienen un lugar central en la configuración de subjetividades, en la formación del aparato psíquico y social y en la generación de autonomía. Así, los chicos encuentran placer en actividades aparentemente triviales y en el territorio que les resulta propio, en la medida en que sienten que esos espacios son suyos y que no son asequibles por los adultos (Cabanellas y Eslava, 2006). Al mismo tiempo, la presencia de las artes manuales y la escasa explotación del lenguaje audiovisual configura una mirada que se resiste a la presencia de la tecnología digital como la única vía posible para construir afecto con otros. Esta es una perspectiva que impacta, además, en la representación de la infancia, a la cual se entiende como una figura fuertemente arraigada a la cultura que no es fugaz, ni efímera ni transitoria, sino que pervive en la memoria y en la tradición de un pueblo. De lo enunciado se desprende la idea de que la infancia es un objeto que necesita ser guiado, protegido y cuidado; por tal motivo, los programas ofrecen herramientas de variado tipo a

los mediadores adultos para acompañarlos en ese proceso, entre las cuales, se evidencian las didácticas, las afectivas, las lúdicas y las psicológicas.

En lo que refiere a las *escenas literarias* de este modelo, apreciamos que existe una clara tendencia a la reivindicación de una LIJ nacional y latinoamericana. De este modo, Pakapaka actúa como un verdadero promotor de los nombres de ilustradores, escritores, editoriales y colecciones que forman parte del patrimonio cultural. En este sentido, la conformación de un canon literario sigue *criterios geopolíticos* que se asocian con el hecho de exaltar aspectos que están enunciados desde el territorio local y regional. Tal como lo expresa Mignolo (1998), un canon debería considerarse como un instrumento que es relativo a la comunidad y no como una relación jerárquica hegemónica establecida alrededor de diferentes obras selectas que llegan desde el *centro* hasta la *periferia*. Muy por el contrario, en las imágenes que nos devuelven los programas televisivos de Pakapaka, América Latina se constituye como el verdadero *centro* de la producción literaria destinada a los niños y a los adolescentes. Al igual que la escena anterior, las técnicas de registro, los géneros y las escenografías también son heterogéneas y están fuertemente vinculadas con los contenidos del diseño curricular y con los ámbitos "propicios" para el despliegue de una lectura significativa. Asimismo, nos hacemos eco de una pregunta postulada por Martín-Barbero (2000): ¿Cómo llenar de densidad simbólica a la política cuando un país está quebrado por todos lados? En efecto, creemos que la representación de espacios como las bibliotecas públicas, las bibliotecas ambulantes y las bibliotecas cibernéticas contribuyen a la gestación de dicha densidad, en la medida en que se repone un sentido de la literatura que interpreta a la lectura y a la narración oral como instancias para el encuentro y para la fusión de una identidad comunitaria que se reúne a partir de los libros. Esto hace que la literatura sea *una excusa* para el encuentro, para sobrellevar las pérdidas y para transitar las inseguridades de un territorio que se deshace y se resquebraja frente a una globalización inminente. Aquí sobresale una figura muy relevante para el modelo que es la del "anciano sabio", narrador oral por excelencia y propulsor de una cultura pasada que habita en la memoria de las generaciones y que actúa como mediador que contiene, abraza y protege. Si bien existe una buena parte de la literatura que apunta a revocar estereotipos de género, también notamos que esta convive con un modelo literario que pretende corregir los malos hábitos de los niños como el egoísmo, la envidia o la avaricia, a partir de la puesta en juego de moralejas. De ahí se desprende que

la LIJ audiovisual en este período tiene una dimensión estética nodal, que propicia el goce y el entretenimiento, aunque también se le asignan funciones didácticas y/o moralistas.

Si nos remitimos a las *escenas sobre las ciencias naturales*, advertimos que el modelo proyecta una imagen en la que la ciencia, la infancia y la política se presentan como inexorables. En principio, la figura que se exhibe mayoritariamente es la del investigador de un organismo público como el CONICET que se muestra al servicio de los problemas ambientales de la comunidad. Al igual que sucede con la literatura, el criterio de agrupamiento de estos científicos también es *geopolítico*. Además de darles promoción a las investigaciones que estos realizan en el país, Pakapaka proyecta un arquetipo de ciencia que ubica a la Argentina y a Latinoamérica en el epicentro de la producción científica. Dado el predominio de disciplinas que representa –la Biología y la Ecología– y de géneros que exacerba –el documental de observación–, la cámara sigue el recorrido de un investigador que camina por el territorio, que realiza experimentos de campo y que involucra su cuerpo para resguardar a las especies y a los ecosistemas oriundos de la región. Por ello, la imagen de ciencia que se proyecta aspira a la transformación social en la que los científicos tienen un lugar predominante, pero también la sociedad civil en su conjunto, y por supuesto, los niños. A su vez, la flora y la fauna dan cuenta de una amplia gama de climas, entre los que se destacan, los áridos, los cálidos, los templados y los fríos; los animales que se muestran no se caracterizan, solamente, por ser autóctonos, sino también por encontrarse en vías de extinción: por ejemplo, el tapir, la llama, el guacamayo, el cóndor, el yacaré y el jaguar. Este argumento garantiza la intervención del científico que divulga conocimientos para mostrar la evidencia del impacto dañino que la humanidad genera en el medio ambiente y que es necesario proteger. En efecto, además de dialogar con los contenidos del diseño curricular, la escena conversa con un amplio espectro jurídico de la Argentina que refuerza un estado de alarma y de denuncia frente a las prácticas que atentan contra la biodiversidad. Frente a estas circunstancias, los niños no son solo "curiosos" de los fenómenos científicos, sino que también hacen uso de las herramientas políticas de la militancia para promover dicha concientización. Por ello, gracias a los mecanismos de la comunicación científica, estos identifican conflictos ambientales, expresan sus demandas y canalizan denuncias que se transmiten en la pantalla para hacer de la comunidad en la que viven un lugar más justo, democrático y equitativo. Como expresa Baños González (2021), la relevancia en la

divulgación de la ciencia no se restringe al valor objetivo de la investigación, sino más bien, al impacto que esta puede tener en la vida cotidiana del público no experto o *lego* y que, para nuestro caso, traducimos en la gestación de vínculos solidarios que propician un horizonte ambiental sustentable. Al igual que las otras dos escenas, las escenas sobre ciencias naturales del *modelo local-regionalista* proponen una diversidad de géneros y de escenografías que no se reducen a la representación animada y que vehiculizan imágenes con chicos y científicos de "carne y hueso" que podrían colaborar en el mencionado impacto.

El ciclo de este modelo culmina con la existencia de tres escenas que denominamos *artísticas, de construcción ciudadana y de historia*. Se trata de escenas que se imbrican entre sí, dado su fuerte carácter interdisciplinario y humanístico. En esta instancia el canal también le asigna importancia a diferentes músicos, pintores y compositores de Latinoamérica y de la Argentina que están en contacto con el patrimonio cultural y con los festejos del Bicentenario en el plano nacional. Como explica Huergo (2013), estos festejos colocan al país frente a una imagen que logra impugnar las narrativas de la desconfianza para instalar a la sociedad en un campo de posibilidades y en un escenario público colmado de nuevas estéticas populares. Según explica el autor, el antecedente de esta situación es un *continuum* de dictaduras-militares y de modelos neoliberales que se caracterizaron por ejercer la desaparición "del otro", por achicar al Estado y destruir su aparato productivo, por mercantilizar la vida cotidiana y por generar una fascinación hacia el "primer mundo". En efecto, desde su surgimiento, Pakapaka contribuye en la restitución de un Estado que se muestra atento a recuperar la memoria histórica, a reforzar las imágenes de los artistas de la Argentina, a reconstruir la justicia social, a manifestar la voluntad de integración latinoamericana y a desarrollar políticas públicas populares destinadas a las infancias. Parte de esta integración puede evidenciarse en la presencia de los distintos museos que se encuentran en el país y que albergan a las obras de los artistas más reconocidos. La relación que este modelo establece con el lenguaje teatral reposa, sobre todo, en una enunciación cómica que coloca al espectador en una situación de superioridad frente a la torpeza y a la gracia que los actores exhiben en el escenario. Por otro lado, el modelo de arte que se exhibe es un modelo ecológico que busca generar conciencia en el espectador sobre la extinción de las especies y de los ecosistemas de la región. Asimismo, la diversidad de instrumentos y de géneros musicales reenvían la atención del espectador hacia las sonoridades típicas del país, como la

zamba, la chacarera, el malambo o el chamamé, desplazando la mirada de la audiencia de los grandes centros urbanos como la Ciudad de Buenos Aires. Al igual que sucede con la literatura, con el juego y con la ciencia, la música también actúa como un *legado cultural* que se transmite de las generaciones más grandes a las más jóvenes, en el marco de un proceso que Mead (1997) describe como "post-figurativo". De allí, la presencia de escenografías de clase que reconstruyen la imagen de un niño que aprende de la enseñanza de su maestro, al cual le confiere respeto, confianza e idolatría. Tal como expresa Espósito (2003) en su idea sobre comunidad: lejos de una imagen de posesión, el arte actúa como un don-a-dar, una prenda o una ofrenda.

En cuanto a la *escena de construcción ciudadana*, la circulación de la palabra que propone la herramienta de la mediación es el principal mecanismo para resolver los conflictos que los chicos tienen. Las instancias de discusión –comúnmente representadas en la dinámica del plano y contraplano– se llevan a cabo en ámbitos que pertenecen a la escuela pública, como las hemerotecas, los laboratorios y las mapotecas. El objetivo aquí es el de revitalizar los espacios que garantizan el encuentro entre pares y que interpelan a un niño-ciudadano que tiene el interés de vivir con otros, contemplando sus diferencias. Por su parte, *las escenas de historia* ponen en juego la importancia de la soberanía territorial frente a la construcción de un otro-enemigo de procedencia europea o norteamericana que tiene la ambición de atentar contra los intereses de la Nación. La desacralización de los próceres –bien sea a través del mecanismo de la parodia, bien sea a partir de las escenografías del videoclip o de los videojuegos– funciona para interpelar la actitud de una infancia que, además de sentirse inspirada por sus valores, desarrolla una vocación política y emancipatoria que busca defender el patrimonio y que no encuentra en el aprendizaje de la historia una experiencia solemne. En simultáneo, la presencia de este tipo de escenografías permite jugar con los anacronismos, articulando la existencia de discursos que provienen de diferentes épocas. Como explica Orozco Gómez (2000) uno de los objetivos de la educación mediática es el de "aprovechar" la programación comercial cotidiana de la televisión, la radio, las películas y la publicidad para garantizarle un lugar a la escuela en el contexto de un escenario multimediático, estableciendo conexiones con los planes de estudio y con las lógicas hipertextuales que caracterizan a los públicos contemporáneos (Castellón y Jaramillo, 2013).

Frente a la representación de un *modelo local-regionalista* que proyecta la imagen de una infancia que se sostiene en la tradición, que dialoga con los adultos mayores, que se afianza en el territorio, que defiende el patrimonio y que resguarda la memoria, se solapa otro modelo que denominamos *expandido con influencia de las tecnologías digitales*. Al respecto, *las escenas sobre los hábitos, los valores y las emociones* proponen un conjunto de características que se diferencian de los programas iniciales de Pakapaka en la medida en que las referencias literarias, geográficas y culturales se "abren al mundo", por ejemplo, a partir de la presencia de marcas como el español neutro. En principio, advertimos que los espacios comunitarios ya no son los lugares privilegiados para que los chicos canalicen sus conflictos y sus emociones. La plaza, el barrio, las calles del pueblo son reemplazadas por ámbitos privados como los hogares o las habitaciones en donde los amigos imaginarios cumplen un rol fundamental para el desarrollo del *superyó*; esto podría colaborar en la configuración de un proceso signado por la globalización que Martín-Barbero (2000) define como *repliegue desocializador*. De esta manera, el modelo ya no se muestra interesado en exaltar –únicamente– los aspectos de las geografías locales o regionales, sino que se inclina por exponer ambientes asépticos y transitorios, donde los chicos no establecen, necesariamente, lazos de pertenencia con el territorio. En efecto, los temas que se ponen en juego toman cierta distancia de los contenidos del diseño curricular de nivel inicial y primario y se abocan al tratamiento de tópicos que tienen relación con el desarrollo de la autoestima, el perfeccionamiento de la confianza, la capacidad para enfrentar desafíos y la resolución inteligente de problemas, independientemente de dónde los chicos estén ubicados en el mapa. Esto es lo que Fuenzalida (2016) expresa cuando reflexiona acerca de la presencia de una nueva televisión infantil, la cual, influenciada por la neurociencia, propone la imagen de un niño competente y activo que está centrada en los propósitos: "yo quiero" y "yo puedo". A su vez, dado que se trata de un modelo que toma cierta distancia de la enseñanza de moralejas y de niños altruistas, en estos programas advertimos la confluencia de historias que proponen una imagen de infancia menos idealizada, con desenlaces que no exhiben fines moralizantes, con estructuras de masculinidad más laxas y con la aparición de adultos que no cumplen, a priori, el rol de protectores, sino que destinan tiempo al ocio, al entretenimiento y al placer personal. Destacamos algo novedoso, además, y es que la relación con el lenguaje teatral, la enunciación cómica y el estilo de autor se ve limitada, para darle paso a una mayor presencia de escenografías videolúdicas o tecnológicas que interpelan a un espectador-prosumidor. No

obstante, los géneros se ven restringidos al relato ficcional animado, lo que implica una mayor estandarización en la animación, un incremento en personajes antropomorfizados y una menor circulación de técnicas de registro como el *live action* (propia del documental de observación y/o expositivo del primer modelo) en donde encontrábamos una diversidad de niños de "carne y hueso".

Las *escenas literarias* del *modelo expandido* también marcan una diferencia con los programas del primer período del canal. En primera instancia, advertimos que las obras nacionales conviven con otras de procedencia internacional, dándole paso a una literatura clásica universal. En consecuencia, la presencia de un circuito literario-productivo que le asigna pantalla y promociona las obras de ilustradores y escritores de LIJ de la región queda un tanto desdibujada. Así, las historias de *Los tres cerditos*, *La Cenicienta*, *La bella Durmiente* y *Caperucita Roja* se vuelven el núcleo del modelo y representan, en buena medida, los criterios de fidelidad de las construcciones que Disney propone en sus películas animadas. Si bien existe un interés por "corregir" las malas conductas de los niños a través de la incorporación de valores "políticamente correctos", el modelo propone hacerlo ya no desde las leyendas, los mitos o los cuentos indígenas, sino desde los relatos que la industria norteamericana ofrece. El desplazamiento de personajes mapuches, tehuelches y mayas hace que, por supuesto, también se releguen los ambientes autóctonos de la Argentina o de Latinoamérica. En efecto, además de exhibir una mirada cínica de la literatura, las reversiones que Pakapaka recrea ubican a los niños en ámbitos desterritorializados donde los escenarios distópicos y los tiempos remotos adquieren visibilidad. Así, las escenografías de lectura o de narración oral ya no se producen en lugares oriundos de la Argentina como en la cima de un árbol del noreste del país, en una biblioteca pública o en los alrededores de las yungas chaqueñas. Por el contrario, los personajes anónimos se desenvuelven en lugares transitorios, como las tabernas, los muelles, las tiendas comerciales y los cruceros *all inclusive*; es allí donde los actores hacen uso de la literatura como estrategia para apaciguar las posibles sublevaciones y preservar sus roles de liderazgo. El espacio, que surge como resistencia a la movilidad social y define la identidad de los individuos según su proximidad con el suelo, la tradición y el arraigo cultural, se vuelve un objeto abstracto de identidad mundial (Ortíz, 2004). Esto conlleva una intensificación de las relaciones sociales en todo el mundo, a través de las cuales se entrelazan lugares lejanos, llevando a que los

acontecimientos locales se vean reflejados en los acontecimientos que ocurren a muchos kilómetros de distancia y viceversa (Giddens, 2000). El mencionado desplazamiento también se dilucida en el empleo diferenciado de la paleta cromática: de una paleta que exalta los tonos tierra para afianzar el vínculo que los niños tienen con el territorio, se pasa a una tonalidad que expresa las emociones apáticas, despiadadas o lisérgicas de los protagonistas, quienes frecuentemente, tienen el deseo de vivir apartados de la sociedad. Esto se produce, asimismo, porque el modelo de literatura también se abre a otros subgéneros como la ciencia ficción, el terror, el suspenso, la tragedia y la épica. Algo que se evidencia con notoriedad es la caída de la figura del narrador adulto-mayor (el "anciano sabio") que buscaba transmitir una cultura pasada; por el contrario, el modelo *expandido* le da paso al *booktuber*-adolescente que está en consonancia con el lenguaje de las tecnologías digitales o al joven-mochilero que toma distancia de la ciudad para instalarse en una casona alejada y vivir sus propias aventuras sin sentirse aferrado a alguna comunidad en particular. Asimismo, los vínculos con el feminismo se ven exacerbados y los modelos de masculinidad no siguen las lógicas del romance, sino las del placer propio y las del bienestar personal. Sin dudas, la literatura en el ámbito audiovisual cumple la función central de entretenimiento, diversión y evasión, a la vez que se configura como una experiencia estética en general exenta de la dimensión didáctica, característica del otro modelo.

Las *escenas sobre las ciencias naturales* del *modelo expandido* inauguran un camino que tiende a la hiper-especialización y que restringe las conexiones con el diseño curricular. Así, nos encontramos ante la presencia de campos disciplinares como la Química, la Física, las Neurociencias, la Genética, la Biología Molecular, la Geología y la Astronomía. De este modo, los investigadores públicos de la Argentina que caracterizan al modelo *local-regionalista* conviven con la presencia de científicos prestigiosos de procedencia europea o norteamericana. Se trata, ya no de becarios en formación, sino de eminencias que dialogan con los niños y que ponen en juego al conocimiento como instrumento que ayuda a develar misterios, desentrañar enigmas o revocar el sentido común. El pasaje que se produce es interesante porque de la imagen de un *niño-militante* que oficia de portavoz de los problemas de la comunidad, se pasa a la figura de otro *niño-aficionado* que viaja en una casa rodante y que recurre a los conocimientos científicos para desenmascarar las maldades de los supervillanos, figuras inescrupulosas regidas por la ambición, la corrupción política y el

lobby empresarial que atenta contra el bienestar de la naturaleza. Esto sucede porque el género que prevalece en este modelo es el del relato ficcional animado con escenografías videolúdicas que tiende a reemplazar al documental expositivo con niños y científicos de "carne y hueso". Poco a poco, el vínculo que une a la ciencia con el territorio para la preservación de los ecosistemas se va transformando en un laboratorio de máxima seguridad que está al mando de un joven *geek* fanático de las leyes que gobiernan a la ciencia. Los procedimientos que allí realiza no pretenden "a priori" concientizar la conducta del público, sino más bien, generar asombro y sorpresa, del mismo modo que un espectáculo de magia podría hacerlo. En este sentido, la presencia de escenografías lúdicas que aparecen en la pantalla actúa para desafiar las capacidades cognitivas de los espectadores y para desacreditar todo tipo de conocimiento metafísico. Una escenografía novedosa que en este modelo ingresa es la publicitaria, universo simbólico que es compartido por los sujetos que están situados en las distintas partes del planeta (Ortiz, 2004). Además de la hiper-especialización, advertimos que el conocimiento científico se vuelve interdisciplinario, ya que dialoga con subgéneros literarios como la ciencia ficción y el policial. En efecto, el vínculo que cimenta la relación infancia-ciencia-territorio se diluye, dado que los personajes transitan fugaz y desapegadamente por diferentes puntos de la Ciudad de Buenos Aires con la finalidad de divertirse. Por supuesto, esta forma de contacto "liviano" que los niños y los científicos tienen con el lugar vuelve más frágiles e inestables los vínculos con el espacio y con la comunidad (Bauman, 2000).

El *modelo audiovisual expandido* concluye con la presencia de las *escenas sobre arte, construcción ciudadana e historia*. En el caso de *las escenas artísticas*, evidenciamos que, además de expandirse a geografías de otros países y a referentes europeos o norteamericanos, el modelo tiende a la construcción de adolescentes "astutos" y "transgresores" que irrumpen en los museos de la Ciudad de Buenos Aires para efectuar un análisis técnico de las obras que allí se alojan. Las posturas que estos jóvenes asumen son las de *hackers* especializados que recurren a la narrativa del policial y que se valen de herramientas sofisticadas, afianzando su capacidad de experticia para quebrar las normas institucionales. Dada la fuerte presencia del lenguaje de las tecnologías digitales y de la experimentación que se produce con los espectadores, en esta instancia, se abandona la enunciación cómica y el punto de vista teatral típicos del modelo anterior para sumergir a la audiencia en una experiencia interactiva.

Al mismo tiempo, en estos casos notamos que los vínculos con el diseño curricular no desaparecen, pero sí se vuelven más interdisciplinarios, frente al despliegue de campos de estudio que combinan Arte, Física y Meteorología. En consecuencia, los planos abiertos que reivindicaba, por ejemplo, espacios comunes de la escuela, se diluyen para darle paso a los planos cerrados como los primerísimos primeros planos, en donde apreciamos un repliegue hacia la capacidad de observación y hacia la imaginación individual de los chicos. En referencia a las escenas sobre *construcción ciudadana*, observamos que los amigos invisibles, los lugares distópicos y el recurso de la imaginación onírica vuelven a ser protagonistas para que los chicos desplieguen estrategias de resiliencia, autosuperación y autorreflexión sobre los asuntos cotidianos que les perturban. Como sucede con las otras escenas, en estos casos también se produce una limitación al relato ficcional animado y una importante restricción de las escenografías escolares, lo que implica, una menor cantidad de chicos de "carne y hueso" que habitan la región nacional o latinoamericana. No obstante, se produce un crecimiento de temáticas sobre violencia familiar, diversidad corporal, diversidad funcional y ESI, algo que, en parte, contribuye a la puesta en juego de infancias y adolescencias menos idealizadas que atraviesan circunstancias sociales difíciles. Incluso, la representación de las maternidades y las paternidades también se vuelve menos "modélica". En cuanto a las *escenas sobre historia* destacamos que los contenidos se expanden a temas de historia universal, a la vez que se construye la imagen de una infancia que es una fuente valiosa de saber y de conocimiento. Simultáneamente, los vínculos con los feminismos se exacerban, elemento que, al igual que la publicidad, es compartido por los sujetos de todo el mundo (Ortiz, 2004). A partir de lo expresado, advertimos la configuración de una imagen de infancia/adolescencia que se aparta del territorio, que no establece lazos comunitarios, que desafía los mandatos y las reglas institucionales y que se sumerge en lo profundo de su subconsciente sobre la base de una cultura que se rige por el bienestar emocional.

A través del abordaje realizado se desprende la relevancia de Pakapaka como industria cultural y servicio público que se configura a partir de ciertos discursos sociopolíticos, políticas públicas y leyes que garantizan los derechos de los ciudadanos, en general, y de los niños, niñas y adolescentes, en particular. Asimismo, el canal se erige como referente audiovisual en Latinoamérica y en todo el mundo, en la medida en que divulga conocimientos de todo tipo, entre los que se destacan, los literarios, los pedagógicos, los artísticos, los

científicos y los culturales. En paralelo, la señal exhibe una diversidad de técnicas de registro, géneros y escenografías audiovisuales que se erigen desde una perspectiva más nacionalista en el primer modelo, hasta otra más cosmopolita en el segundo; de este modo, acompaña las transformaciones sociales, políticas, educativas, legislativas y tecnológicas de la Argentina.

Como bien expresa Eco (2001), el objetivo que persigue una tesis doctoral en el ámbito de las ciencias sociales y humanas es el de sentar las bases de una metodología o de un modo de abordaje que pueda ser traspolado a otros objetos de estudio y que nosotros creemos poder hacer con los programas de señales públicas de Latinoamérica. En particular, los casos de Mi Señal y Eureka TV (Colombia) y CNTV infantil (Chile) nos resultan de interés dada su reciente aparición en el escenario mediático. El análisis que gira en torno al nivel discursivo de las producciones –las escenas, los géneros audiovisuales y las escenografías– y el trabajo con los componentes retóricos, temáticos y enunciativos nos permitiría reflexionar acerca de las relaciones que los contenidos construyen con las imágenes de infancias y adolescencias, con las reglamentaciones jurídicas, con los diseños curriculares del país, con los roles adultos y familiares, con la escuela y con las diferentes áreas disciplinares en las que los programas se inscriben. Las preguntas y conclusiones que abrieron los horizontes de esta investigación en torno a los conceptos de *territorio*, *divulgación científica*, *comunidad*, *identidad*, *globalización* y *conocimiento* serán las áreas de interés que también profundizaremos para efectuar posibles aportes en el campo académico de la comunicación.

Finalmente, indicamos que a partir de la realización de la tesis intentamos generar una mayor comprensión de los programas con destinatario infantil y adolescente para que los mismos puedan ser optimizados en lo que hace a su dimensión sociodiscursiva, pedagógica y comunicacional. A su vez, esperamos que la investigación incentive las políticas públicas de inclusión mediática y tecnológica en el ámbito específico de la enseñanza de nuestra disciplina, así como también, que estimule la capacitación de profesionales que se desempeñan en el rubro de realización audiovisual. Además de la importancia de preservar una señal televisiva como Pakapaka, creemos que un mayor conocimiento de las características, las prácticas y los intereses de las audiencias, junto con las necesidades de los mediadores (padres, madres, profesores, maestros, narradores, bibliotecarios, etc.) llevarían a la conformación de un medio de comunicación atento a las demandas de los actores que habitan un tiempo presente desafiante.

BIBLIOGRAFÍA

Agamben, G. (2009). *Infancia e historia. Destrucción de la experiencia y origen de la historia*. Buenos Aires: Adriana Hidalgo.

Aguilar, P., Glozman, M., Grondona, A. y Haidar, V. (2014). ¿Qué es un corpus? *Entramados y Perspectivas*, (*4*)4, pp. 35-64. Recuperado de https://publicaciones.sociales.uba.ar/index.php/entramadosyperspectivas/article/view/527

Albelda, J. (2015). Arte, empatía y sostenibilidad. Capacidad empática y conciencia ambiental en las prácticas contemporáneas de arte ecológico. *Ecozon@*, (*6*)2, pp. 10-25. doi: https://doi.org/10.37536/ECOZONA.2015.6.2.662

Andruetto, M. T. (2008). Hacia una literatura sin adjetivos. *Imaginaria*, (1)242. Recuperado de https://imaginaria.com.ar/2008/11/hacia-una-literatura-sin-adjetivos/

Arias, G. y Olivieri-Pinto, R. (2010). La era digital: nuevos desafíos para la TV sesenta años después. *Tram[p]as de la Comunicación y la Cultura*, (*2*)69, pp. 82-84.

Ariès, P. (1987). *El niño y la vida familiar en el Antiguo Régimen*. Madrid: Taurus.

Arrebillaga, L. y Atlasovich, C. (2016). El lenguaje y su desarrollo en los primeros años del jardin de infantes. En: Arrebillaga, L. (comp.) *El desafío de aprender a leer. Los prerrequisitos de acceso a la lectoescritura*. Buenos Aires: Aique.

Arrebillaga, L. y Ghirimoldi, S. (2016). La percepción: qué es y cómo favorecer su desarrollo. En: Arrebillaga, L. (Comp.) *El desafío de aprender a leer. Los prerrequisitos de acceso a la lectoescritura*. Buenos Aires: Aique.

Augé, M. (2000). *Los no lugares. Espacios de anonimato. Una antropología de la sobremodernidad*. Barcelona: Gedisa.

Ausgustowsky, G. (2016). *La creación audiovisual infantil como práctica educativa. Estudio de experiencias y discursos en contexto*. (Tesis de Doctorado). Departamento de Didáctica de la Expresión Plástica, Facultad de Bellas Artes, Universidad Complutense de Madrid, Madrid.

Avendaño, F., Ballanti, G. e Incarnato, A. (2009). *Lengua y literatura. Prácticas del lenguaje*. Buenos Aires: Santillana.

Bajour, C. (2009). Oír entre líneas. El valor de la escucha en las prácticas de lectura. *Imaginaria*, (*1*)253. Recuperado de http://imaginaria.com.ar/2009/06/oir-entre-lineas-el-valor-de-la-escucha-en-las-practicas-de-lectura/

Baldelli, D. (2018). Toys and us: a visual essay on Toy Photography. *Cadernos de Arte e Antropologia*, (*2*)7, pp. 91-96. doi: http://doi.org/10.4000/cadernosaa.1467

Baños González, M. (2021). Conectar con los públicos de la ciencia. En: Gértrudix Barrio, M. y Rajas Fernández. M. (Ed.). *Comunicar la ciencia: Guía para una comunicación eficiente y responsable de la investigación e innovación científica* (pp. 33-59). Barcelona: Gedisa.

Barthes, R. (1977). Introducción al análisis estructural de los relatos. En Verón, E. (Dir.) *Análisis estructural del relato* (pp. 9-44). Buenos Aires: Editorial Tiempo Contemporáneo.

Bauman, Z. (2000). *Modernidad líquida*. México D.F.: FCE.

Bauman, Z. (2008). *Vida de consumo*. Buenos Aires: FCE.

Becerra, M. (2013). La televisión pública en América Latina: condicionantes y desafíos. En: A. Guerín; A. Miranda; R. Olivieri y G. Santagata (Comp.) *Pensar la televisión pública ¿Qué modelos para América Latina?* (pp. 409-420). Buenos Aires: La Crujía.

Beck, U. (2006). *La sociedad del riesgo. Hacia una nueva modernidad*. Barcelona: Paidós.

Belinche-Montequín, M. (noviembre de 2017). El asombroso mundo Malvinas: Imágenes del archipiélago en la propuesta de Pakapaka. *Jornadas sobre la Cuestión Malvinas: Investigaciones y Debates a 35 Años de la Guerra*. Jornada llevada a cabo en la Universidad Nacional de La Plata, La Plata, Argentina.

Bernardo, N. (2015). Pakapaka, una cartografía posible sobre la construcción de subjetividades y las tecnologías. *Oficios Terrestres*, (2)33, pp. 121-131. Recuperado de http://oaji.net/articles/2015/2719-1450554956.pdf

Bernardo, N. (2018). Pakapaka. Procesos de subjetivación en la construcción de nuevos públicos. *La cultura popular en Rodolfo Kusch: una lectura en clave de comunicación/educación.* Aprender a Investigar III. 1° Encuentro de Jóvenes Investigadores llevado a cabo en la Universidad Nacional de La Plata, La Plata. Argentina.

Bettelheim, B. (1994). *Psicoanálisis de los cuentos de hadas*. Barcelona: Crítica.

Bettetini, G. (1984). *Tiempo de la expresión cinematográfica. La lógica temporal de los test audiovisuales*. México D.F.: FCE.

Blanc, L. y Villalba, E. (2013). De caminos y fronteras: serie infantil De cuento en cuento por Pakapaka. *Archivos de Ciencias de la Educación*, (*7*)7, pp. 1-14. Recuperado de http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.6585/pr.6585.pdf

Bonaudi, M. V. (2019). *El devenir de la infancia y la infancia como devenir: una aproximación a la poética de Isol*. VI Simposio de Literatura Infantil y Juvenil del Mercosur. Simposio llevado a cabo en la Universidad Nacional de Córdoba, Facultad de Filosofía y Humanidades, Córdoba.

Bonsignore, I. (2016). *El compañero imaginario en la infancia* (tesis de grado). Instituto de Psicología Clínica, Facultad de Psicología, Universidad de la República, Montevideo.

Borda, L. (2015). Fanatismo y redes de reciprocidad. *La trama de la Comunicación*, (*19*)1, pp. 67-87. Recuperado de: https://rephip.unr.edu.ar/handle/2133/4501

Briz, A. (2015). El análisis del discurso oral y su enseñanza. *Filología e Lingüística Portuguesa*. (17)1, pp. 17-56. doi: https://doi.org/10.11606/issn.2176-9419.v17i1p17-56

Buckingham, D. (2012). *Más allá de la Tecnología. Aprendizaje infantil en la era de la cultura digital*. Buenos Aires: Manantial.

Bult, J. W. (2007). Children in the centre. *Televizion*, (*1*)20, pp. 10-11. Recuperado de https://www.br-online.de/jugend/izi/english/publication/televizion/20_2007_E/bult_sushi_engl.pdf

Cabanellas, I. y Eslavas, C. (2006). *Territorios de la infancia*. *Diálogos entre arquitectura y pedagogía*. Barcelona: Graó.

Caivano, F. (1989). Este cuento se acabó. *Cuadernos de Literatura Infantil y Juvenil*, (*2*)5, pp. 32-33.

Calvache, M. B. y Villacrés, D. (2018). El Desarrollo de la Industria Cultural como Política de Estado: El Derecho a la Comunicación en los gobiernos Neo-desarrollistas como alternativa de la Política de Buena Vecindad. *Espirales*, *22*(21), pp. 126-144. Recuperado de http://www.revistaespirales.com/index.php/es/article/view/672

Canavilhas, J. (2011). El nuevo ecosistema mediático. *Index.Comunicación*, (1)1, pp. 13-24. Recuperado de https://journals.sfu.ca/indexcomunicacion/index.php/indexcomunicacion/article/view/4/16

Capriotti, P. (2009). *Branding corporativo. Fundamentos para la gestión estratégica de la identidad corporativa*. Santiago de Chile: Libros de la Empresa.

Carli, S. (1999). La infancia como construcción social. En Carli, S. (Comp.) *De la familia a la escuela. Infancia, socialización y subjetividad* (pp. 11-40). Buenos aires: Santillana.

Carli, S. (2006). Notas para pensar la infancia en la Argentina (1983-2001). Figuras de la historia reciente. En: Carli, S. (Comp.) *La cuestión de la infancia. Entre la escuela, la calle y el shopping* (pp. 19-56). Buenos Aires: Paidós.

Carlón, M. (2020). *Circulación del sentido y construcción de colectivos*. San Luis: Nueva Editorial Universitaria.

Carlón. M. y Scolari, C. (Ed.) (2008). Los medios en la era postmasiva. En: *El fin de los medios masivos. El comienzo de un debate*. Buenos Aires: La Crujía.

Cassany, D. y Calsamiglia, H. (2001). Voces y conceptos en la divulgación científica. *Revista Argentina de Lingüística*, pp. 173-209.

Castelló, A. y del Píno, C. (2015). La comunicación publicitaria con influencers. *REDMARKA*, *1*(14), pp. 21-50. doi: https://doi.org/10.17979/redma.2015.01.014.4880

Castellón, L. y Jaramillo, Ó. (2013). Educación y videojuegos. Hacia un aprendizaje inmersivo. En: Scolari, C. A. (Ed.) *Homo Videoludens 2.0. De Pacman a la gamification* (pp. 264-281). Laboratori de Mitjans Interactius. Universitat de Barcelona. Barcelona.

Castro, A., Marrugo, G., Gutiérrez, J. y Camacho, Y. (2015). La convivencia y la mediación de conflictos como estrategia pedagógica en la vida escolar. *Panorama Económico*, (*22*)1, pp. 169-190. doi: https://doi.org/10.32997/2463-0470-vol.22-num.0-2014-1368

Castro, M. J. y Pardo, M. (noviembre de 2015). ¿Por qué, cuándo y para qué? Nuevos paradigmas en televisión educativa: La asombrosa excursión de Zamba (Televisión Pública). *V Jornadas de Becarios y Tesistas*. Jornadas llevadas a cabo en la Universidad Nacional de Quilmes, Bernal, Provincia de Buenos Aires, Argentina.

Chambers, A. (2007). *El ambiente de la lectura*. México D.F.: FCE.

Chion, M. (1993). *La audiovisión. Introducción a un análisis conjunto de la imagen y el sonido*. Barcelona: Paidós.

Ciapuscio, G. (1994). *Tipos textuales*. Buenos Aires: Eudeba.

Cifuentes, D. (2005). La empresa. La televisión pública en América Latina: Crisis y oportunidades. En: Rincón, O. (Comp.) *Televisión pública: del consumidor al ciudadano* (pp. 103-132). Buenos Aires: La Crujía.

Comino, S. (2009). *Esto no es para vos. Reflexiones sobre el campo de la literatura infantil y juvenil*. Buenos Aires: Bohemia.

Correa, J. (2006). El *road movie*: elementos para la definición de un género cinematográfico. *Cuadernos de Música, Artes visuales y Artes Escénicas*, (*2*)2, pp. 270-301. Recuperado de https://revistas.javeriana.edu.co/index.php/cma/article/view/6437/5118

Costa, J. (2004). *La imagen de marca. Un fenómeno social*. Barcelona: Paidós.

Crivelli, S. (2015). Las aventuras de Zamba. Apuntes sobre la comunicación audiovisual en un canal infantil del Ministerio de Educación argentino. *Littera Aperta*, (*1*)3, pp. 75-89. Recuperado de http://hdl.handle.net/10396/14569

Crivelli, S. (2020). La historia de Zamba. Valoraciones ideológicas en el audiovisual infantil. *Trampas de la Comunicación y la Cultura*, (*1*)85, pp. 1-25. doi: https://perio.unlp.edu.ar/ojs/index.php/trampas/article/view/6577

Cuter, M. E., Kuperman, C. y Bongiovanni, L. (2011). *Títeres*. Buenos Aires: UNESCO. Recuperado de http://servicios.abc.gov.ar/lainstitucion/organismos/programa_para_el_acompaniamiento_y_la_mejora_escolar/materiales_de_trabajo/doc/libro_titeres.pdf

Damasio, A. (2003). *En busca de Spinoza. Neurobiología de la emoción y de los sentimientos*. Barcelona: Crítica.

De la Penna, M. (abril de 2019). Del libro álbum a la TV pública: análisis de las series televisivas infantiles "Numeralia" y "Petit el monstruo" del canal público Pakapaka. *VII Simposio* de Literatura Infantil y Juvenil en el *Mercosur*. Simposio llevado a cabo en San Carlos de Bariloche, Argentina.

Del Coto, M. R. (2017). Notas sobre la adaptación cinematográfica. En: del Coto, M. R. y Varela, G. (Ed.) *Medios y retomas: escrituras y encuentros textuales* (pp. 31-44). Buenos Aires: Biblos.

Del Coto, M. R. y Varela, G. (2017). La indagación sobre retomas mediáticas. En: del Coto, M. R. y Varela, G. (Ed.) *Medios y retomas. Escrituras y encuentros textuales* (pp. 9-32). Buenos Aires: Biblos.

Di Palma, C. (2017). *Interpelación y reconocimiento de la cultura mediática en la convergencia digital pública infantil: nuevos sentidos político-estratégicos del campo Comunicación/Educación para ampliar horizontes de significación en la era de la onda cuadrada* (Tesis de maestría), Universidad Nacional de la Plata, Facultad de Periodismo y Comunicación Social, La Plata.

Díaz, M; Bopp, R y Gamba, W. (2014). La música como recurso pedagógico en la edad preescolar. *Infancias Imágenes*, (*1*)13, pp. 103-108. Recuperado de http://revistas.udistrital.edu.co/ojs/index.php/infancias/article/view/5455

Dotro, V. (2003). *Televisión e infancias en la Argentina reciente. El caso "Chiquititas"* (Tesis de Maestría), Instituto de Altos Estudios Sociales (IDAES), Universidad Nacional de San Martín, Ciudad Autónoma de Buenos Aires.

Duek, C. (2013). *Infancias entre pantallas*. Buenos Aires: Capital Intelectual.

Duek, C. (junio de 2013). Childhood, television and state: PakaPaka and a new discusion about quality and media in Argentina. *Latin American Studies Association*. Congreso llevado a cabo en Washington DC.

Duek, C., Enriz, N., Tourn, G. y Larreta, F. (agosto de 2011). Representaciones de la ludicidad en el bicentenario: acerca de "La asombrosa excursión de José Zamba". *IX Jornadas de Sociología*. Jornadas llevadas a cabo en el Instituto de Investigaciones Gino Germani, Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires.

Duhalde, A. (2017). Children´s Television Worldwide II: Gender Representation in Argentina. Múnich: International Central Institute for Youth and Educational Television (IZI). Recuperado de http://childrens-tv-worldwide.com/pdfs/Argentina.pdf

Dussel, I. (2006). Educar la mirada. Reflexiones sobre una experiencia de producción audiovisual y de formación docente. En: Dussel, I. y Gutiérrez, D. (Comp.) *Educar la mirada. Políticas y pedagogías de la imagen* (pp. 277-294). Buenos Aires: Manantial.

Dussel, I; Ferrante, P. y Pulfer, D. (2020) (Comp.). *Pensar la educación en tiempos de pandemia II. Experiencias y problemáticas en Iberoamérica*. Buenos Aires: Editorial Universitaria.

Eco, U. (1994). *La estrategia de la ilusión*. Buenos Aires: Lumen.

Eco, U. (2001). *Cómo se hace una tesis*. Barcelona: Gedisa.

Escudier, E. (2020). La influencia del anime en Occidente: los mundos oníricos de Kon y Nolan. En: Daza, C., Santa Cruz, A. y Meo, A. (Comp.) *Narrativas visuales: perspectivas y análisis desde Iberoamérica* (pp. 315-343). Bogotá: Fundación Universitaria San Mateo.

Espósito, R. (2003). *Communitas. Origen y destino de la comunidad*. Buenos Aires: Amorrortu.

Esteban, A. y Martínez, D. (2019). ¿Conoces a Petit? La representación de la infancia en un libro álbum de Isol. *Catalejos*, N° 8, Vol. 4, pp. 59-73. Disponible: https://fh.mdp.edu.ar/revistas/index.php/catalejos/article/view/3256

Fabbro, G. y Sánchez-Labella, I. (2015). Infancia, dibujos animados y televisión pública. La difusión de valores y contravalores en la producción española y argentina. *Revista Mediterránea de Comunicación*, *7*(1), pp. 11-29. doi: https://doi.org/10.14198/MEDCOM2016.7.1.1

Fernández, P. (2014). Gestión de marca e identidad en la televisión pública. Análisis de Canal Encuentro, Argentina. *Cuadernos.info*, (*1*)34, pp. 81-92. doi: http://dx.doi.org/10.7764/cdi.34.560

Fiorito, V. (2014). La necesidad de un canal público infantil. En Nicolosi, A. P. (Comp.) *La televisión en la década Kirchnerista. Democracia audiovisual y batalla cultural* (pp. 223-238). Bernal: Universidad Nacional de Quilmes.

Frascara, J. (2006). *El diseño de comunicación*. Buenos Aires: Infinito.

Fraticelli, D. (2019). *El ocaso triunfal de los programas cómicos: de Viendo a Biondi a Peter Capusotto y sus videos*. Buenos Aires: Teseo.

Fuenzalida, V. (2005). *Expectativas educativas de las audiencias televisivas*. Bogotá: Norma.

Fuenzalida, V. (2006). Los niños y la televisión. *Chasqui*, (*1*)96, pp. 41-53. Recuperado de https://revistachasqui.org/index.php/chasqui/article/view/219

Fuenzalida, V. (2008). Cambios en la relación de los niños con la televisión. *Comunicar*, (*15*)30, pp. 49-54. doi: https://doi.org/10.3916/c30-2008-01-007

Fuenzalida, V. (2016). *La nueva televisión infantil*. Santiago de Chile: FCE.

Furman, M., Jarvis, D., Luzuriaga, M. y de Podestá, M. E. (2019). *Aprender ciencias en el Jardín de Infantes*. Buenos Aires: Aique.

Gaggino, E. y Ruidíaz, M. (2015). Artes, trabajo y complejidad: acerca del proyecto 'Trabajos animados'. Tincho, serie de televisión para niños. En: Castillo, M. E. (Ed.) *La investigación en Artes del Fuego. Cuadernos de Investigación* (pp. 51-80). Buenos Aires: Universidad Nacional de las Artes.

García, A. y Núñez, E. (2016). Zooiconología y literatura. Imágenes de los animales entre la tradición folklórico-literaria, las artes y el simbolismo. *Edetania*, (*1*)49, pp. 75-89. Recuperado de http://revistas.ucv.es/index.php/Edetania/article/view/7

García, C. y Parada, D. (2018). Construcción de adolescencia: una concepción histórica y social inserta en las políticas públicas. *Universitás Humanística*, (*1*)85, pp. 347-373. Recuperado de https://revistas.javeriana.edu.co/index.php/univhumanistica/article/view/22490/19892

Gastaldi, (septiembre de 2015). La construcción de la memoria en cuentos animados. Un análisis de La asombrosa excursión de Zamba. *El Estado de Independencia. IV Foro Internacional sobre Animación*. Foro llevado a cabo en el VIII Festival Internacional de Animación de Córdoba, Córdoba, Argentina.

Gaudreault, A. y Jost, F. (2002). *El relato cinematográfico*. Barcelona: Paidós.

Gee, J. P. (2008). *La ideología en los discursos*. Madrid: Morata.

Gelbes, S. (2011). Títulos de ponencias, ethos y desagentivación: de diferencias y similitudes entre disciplinas. En García Negroni, M. M (Coord.) *Los discursos del saber. Prácticas discursivas y enunciación académica* (pp. 67-98). Buenos Aires: Editoras del Calderón.

Gélis, J. (1990). La individualización del niño. En: Ariès, P. y Duby, G. (Dir.) *Historia de la vida privada. El proceso de cambio en la sociedad del siglo XVI a la sociedad del siglo XVIII* (pp. 311-329). Madrid: Taurus.

Gelvez Ardila, L. J. (2016). *Programas infantiles de televisión educativa. Representaciones y relaciones de poder en productos culturales del canal Pakapaka. Caso de estudio: Medialuna y las noches mágicas*" (tesis de maestría). Universidad de Palermo, Buenos Aires.

Genette, G. (1989). *Palimpsestos. La literatura en segundo grado*. Madrid: Taurus.

Giddens, A. (2000). *Consecuencias de la modernidad*. Madrid: Alianza.

Girotti, B. (2015). El teatro de títeres en Argentina: desde la Colonia hasta los pioneros. *Anagnórisis*, (*1*)12, pp. 174-193.

Glaser, B. y Strauss, A. (2006). *The discovery of grounded theory. Strategies for qualitive research*. Estados Unidos: New Brunswick.

Gómes, G. (2016a). Valores y prejuicios sobre “La Asombrosa Excursión de Zamba”. *Clío & Asociados*, (*1*)23, pp. 37-50. Recuperado de https://www.clio.fahce.unlp.edu.ar/article/view/CLIOn23a05

Gomes, M. (2016b). O imaginario de familia na literatura infantil de Isol. *Cadernos Literarios*, (*1*)24, pp. 101-108. Recuperado de https://periodicos.furg.br/cadliter/article/view/9224

González, L. (2012). Nuevos modelos de industrias culturales nacionales: Pakapaka y la producción de contenidos para niños. En: Gómez, L. (Comp.) *Construyendo historia(s). Ver para creer en la televisión. Relatos y narrativas en la televisión digital argentina* (pp. 66-116). La Plata: Ediciones EPC.

González, L. y Navomisky, S. (2012). La televisión digital en Argentina. Cambios políticos, tecnológicos y económicos. Miradas desde una perspectiva federal. El caso del canal para niños Pakapaka. En: Souza, D., Cabello, P. y del Valle, C. (Ed.) *Medios, edades y culturas* (pp. 71-86). Temuco: Universidad de La Frontera Ediciones.

Gordillo, I. (2009). *La hipertelevisión: géneros y formatos*. Ecuador: Quipus.

Götz, M. (2017). Whose story is being told? Results of an analysis of children´s TV in 8 countries. *Televizion*, pp. 61-65. Recuperado de https://childrens-tv-worldwide.com/pdfs/Goetz_et_al_Televizion.pdf

Greimas, A. J. (1970 [1966]). Elementos para una teoría de la interpretación del relato mítico. En Verón, E. (Dir.), *Análisis estructural del relato* (pp. 45-86). Buenos Aires: Editorial Tiempo Contemporáneo.

Guber, R. (2005). *El salvaje metropolitano. Reconstrucción del conocimiento social en el trabajo de campo*. Buenos Aires: Paidós.

Gutiérrez, A. (2014). La pareidolia como recurso creativo en procesos de ilustración. *Entreartes*, pp. 188-204. Recuperado de https://bibliotecadigital.univalle.edu.co/bitstream/handle/10893/11606/La%20pareidolia.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Hammersley, M. y Atkinson, P. (1994). *Etnografía. Métodos de investigación*. Barcelona: Paidós.

Hanán-Díaz, F. (2020). *Sombras, censuras y tabúes en la literatura infantil*. Cuenca: Ediciones de la Universidad de Castilla-La Mancha.

Huergo, J. (2013). Mapas y viajes por el campo de Comunicación/ Educación. *Trampas de la Comunicación y la Cultura*, (*1*)75, pp. 19-30. Recuperado de http://sedici.unlp.edu.ar/bitstream/handle/10915/34372/Documento_completo.pdf?sequence=1

Huizinga, J. (2007). *Homo ludens*. Barcelona: Alianza/Emecé.

Hutcheon, L. (2000). *A theory of parody: the teachings of Twentieth-century art forms*. University of Illinois: Press.

Huyssen, A. (2007). *En busca del futuro perdido: cultura y memoria en tiempos de globalización*. México D.F.: Fondo de Cultura Económica.

Immordino-Yang, M. (2016). Implicancias de la neurociencia afectiva y social para la teoría educacional. En: Immordino-Yang, H. (Comp.) *Emociones, aprendizaje y el cerebro. Explorando las implicancias de la Neurociencia afectiva en la educación* (pp. 97-110). Buenos Aires: Aique.

Immordino-Yang, M. y Damasio, A. (2016). Sentimos, por lo tanto, aprendemos: la relevancia de la neurociencia afectiva y social para la educación. En: Immordino-Yang, H. (Comp.) *Emociones, aprendizaje y el cerebro. Explorando las implicancias de la Neurociencia afectiva en la educación* (pp. 33-58). Buenos Aires: Aique.

Jakobson, R. (1984). *Ensayos de lingüística general*. Barcelona: Ariel.

Jenkins, H. (2006). *Convergence Culture. La cultura de la convergencia de los medios de comunicación*. Buenos Aires: Paidós.

Kalman, J. (2003). El acceso a la cultura escrita: la participación social y la apropiación de conocimientos en eventos cotidianos de lectura y escritura. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, *8*(17), pp. 37-66. Recuperado de http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=14001704

Kaplan, C. (marzo de 2019). El furor por los discursos de las neurociencias. *La Capital*, Disponible: https://www.lacapital.com.ar/educacion/el-furor-los-discursos-las-neurociencias-n1748521.html

Kohan, W. (2007). *Infancia, política y pensamiento. Ensayos de filosofía y educación*. Buenos Aires: del Estante Editorial.

Kohan, W. (2009). *Infancia y filosofía. Pregunto, dialogo, aprendo*. México D.F.: Progreso Editorial.

Kornfeld, L. (2019). Notas sobre la neutralidad lingüística en los medios: los Manuales de Estilo de Educar (2012-2015). *Anclajes*, *2*(23), pp. 39-55. doi: https://doi.org/10.19137/anclajes-2019-2323

Lanati, V. (2020). *Infancias y televisión pública: un análisis de Pakapaka desde la perspectiva de los derechos comunicacionales de la niñez 2010-2015* (Tesis de doctorado). Facultad de Ciencia Política y Relaciones Internacionales, Universidad Nacional de Rosario.

Lanati, V. y Panozzo, G. (2013). Expresiones artísticas mediatizadas: el programa Veo Veo. Un acercamiento a la producción audiovisual en Pakapaka. *Question*, (*1*) 37. Recuperado de https://perio.unlp.edu.ar/ojs/index.php/question/article/view/1759/1488

Larralde, G. (2014). *Los mundos posibles. Un estudio sobre la literatura LGBTTTI para niñxs*. Buenos Aires: Recursos Editoriales.

Larrosa, J. (2006). Niños atravesando el paisaje. Notas sobre cine e infancia. En: Dussel, I. y Gutiérrez, D. (Comp.) *Educar la mirada. Políticas y pedagogías de la imagen*. Buenos Aires: Manantial.

León-González, S. (2009). La adivinanza como recurso literario en la escuela infantil. *Innovación y experiencias educativas*, (*1*)16, pp. 1-10. Recuperado de https://archivos.csif.es/archivos/andalucia/ensenanza/revistas/csicsif/revista/pdf/Numero_16/SONIA_LEON_1.pdf

Linare, C. y Cuesta, V. (2015). Incursionando en el asombroso mundo de Zamba. *Memoria Académica*, *6*(10), pp. 92-100. Recuperado de http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.6528/pr.6528.pdf

Llorente Pinto, M. (2006). ¿Qué es el español neutro? *Cuadernos del Lazarillo*, (*1*)31, pp. 77-81.

Lobato, M. (2019). *Infancias argentinas*. Buenos Aires: Edhasa.

Luna, B. y Cybel, Y. (2016). *La asombrosa excursión de Zamba contra el Pato Donald. Una aproximación semiótica contextual y crítica de Zamba* (tesis de grado). Ciencias de la Comunicación, Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Buenos Aires, Argentina.

Luque, S. y Alcoba, S. (1999). Comunicación oral y oralización. En: Alcoba, S. (Coord.) *La oralización* (pp. 16-44). Barcelona: Ariel.

Maingueneau, D. (2009). *Análisis de textos de Comunicación*. Buenos Aires: Nueva Visión.

Marka, S. (2011). *Danzas, cosmovisión, festividades y acción política en el espacio urbano*. Santiago de Chile: Ediciones Quimantú.

Martín-Barbero, J. (2000). Ensanchando territorios en Comunicación y Educación. En: Valderrama, C. (Dir.) *Comunicación-Educación. Coordenadas, abordajes y travesías* (pp. 101-113). Bogotá: Siglo del Hombre Editores.

Martínez, Y., Alzate, J., Vargas, Y. y Torres, A. (2011). La construcción de una máquina de goldberg para potenciar la observación y la descripción de estudiantes de sexto grado. 5° Congreso Nacional de Enseñanza de la Física, Universidad Distrital Francisco José de Caldas, Bogotá, Colombia.

Maunas, D. y Campanari, J. (2014). *¡Dale que…jugamos al teatro! Del juego teatral al espectáculo*. Buenos Aires: Colihue.

Mazziotti, N. (2005). Los géneros en la televisión pública. En: Rincón, O. (Comp.) *Televisión pública: del consumidor al ciudadano* (pp. 175-202). Buenos Aires: La Crujía.

Mazziotti, N. (2006). *Telenovela: industria y prácticas sociales*. Bogotá: Norma.

Mazziotti, N., Bueno, C., Fuentes, S., Gatti, R., Paladino, M., Villafañe, L. (2010). Argentina. En: Pérez-Tornero, J. y Vilches, L. (Coord.) *Libro blanco sobre la Televisión Educativa y Cultural en Iberoamérica* (pp. 33-52). Barcelona: Gedisa.

Mead, M. (1997). *Cultura y compromiso. Estudio sobre la ruptura generacional*. Barcelona: Gedisa.

Mercado, I. y Ceballos, E. (2020). Pequeños exploradores de la ciencia: una propuesta pedagógica para el desarrollo del pensamiento científico en niños de nivel preescolar. *Infancias Imágenes*, *19*(2), pp. 80-95. doi: https://doi.org/10.14483/16579089.14783

Michán, M. (2018). *Minimalitos y la representación de la infancia en el audiovisual infantil* (trabajo de integración final). Especialización en TV: producción y gestión de la comunicación audiovisual. Facultad de Periodismo y Comunicación Social, Universidad Nacional de La Plata.

Mignolo, W. (1998). Los cánones y (más allá de) las fronteras culturales (o ¿de quién es el cánon del que hablamos?) En: Sullá, E. (Comp.) *El canon literario* (pp. 237-270). Madrid: Arco/Libros.

Mínguez, H. (noviembre de 2010). Aproximaciones al libro-arte como medio de expresión. *Encuentro latinoamericano de Diseño*. Jornadas llevadas a cabo en la Facultad de Diseño y Comunicación, Universidad de Palermo, Buenos Aires.

Moreira, D. y Veronesi, A. (2013). *Pakapaka, entretenimiento para chicos y nuevo espacio pedagógico* (tesis de grado). Licenciatura en Ciencias de la Comunicación, Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Buenos Aires.

Moreno, J. (2014). *La infancia y sus bordes. Un desafío para el psicoanálisis*. Buenos Aires: Paidós.

Moreno, J. E. y Rocca, P. (2018). *Seamos libres que lo demás no importa nada* (tesis de grado). Carrera de Ciencias de la Comunicación, Facultad de Comunicación, Universidad Argentina de la Empresa.

Muñoz-González, B. (2017). *La pérdida de la programación infantil en los canales de televisión abierta en Chile* (tesis de grado). Universidad de Chile, Instituto de la Comunicación e Imagen, Escuela de Periodismo Universidad de Chile.

Murolo, N. (2013). La asombrosa excursión de Zamba. Un viaje animado por la historia en la televisión pública argentina. *Chasqui*, *1*(122), pp. 89-92. Recuperado de http://www.revistachasqui.org/index.php/chasqui/article/view/75

Nichols, B. (1997). *La representación de la realidad. Cuestiones y conceptos sobre el documental*. Barcelona: Paidós.

Novomisky, S. (2019). *La marca de la convergencia. Medios, tecnologías y educación. Doce ensayos en busca de una narrativa* (tesis de doctorado), Facultad de Periodismo y Comunicación Social, Universidad Nacional de La Plata, Argentina.

Oltra-Albiach, M. (2014). El títere como objeto educativo: propuestas de definición y tipologías. *Espacios en Blanco*, (1)24, pp. 35-58. Recuperado de https://www.redalyc.org/pdf/3845/384539806004.pdf

Orozco-Gómez, G. (2000). Elementos para una política de "educación mediática". En: Valderrama, C. (Dir.) *Comunicación-Educación. Coordenadas, abordajes y travesías* (pp. 115-129). Bogotá: Siglo del Hombre Editores.

Orsanic, L. (marzo de 2016). La hibridación como mecanismo de construcción monstruosa en un libro infantil: el Animalario Universal del Profesor Revillod. *X Jornadas de Reflexión Monstruos y monstruosidades*. Jornadas llevadas a cabo en la Facultad de Filosofía y Letras, Universidad de Buenos Aires, Argentina.

Ortiz, R. (2004). *Mundialización y cultura*. Bogotá: Convenio Andrés Bello.

Pacheco, P. y Zerda, M. (2018). Postproducción y educomunicación en el audiovisual infantil: un proceso creativo con responsabilidad. *ReHuSo*, (*3*)1, pp. 17-28. Recuperado de https://revistas.utm.edu.ec/index.php/Rehuso/article/view/1228/1024

Padovani, A. (2008). *Contar cuentos. Desde la práctica hacia la teoría*. Buenos Aires: Paidós.

Pagès, J. y Santisteban, A. (2013). Una mirada del pasado al futuro de la didáctica en las ciencias sociales. En: Pagès, J. y Santisteban, A. (Eds.) *Una mirada al pasado y un proyecto de futuro. Investigación e innovación en didáctica de las ciencias sociales* (pp. 17-42). Barcelona: Servei de Publicacions.

Paladines, L. y Margallo, A. (2020). Los canales booktuber como espacios de socialización de prácticas lectoras juveniles. *OCNOS*, *19*(1), pp. 55-67. doi: https://doi.org/10.18239/ocnos_2020.19.1.1975

Pauloni, S.; Novomisky, S.; Gómez, A. y Noskwe, E. (diciembre de 2017). Entender los contenidos educativos en la televisión pública. Configuración del nuevo escenario mediático. *Encuentro de jóvenes investigadores/as en Comunicación*. Encuentro llevado a cabo en la Universidad Nacional de La Plata, Argentina.

Pauwels, L. (2012). Conceptualising the 'Visual Essay' as a Way of Generating and Imparting Sociological Insight: Issues, Formats and Realisations. *Sociological Research* Online, (*17*)1, pp. 76-86.

Pavan, V. (2016). "Soy una nena mamá y mi nombre es Luana". En: Pavan, V. (Comp.) *Infancias trans. Experiencia de reconocimiento y derecho a la identidad* (pp. 39-58). Buenos Aires: Ediciones UNGS.

Peirce, C. S. (1974). *La ciencia de la semiótica*. Buenos Aires: Nueva Visión.

Peirce, C. S. (1987). Cartas a Victoria Lady Welby. En: Sercovich, A. (Ed.) *Obra lógico-semiótica*. Madrid: Taurus.

Peirce, C. S. (2012 [1992]). La fijación de la creencia. En: Houser, N. y Kloesel, C. (Eds.) *Obra filosófica reunida. Charles Sanders Peirce. Tomo 1 (1867-1893)*. México D.F.: FCE.

Pérez-Tornero, J. y Vilches, L. (2010). *Libro blanco sobre la televisión educativa y cultural en Iberoamérica*. Barcelona: Gedisa.

Piacenza, P. (2017). *Años de aprendizaje. Subjetividad adolescente, literatura y formación en la Argentina de los sesenta*. Buenos Aires: Miño y Dávila.

Piaget, J. (2018 [1964]). *Seis estudios de psicología.* Buenos Aires: Siglo XXI.

Poggi, S. (2014). *Tecnología stop motion. Prácticas tecnológicas en animación stop motion en Argentina* (Tesis de grado). Facultad de Bellas Artes, Universidad Nacional de La Plata.

Poveda, D., Sebastián, E. y Moreno, A. (2014). 'La ronda' como evento para la constitución social del grupo en una clase de educación infantil. *Infancia y Aprendizaje, 26*(2), pp. 131-146. doi: https://doi.org/10.1174/021037003321827740

Prado, C. (2013). El maestro bibliotecario como agente propulsor de la biblioteca escolar. *Ibersid*. (*2*)7, pp. 103-116. Recuperado de http://eprints.rclis.org/24074/1/Maestro%20bibliotecario.pdf

Quiroz, A., Picco, P. y Soto, C. (2012). *Políticas de enseñanza*. Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación. Recuperado de http://www.bnm.me.gov.ar/giga1/documentos/EL002333.pdf

Reale, A. y Vitale, A. (1994). *La argumentación. Una aproximación retórico-discursiva*. Buenos Aires: Ars.

Redondo, P. (2015). Infancia(s) Latinoamericana(s), entre lo social y lo educativo. *Espacios en Blanco*, (*1*)25, pp. 153-172. Recuperado de http://www.espaciosenblanco.unicen.edu.ar/pdf/numerorosanterior/Revista_Espacios_en_Blanco_N25.pdf

Reich, K., Speck-Hamdan, A & Götz, M. (2005). Qualitätskriterien für Lernsendungen. *Televizion*, pp. 40-45. Recuperado de http://uni-koeln.de/hf/konstrukt/reich_works/aufsatze/reich_49.pdf

Respighi. E. (2018, octubre 10) Paro y repudio a la gestión Lombardi, Página 12: https://www.pagina12.com.ar/147657-paro-y-repudio-a-la-gestion-lombardi

Ritter, M. (2008). *Cultura organizacional*. Buenos Aires: La Crujía.

Rodríguez Barbero, (2017). *Creación de una pieza audiovisual de animación cut out* (tesis de maestría). Universitat Politécnica de Valencia, Gandia.

Rodríguez, M. E. (2013). La diversidad lingüística: problema o riqueza. En: *Enseñar Lengua en Escuela Primaria* (pp. 132-139). Buenos Aires: Tinta Fresca.

Rojas, Í. y Cerchiaro, E. (2020). Pequeños explorados de la ciencia: una propuesta pedagógica para el desarrollo del pensamiento científico en niños del nivel preescolar. *Infancias Imágenes*, (*2*)19, pp. 80-95. doi: https://doi.org/10.14483/16579089.14783

Rose, G. (2001). *Visual Methodologies: An Introduction to Researching with Visual Materials*. Oxford: Sage.

Rovetto, F. (2015). Violencia contra las mujeres: comunicación visual y acción política en "Ni Una Menos" y "Vivas Nos Queremos". *Contratexto*, (*1*)24, pp. 13-34. doi: https://doi.org/10.26439/contratexto2015.n024.585

Sabich, M. A. (2017). Infancias, genocidios, memorias. Representaciones discursivo-pedagógicas de procesos genocidas en el programa infantil La asombrosa excursión de Zamba (Pakapaka). *Estudos em Comunicação*, (*1*)25, pp. 79-96. Recuperado de http://ojs.labcom-ifp.ubi.pt/index.php/ec/article/view/281/148

Sabich, M. A. (2019). El relato ficcional televisivo con fines pedagógicos. Los casos de 'Medialuna', 'Amigos', 'Zamba' y 'Vuelta por el Universo' (tesis de maestría). Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Buenos Aires.

Salem, G. (2012). La construcción de la identidad visual de *Canal Encuentro*. Análisis del diseño institucional televisivo del primer canal argentino educativo y público (2007-2011). (trabajo final de especialización). Maestría en Diseño Comunicacional, Facultad de Arquitectura, Diseño y Urbanismo, Universidad de Buenos Aires.

Saló, G. (2021). *Formatos y géneros en televisión. Evolución, hibridación y estrategias*. En: López, N y Medina, E. (Eds.) Intermedia. Procesos e innovación mediática en televisión y otras pantallas. Madrid: Fragua.

Salviolo, C. (10 de junio de 2018). 30 años de derechos infantiles. Perspectivas y derechos. Clase XXII. Diploma Superior en Infancias, Educación y Pedagogía, FLACSO Argentina, pp. 1-16.

Salviolo, C. (2012). La experiencia de Pakapaka. En Duro, E. (Ed.) *Crecer juntos para la primera infancia* (pp. 120-124). UNICEF.

Salviolo, C. (2013). Pakapaka: la construcción de un nuevo relato sobre la infancia. En A. Guerín; A. Miranda; R. Olivieri y G. Santagata (Comp.) *Pensar la televisión pública ¿Qué modelos para América Latina?* (pp. 409-420). Buenos Aires: La Crujía.

Sánchez-Carrero, J. y Rojas, H. (2013). La alfabetización mediática en la televisión infantil online: programas del Canal Pakapaka. *Chasqui*, (*1*)124, pp. 55-62. doi: https://doi.org/10.16921/chasqui.v0i124.19

Sandoval, Y. (2016). *Televisión infantil en Colombia: caracterización desde los canales públicos, la audiencia y su programación* (tesis de doctorado). Universidad de Huelva, Departamento de Educación, Huelva.

Santaella, K. (2015). ¿Y vos qué sabés? Renata, Nazareno y el mundo de los sentimientos. En: González, A. y Siragusa, C. (Comp.) *La televisión animada. Una explosión estilística en las pantallas argentinas* (pp. 83-90). Villa María: Universidad Nacional de Villa María.

Santoro, S. (octubre de 2014). La incapacidad para tratar la discapacidad. *Página 12*: https://www.pagina12.com.ar/diario/sociedad/3-258502-2014-10-28.html

Sarlo, B. (1994). *Escenas de la vida posmoderna*. *Intelectuales, arte y videocultura en la Argentina*. Buenos Aires: Ariel. Salviolo, C. (10 de junio de 2018). 30 años de derechos infantiles. Perspectivas y derechos. Clase XXII. Diploma Superior en Infancias, Educación y Pedagogía, FLACSO Argentina, pp. 1-16.

Scolari, C. (2008a). Hacia la hipertelevisión. Los primeros síntomas de una nueva configuración del dispositivo televisivo. *Diálogos de la Comunicación*, (*1*)77, pp. 1-9. Recuperado de https://repositori.upf.edu/handle/10230/25464

Scolari, C. (2008b). *Hipermediaciones. Elementos para una Teoría de la Comunicación Digital Interactiva*. Barcelona: Gedisa.

Scolari, C. (2020). *Cultura snack*. Buenos Aires: La Marca Editora.

Sedeño, A. M. (2007). El videoclip como mercanarrativa. *Signa*, (*1*)16, pp. 493-504. Recuperado de http://www.cervantesvirtual.com/obra/el-videoclip-como-mercanarrativa-0/

Semprini, A. (1995). *El marketing de la marca. Una aproximación semiótica*. Barcelona: Paidós.

Sepulchre, S. (2009). Susan Boyle. La fabuleuse histoire de la télévision et d'internet. *Recherches en Communication*, (*1*)31, pp. 93-103.

Serna, M., Rodríguez, A. y Etxaniz, X. (2017). Biblioteca escolar y hábitos lectores en los escolares de Educación Primaria. *Ocnos*, (*16)*1, pp. 18-49. Recuperado de https://revista.uclm.es/index.php/ocnos/article/view/ocnos_2017.16.1.1205

Siciliano, S. (2018) (Coord.). Dirección General de Cultura y Educación de la Provincia de Buenos Aires. Diseño curricular para la Educación Inicial: Segundo Ciclo. La Plata: Dirección General de Cultura y Educación de la Provincia de Buenos Aires.

Siciliano, S. (2019). Dirección General de Cultura y Educación de la Provincia de Buenos Aires. Diseño curricular para la Educación Primaria. La Plata: Dirección General de Cultura y Educación de la Provincia de Buenos Aires.

Skliar, C. (2020). Sobre la incertidumbre educativa. Continuidades, discontinuidades, interrupciones y vacíos. En: Dussel, I; Ferrante, P. y Pulfer, D. (Comp.). *Pensar la educación*

en tiempos de pandemia II. Experiencias y problemáticas en Iberoamérica (pp. 31-44). Buenos Aires: Editorial Universitaria.

Smerling, T. (2015). *La otra pantalla: educación, cultura y televisión. 2005-2015. Una década de Canal Encuentro, Pakapaka y las nuevas señales educativas*. Buenos Aires: Ediciones Educ.ar.

Smerling, T. (2018, septiembre 29) Pakapaka, una señal infantil cada vez más chica. *La Capital*: https://www.lacapital.com.ar/educacion/pakapaka-una-senal-educativa-cada-vez-mas-chica-n1681926.html

Sontag, S. (2003). *La enfermedad y sus metáforas*. Buenos Aires: Taurus.

Sormani, N. L. (2012). La literatura infantil y juvenil de 2011 en Argentina. Principales tendencias y acontecimientos del año. En: *Anuario Iberoamericano sobre el Libro Infantil y Juvenil* (pp. 41-66). Madrid: Fundación SM.

Soto, C. y Vasta, L. (2016). Educación estética en los primeros años. Principios pedagógicos para su enseñanza. En: Soto, C. y Violante, R. (Comp.) *Experiencias estéticas en los primeros años. Reflexiones y propuestas de enseñanza* (pp. 35-56). Buenos Aires: Paidós.

Steimberg, O. (2013). *Semióticas. Las semióticas de los géneros, de los estilos, de la transposición*. Buenos Aires: Eterna Cadencia.

Steinberg, C. (2013). *Televisión, Internet y educación básica*. Buenos Aires: UNICEF.

Steinberg, L. (noviembre de 2011). Funcionamiento del testimonio en el discurso preventivo. *VI Jornadas de Jóvenes Investigadores*. Jornadas llevadas a cabo en el Instituto de Investigaciones Gino Germani, Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires.

Sundell, D. (2010). El español neutro en la traducción intralingüística. Un estudio sobre el uso del español neutro en las traducciones intralingüísticas de Harry Potter y la Orden del Fénix (tesis de maestría). Universidad de Oslo, Departamento de Literatura, Estudios de Área e Idiomas, Oslo.

Teubal, E. y Guberman, A. (2014). *Textos gráficos y alfabetización múltiple. Herramientas para el desarrollo del pensamiento y el aprendizaje en el nivel inicial*. Buenos Aires: Paidós.

Todorov, T. (1981). *Introducción a la literatura fantástica*. México D.F: Premia.

Todorov, T. (1987). *La conquista de América. El problema del otro*. Buenos Aires: Siglo XXI.

Todorov, T. (1991). *Los géneros del discurso*. Caracas: Monte Avila Editores.

Tosi, C. (abril de 2010). El mercado de los libros de texto. Un análisis sobre el proceso de edición. *IX Congreso Argentino de Hispanistas*. Congreso llevado a cabo en la Universidad Nacional de La Plata.

Tosi, C. (2012). Libros de texto y mercado editorial en la Argentina (1960-2006). Estudio diacrónico de los aspectos polifónico-argumentativos para la construcción de saber en libros de texto de nivel medio en tres disciplinas y su relación con las políticas editoriales (tesis de doctorado). Universidad de Buenos Aires, Facultad de Filosofía y Letras.

Tosi, C. (2016). El discurso de la ciencia para chicos, o la explicación como diálogo. Un análisis polifónico-argumentativo de libros de divulgación científica infantil en español. *Letras de Hoje*, (*51*)1, pp. 109-118. doi: http://dx.doi.org/10.15448/1984-7726.2016.1.21981

Tosi, C. (2018). *Escritos para enseñar. Los libros de texto en el aula*. Buenos Aires: Paidós.

Tosi, C. (2019). La literatura infantil y juvenil argentina en las clases de español como lengua extranjera. Una propuesta para la reflexión metalingüística. *Revista Leia Escola*, Campina Grande, (*1*)19, pp. 98-114. doi: http://dx.doi.org/10.35572/rle.v19i1.1298

Tosi, C. (2021). Formatos de literatura escolar. Acerca de las políticas estatales y editoriales en torno a los materiales literarios destinados a la escuela. *Cuadernos del Centro de Estudios en Diseño y Comunicación*, (*1*)124, pp. 127-146. doi: https://doi.org/10.18682/cdc.vi124.4421

Tremblay, G. (2008). Industries culturelles, économie créative et société de l'information. *Global Media Journal*, (*1*)1, pp. 65-88. Recuperado de http://jacobmatthews.free.fr/ICCdocument_13_Tremblay.pdf

Van Dijck, J. (2016). *La cultura de la conectividad. Una historia crítica de las redes sociales*. Buenos Aires: Siglo XXI.

Van Dijk, T. A. (2005). Racismo, discurso y libros de texto. La cobertura de la inmigración en los libros españoles. *Potlatch* 2(2), pp. 15-37.

Vázquez-Miráz, P. (2020). Zamba y la revolución industrial. Propaganda kirchnerista para explicar la economía a los niños argentinos. *Anagrama*, *19*(37), pp. 127-146. doi: https://revistas.udem.edu.co/index.php/anagramas/article/view/3037

Verón, E. (1983). Il est là, je le vois, il me parle. *Communications*, (*1*)38, pp. 98-120. Recuperado de https://www.persee.fr/doc/reso_0751-7971_1986_num_4_21_1017

Verón, E. (1987). La palabra adversativa. Observaciones sobre la enunciación política. En: Verón, E., Arfuch, L., Chirico, M., de Ípola, E., Goldman, N., Bombai, M. I. y Landi, O. *El discurso político: lenguajes y acontecimientos*. Buenos Aires: Hachette.

Verón, E. (1998). *La semiosis social. Fragmentos de una teoría de la discursividad*. Barcelona: Gedisa.

Verón, E. (2004). *Fragmentos de un tejido*. Barcelona: Gedisa.

Verón, E. (2013). *La semiosis social 2. Ideas, momentos, interpretantes*. Buenos Aires: Paidós.

Villafañe, J. (2002). *Imagen positiva. Gestión estratégica de la imagen de las empresas*. Madrid: Pirámide.

Violante, R. y Soto, C. (2011). Didáctica de la educación inicial: los pilares. *Foro para la Educación Inicial*. Foro llevado a cabo en el Encuentro Regional Sur Políticas de enseñanza y definiciones curriculares, Buenos Aires.

Weckesser, C. (2020). Cuerpo y democracia: formas de estar juntos en producciones audiovisuales para la primera infancia. *Revista Internacional de Comunicación y Desarrollo*, *3*(12), pp. 90-105. doi: https://doi.org/10.15304/ricd.3.12.6655

Wilcox, D., Cameron, G., y Xifra, J. (2012). *Relaciones públicas*. Madrid: Pearson Educación.

Windler, R. y Moreau de Linares, L. (2016). Vivir experiencias estéticas en la infancia. La subjetividad desde el inicio de la vida. En: Soto, C. y Violante, R. (Comp.) *Experiencias estéticas en los primeros años. Reflexiones y propuestas de enseñanza* (pp. 57-78). Buenos Aires: Paidós.

Zullo, J. (2019). Identidad, memoria y poder. Cuando los nietos de las Abuelas hablan para los niños. *Rétor*, (*2*)9, pp. 165-191. Recuperado de http://www.revistaretor.org/pdf/retor0902_zullo.pdf

ANEXOS

ANEXO 1. Corpus de programas televisivos

- Programas con escenas sobre hábitos, valores y emociones

Sánchez, M. y Millán, C. (dirección general). (2011). El show de Perico [programa de televisión]. Bogotá/Buenos Aires: Carlos Millán y La Tribu TV/Pakapaka.

Teitelbaum, M. (productor). (2012). Chikuchis [programa de televisión]. Buenos Aires: La Pintada Producciones.

Irigoyen, A. (productor). (2015). Amigos en ronda [programa de televisión]. Buenos Aires: Estudios Pacífico.

Stagnaro, G. (dirección). (2014). Dale qué [programa de televisión]. Buenos Aires: Boga Bogagna.

Campanella, J. (dirección). (2012). Los mundos de Uli [programa de televisión]. Buenos Aires: 100 bares producciones.

Groppo, C. (productor). (2012). Tincho [programa de televisión]. Buenos Aires: Fcous.

Groppo, C. (productor). (2011). Medialuna y las noches mágicas [programa de televisión]. Buenos Aires: Focus.

Pakapaka (productor). (2009). Frases en cajitas/todos somos diferentes [programa de televisión]. Buenos Aires: Pakapaka.

Tournier Animación (productor). (2011). Mi familia [programa de televisión]. Buenos Aires: Tournier.

Couvin, N. (productor). (2013). Minimalitos [programa de televisión]. Buenos Aires: Malabar TV.

Louit, C. (director). (2014). Horacio y los plasticines [programa de televisión]. Buenos Aires/Santiago de Chile: Zumbastico Studio y Pakapaka.

Achart, R. (director). (2013). Amigos [programa de televisión]. Buenos Aires: Yoquer 3D.

Carlino, M. (director). (2014). Renata y Nazareno [programa de televisión]. Buenos Aires/Córdoba: Pakapaka/ Universidad Nacional de Córdoba.

Achart, R. (director). (2016). Superinsectos [programa de televisión]. Buenos Aires: Yoquer 3D.

Forlenza, N. y Couvin, N. (dirección). (2016). Animalímpicos [programa de televisión]. Buenos Aires: Malabar TV.

Ojeda, B. (directora). (2016). Petit [programa de televisión]. Santiago de Chile/Buenos Aires: Pájaro y Pakapaka.

- Programas con escenas literarias

Pakapaka (productor). (2009). Calibroscopio [programa de televisión]. Buenos Aires: Canal Encuentro/Pakapaka.

Mazini, N. (productor). (2011). El taller de historias [programa de televisión]. Buenos Aires: Banda Aparte.

Lorenzo, M. (dirección). (2012). De cuento en cuento [programa de televisión]. Buenos Aires: Banda Aparte.

Castellano, K. y Roca, H. (producción general). (2012). Biblioteca infinita [programa de televisión]. Buenos Aires: Nativa.

Irusta, J. (dirección). (2009). Cuentos para no dormirse [programa de televisión]. Buenos Aires: Banda Aparte.

Czerlowski, C; Bonelli, L. y Papayanopulo, A. (2014). Zona cuentos. [programa de televisión]. Buenos Aires: Estudios Pacífico/Errealcubo.

López, A. (director). (2015). Cuentos de había una vez [programa de televisión]. Buenos Aires: Caramba Estudio.

Salem, F. y Mignona, S. (dirección general). (2017). Siesta Z [programa de televisión]. Buenos Aires: El perro en la luna.

Vidal, M. (director). (2018). Ciro Todorov [programa de televisión]. Buenos Aires: Focus.

Rey, L. (productora). (2017). Cuentos de todos los colores [programa de televisión]. Buenos Aires: Pakapaka.

Lorenzo, M. (productor). (2012). De terror [programa de televisión]. Buenos Aires: Banda Aparte.

Cubillas, R. (director). (2016). Capitán nariz de lata [programa de televisión]. Buenos Aires: Cuco.

- Programas con escenas sobre las ciencias naturales

Sánchez, M. (dirección). (2010). El mundo animal de Max Rodríguez [programa de televisión]. Bogotá/Buenos Aires: La Tribu y Pakapaka.

Kühnert, D. (director). (2013). Misión aventura [programa de televisión]. Buenos Aires: CONICET y Pakapaka.

Kühnert, D. (director). (2012). Diario de viaje [programa de televisión]. Buenos Aires: CONICET y Pakapaka.

Duhalde, A. y Carmona, B. (dirección). (2013). Contraseña verde [programa de televisión]. Buenos Aires: Goethe Institut y Pakapaka.

Chese, B. y Grego, A; Laxalde, I. y Barroso, F. (dirección). (2013). El Porquetón [programa de televisión]. Tres Arroyos: Humus.

Gorbán, M. (director) (2017). Experimentores [programa de televisión]. Buenos Aires: Sinapsis producción.

Sánquez, N. (director). (2014). Desafiólogos. [programa de televisión]. Tres de Febrero: UNTREF Media.

Goobar, M. (director). (2016). Neuroqué. [programa de televisión]. Buenos Aires: Poncho Sauer.

López, N. (director). (2018). Detective de animales. [programa de televisión]. Buenos Aires: Caramba.

Salazar, J. (director). (2013). Vuelta por el Universo. [programa de televisión]. Buenos Aires: Metrovisión.

Gaggino, E. (productor). (2017). Ciencia Zapata. [programa de televisión]. Buenos Aires: La Casa del Árbol.

- Programas con escenas sobre arte, construcción ciudadana e historia

Enriquez, H. (director). (2013). Feria de variedades. [programa de televisión]. Buenos Aires: Pakapaka.

Fio, D. (productor). (2011). Toco con todos. [programa de televisión]. Buenos Aires: Zona.

Cocciardi, L. (directora). (2013). CAPOS. [programa de televisión]. Buenos Aires: Triple D.

Betz, S. (productor). (2011). SOS Mediadores. [programa de televisión]. Buenos Aires: Canarias TV.

Mignogna, S. (director). (2010). La asombrosa excursión de Zamba. [programa de televisión]. Buenos Aires: El perro en la luna.

Zakria, A. (director). (2019). El día que me hice fuerte. [programa de televisión]. Buenos Aires: Fundación Prix Jeunesse y Pakapaka.

Carranza, J. (director). (2017). Escondidos en el museo. [programa de televisión]. Buenos Aires: Pakapaka.

Sigal, S. y Chaves, V. (productor). (2014). La forma del mundo. [programa de televisión]. Buenos Aires: Bastiana Films.

Bianki, D. (director). (2019). Con la cabeza en las nubes. [programa de televisión]. Buenos Aires: Pequeño Editor y Pakapaka.

Antolini, M. (director). (2016). Laboratorio de superhéroes. [programa de televisión]. Buenos Aires: 100 bares producciones y Mundo Loco.

Cagide, D; Couvin, N. y Lucero, D. (productor). (2019). Monstruos de la guarda. [programa de televisión]. Buenos Aires: Malabar TV.

ANEXO 2. Exposición de los instrumentos metodológicos para el análisis



Instrumento para el análisis. Captura general

	Nivel retórico	Nivel temático	Nivel enunciativo
MINIMALITOS DIRECCIÓN: NICOLÁS COUVIN Y DIEGO CAGIDE. MÚSICA: MAGDALENA FLEITAS ANIMACIÓN: GONZALO TERÁN, HERNÁN FERNÁNDEZ, JORGE ANDREOU, MARVIN ROLONG. GUIÓN: MARCELO LAHITOU DURACIÓN PROMEDIO: 15 MIN	-En los primeros episodios el diálogo no es protagónico, sino más bien, la puesta en juego de las emociones, de los cuerpos y de los rostros de los personajes. -Colores pasteles (rosado, Amarillo, celeste) -Movimientos de cámara lentos; -Se recurre a la utilización de un videoclip que interrumpe el desarrollo de la historia para reforzar una idea o un tema (por ej, dejar el chupete) -Se pone el acento en la gesticulación y el comportamiento de la primera infancia (pasaje del llanto a la risa y viceversa). Se pone el énfasis en las	-Personajes: jirafa (maestra), yacaré, puercospín, Tortuga, elefante, mono, pavo. -Todos los personajes tienen colores diferentes y atributos diferentes (tímidos, cómicos, detallistas, soñadores, etc). -Se recurre a la antropomorfización de los animales -Dejar el chupete -Tener un hermanito -Dormir la siesta -Organización de cumpleaños y	Relación asimétrica. Enunciador dispuesto a enseñar comportamientos, hábitos y normas sociales -y en ocasiones, a reestablecer el orden- Establece consignas, distribuye roles y tareas. Se exhibe a un enunciador preocupado por

Instrumento para el análisis de los programas con escenas sobre "hábitos, valores y emociones". Se detallan algunos ejemplos a título ilustrativo.

	Nivel retórico	Nivel temático	Nivel enunciativo
El taller de historias (2011) Producción general: Néstor Mazzini. Leyendas indígenas	Animación 2D y 3D También se usa cut out El abuelo es la voz de Hector Bidonde. El abuelo habla y los niños escuchan con atención; también a veces preguntan e interactúan con diferentes comentarios. Se recupera la situación de la escena de lectura Se recuperan mitos, cuentos y leyendas locales y regionales. Música: Magdalena Fleitas y Banda aparte. Se retoma el cuento de Ana María Shúa (de	Los guaraníes son indígenas que viven en américa del sur La leyenda sobre la yerba mate Mencionan nombres guaraníes ¿Les dije que yo alguna vez estuve paseando por un lugar inhopisto? ¿inhospito? Preguntan los niños. Inhospito quiere decir... "Es importante ser agradecido" Ñandú ¿y por qué los ñandúes son miedosos abuelo? El primer cacique	Se recupera un poco esta idea de un enunciador sabio y un destinatario curioso, con deseos de aprender. La sabiduría puesta en el adulto mayor, y no en el niño. El enunciador intenta dejarles una moraleja a los destinatarios

Instrumento para el análisis de los programas con escenas literarias. Se detallan algunos ejemplos a título ilustrativo.

	Nivel retórico	Nivel temático	Nivel enunciativo
Animapaka (2009 y 2010) **Conductora: Magalí Sánchez Alleno** **Idea original y dirección: Esteban Gaggino** **Productor General: Claudio Groppo** **Directora de arte: Marcela Ruidíaz** **Investigación y asesoramiento científico: Adriana Ruidíaz (Bióloga)**	Se retoma algo de las series infantiles tradicionales, en donde un adulto con un nombre carismático es el que guía el programa. El punto de partida es un libro mágico. Se producen **espacios y silencios** para que las audiencias participen desde sus casas. Se recurre al libro de las combinaciones para introducir a los animales. Se denomina **libro objeto** (son libros que permiten ser manipulados). Muchas veces se recurre al uso de la columna, como es el caso del libro "Animalario".	Genoveva aporta información a partir de la lectura de un libro; después se introduce en la historia y se convierte en protagonista. Se recurre también a canciones que contribuyen a describir a los animales. Animales: vaquita de san Antonio, rana, león, tortuga, pato, monos aulladores, cóndor, yacaré, hornero,	Se trata de un enunciador que pretende enseñar información sobre diferentes animales; se convoca al destinatario desde un lugar de explorador Se busca establecer contacto con el espectador a partir de la invitación a

Instrumento para el análisis de los programas con escenas sobre las ciencias naturales. Se detallan algunos ejemplos a título ilustrativo.

ANEXO 3. Leyes

Ley 24.431. Ley de Sistema de Protección Integral de las Personas con Discapacidad (1981). Publicada en el *Boletín Oficial*, 16 de marzo de 1981. Argentina.

Ley 24.417. Ley de Protección contra la Violencia Familiar (1994). Publicada en el *Boletín Oficial*, 28 de diciembre de 1994. Argentina.

Ley 25.446. Ley del Fomento del libro y la lectura (2001). Publicada en el *Boletín Oficial*, 25 de junio de 2001. Argentina.

Ley 25.688. Ley de Régimen de Gestión Ambiental de Aguas (2002). Publicada en el *Boletín Oficial*, 30 de diciembre de 2002. Argentina.

Ley 25.675. Ley General del Ambiente (2002). Publicada en el *Boletín Oficial*, 27 de noviembre de 2002. Argentina.

Ley 25.916. Ley de Gestión de Residuos Domiciliarios (2004). Publicada en el *Boletín Oficial*, 3 de septiembre de 2004. Argentina.

Ley 26.061. Ley de Protección Integral de los Derechos de las Niñas, Niños y Adolescentes. Publicada en el *Boletín Oficial*, 21 de octubre de 2005. Argentina.

Ley 26.206. Ley de Educación Nacional Art. 89 (2006). Publicada en el *Boletín Oficial*, 28 de diciembre de 2006. Argentina.

Ley 26.150. Ley de Educación Sexual Integral (2006). Publicada en el *Boletín Oficial*, 4 de octubre de 2006. Argentina.

Ley 26.331. Ley de Presupuestos Mínimos de Protección Ambiental de Bosques Nativos (2007). Publicada en el *Boletín Oficial*, 19 de diciembre de 2007. Argentina.

Ley 26.522. Ley de Servicios de Comunicación Audiovisual (2009). Publicada en el *Boletín Oficial*, 10 de octubre de 2009. Argentina.

Ley 26.639. Ley de Glaciares (2010). Publicada en el *Boletín Oficial*, 28 de octubre de 2010. Argentina.

Ley 26.743. Ley de Identidad de Género (2012). Publicada en el *Boletín Oficial*, 23 de mayo de 2012. Argentina.

Ley 26.618. Ley de Matrimonio Igualitario Art. 2 (2010). Publicada en el *Boletín Oficial*, 23 de mayo de 2012. Argentina.

Ley 26.815. Ley de Manejo del Fuego (2013). Publicada en el *Boletín Oficial*, 10 de enero de 2013. Argentina.

Ley 26.892. Ley para la Promoción de la Convivencia y el Abordaje de la Conflictividad Social en las Instituciones Educativas (2013). Publicada en el *Boletín Oficial*, 1 de octubre de 2013. Argentina.

Ley 26.994. Código civil y comercial de la Nación (2014). Publicada en el *Boletín Oficial*, 1 de octubre de 2014. Argentina.

ANEXO 4. Corpus de noticias

"Paka Paka" para todos: ahora el Gobierno presiona a Clarín por un canal infantil (2011, abril 4) Perfil: https://www.perfil.com/noticias/politica/paka-paka-para-todos-ahora-el-gobierno-presiona-a-clarin-por-un-canal-infantil-20110416-0028.phtml

Struminger, B. (2012, agosto 3) Un dibujito de Paka Paka cuenta la "historia oficial" en versión infantil, La Nación: https://www.lanacion.com.ar/sociedad/zamba-de-paka-paka-relata-la-historia-oficial-en-version-infantil-nid1495635/

Pakapaka para todos (2012, marzo 19) Página 12: https://www.pagina12.com.ar/diario/suplementos/espectaculos/2-24648-2012-03-19.html

Festival de Pakapaka en la Ciudad de los Niños para lanzar la programación 2012 (2012, marzo 17) Democracia: https://www.diariodemocracia.com/vida/espectaculos/32774-festival-pakapaka-ciudad-ninos-para-lanzar-program/

Pakapaka participará de festejos por el Día de la Democracia y los DD.HH (2012, diciembre 8) Télam: https://www.telam.com.ar/notas/201212/671-pakapaka-participara-de-festejos-por-el-dia-de-la-democracia-y-los-ddhh.php

Reclaman que el Grupo Clarín incluya al canal Paka Paka en su grilla (2013, mayo 5), Télam: https://www.telam.com.ar/notas/201305/16365-bauer-reclama-que-el-grupo-clarin-incluya-al-canal-paka-paka-en-su-grilla.php

Crettaz, J. (2014, enero 24) El Gobierno y el Grupo Clarín acordaron la grilla de Cablevisión, La Nación: https://www.lanacion.com.ar/politica/el-gobierno-y-el-grupo-clarin-acordaron-la-grilla-de-cablevision-nid1658082/

Pakapaka se incorpora a la grilla de programación básica de Cablevisión (2014, enero 28), Aptus. Propuestas educativas: https://aptus.com.ar/pakapaka-se-incorpora-a-la-grilla-de-programacion-basica-de-cablevision/

“Zamba llega a Netflix” (2015, octubre 25), Página 12: https://www.pagina12.com.ar/diario/suplementos/espectaculos/2-37027-2015-10-23.html

Ferré, L. (2016, noviembre 5) “Los chicos tienen una forma diferente de ver televisión”, dijo la directora de Pakapaka: https://www.telam.com.ar/notas/201611/169735-paka-paka-directora-karina-wroblewski.html

El Grupo Clarín eliminó a PakaPaka de su grilla (2018, octubre 2), El Destape: https://www.eldestapeweb.com/nota/el-grupo-clarin-elimino-a-pakapaka-de-su-grilla-2018-10-2-18-25-0

Tellechea. M. (2018, marzo 5) Paka Paka, esa otra televisión que fue posible. Motor Económico: http://sd-1067225-h00004.ferozo.net/medios-y-tecnologia/paka-paka-esa-otra-televisin-que-fue-posible

Más allá de toda imaginación, PakaPaka eliminado de la pantalla (2018, octubre 28), Diario Contexto: https://www.diariocontexto.com.ar/2018/10/28/mas-alla-de-toda-imaginacion-pakapaka-eliminada-de-la-pantalla/

Chaina, P. (2020, marzo 20) Cielo Salviolo: "Pakapaka no es un canal, es una propuesta cultural", Página 12: https://www.pagina12.com.ar/254053-cielo-salviolo-pakapaka-no-es-un-canal-es-una-propuesta-cult

Nuevo episodio de Zamba para celebrar la cultura afro (2020, noviembre 6) Nuevo episodio de Zamba para celebrar la cultura afro, Página 12: https://www.pagina12.com.ar/304189-nuevo-episodio-de-zamba-para-celebrar-la-cultura-afro

"Belgrano no para", el rap de Pakapaka sobre Manuel Belgrano que generó polémica en las redes (2020, junio 24) Clarín: https://www.clarin.com/viste/-belgrano-rap-pakapaka-manuel-belgrano-genero-polemica-redes_0_PeMD1twzo.html

Alfie, A. (2020, enero 15) Un personaje icónico del kirchnerismo Nuevo relato: vuelve Zamba al canal Pakapaka y hará eje en Manuel Belgrano, Clarín: https://www.clarin.com/politica/vuelve-zamba-canal-pakapaka-hara-eje-manuel-belgrano_0_vHAudUAN.html

Para los más chicos Flow apuesta a los programas educativos en esta cuarentena (2020, abril 9) Clarín: https://www.clarin.com/brandstudio/flow-apuesta-programas-educativos-cuarentena_0_vXGk6ObRb.html

Gómez Diez, C. (2020, septiembre 18) Pakapaka, un clásico que se renueva, Página 12: https://www.pagina12.com.ar/292590-pakapaka-un-clasico-que-se-renueva

"Seguimos educando": Trotta presentó el plan de educación a distancia (2020, marzo 16) Página 12: https://www.pagina12.com.ar/253261-seguimos-educando-trotta-presento-el-plan-de-educacion-a-dis

Canal Encuentro y Pakapaka (2021, junio 23) Página 12: https://www.pagina12.com.ar/350009-canal-encuentro-y-pakapaka

Respighi. E. (2021, abril 24) Pakapaka: una experiencia inédita, Página 12: https://www.pagina12.com.ar/337558-pakapaka-una-experiencia-inedita

Gómez Diez, C. (2021, mayo 3) Pakapaka, Canal Encuentro y DeporTV estrenan nueva programación, Página 12: https://www.pagina12.com.ar/339146-pakapaka-canal-encuentro-y-depor-tv-estrenan-nueva-programac

Pakapaka fue premiado en el Festival ComKids por un capítulo de Zamba (2021, agosto 17) Télam: https://www.telam.com.ar/notas/202108/565334-pakapaka-premio-zamba-comikids.html

Encuentro y Pakapaka lanzan su programación 2021 (2021, abril 27) Sobre Tiza: https://www.sobretiza.com.ar/2021/04/27/encuentro-y-pakapaka-lanzan-su-programacion-2021/

"Zamba es un gran disparador para pensar y discutir ciertos temas en el aula", (2021, agosto 21) La Capital: https://www.lacapital.com.ar/zamba-es-un-gran-disparador-pensar-y-discutir-ciertos-temas-el-aula-n2682138.html

Pakapaka, nominado a los Premios Emmy Kids 2021 por la serie animada "Petit" (2021, septiembre 8) Télam: https://www.telam.com.ar/notas/202109/567856-pakapaka-premios-emmy-kids-petit.html

ANEXO 5. Corpus de entrevistas

Entrevista N° 1

Entrevista realizada a un Director de Pakapaka en marzo de 2019. Como ya se mencionó, se preservará la identidad de los actores a fin de resguardar su anonimato. De todas las entrevistas efectuadas, consignamos tres que ofician de material representativo.

-¿Cómo fue tu paso por el canal? ¿Cómo fue esa experiencia para vos?

-Llegué al canal en el 2007 de casualidad porque me crucé con quien en ese momento era la Directora creativa, Fernanda Rotondaro. Yo había trabajado en América con ella y nos cruzamos accidentalmente en la calle y me preguntó qué estaba haciendo, en ese momento yo estaba trabajando en una experiencia, que ya no existe, que se llamó Capítulo Infancia y Periodismo Social, una ONG que había desarrollado un capítulo que era como una agencia de noticias por los derechos de la infancia. Hacíamos investigaciones e informes y muchas herramientas y materiales para ayudar a los periodistas a componer la cobertura. A los dos o tres días me llamó para decirme que querían cambiar a la persona que hacía la Programación internacional porque se iba. Fui a una reunión, conocí a Tristán y supieron enseguida la vinculación que yo tenía con el mundo de la infancia. Desde hace muchos años soy parte de una organización que se llama Comité de Seguimiento de la Convención sobre los Derechos, que sigue Estela de Carlotto, las Abuelas. El campo de la infancia me interesó siempre e hice cosas que vincularan con educación infantil. Empecé haciendo la Programación internacional, que era comprar los contenidos enlatados que después se veían en pantalla, y en ese proceso se empezó a armar el proyecto del canal y se asumió naturalmente que, porque

tenía relación con los niños y venía de los medios, iba a agarrar la coordinación. Y la agarré muy asustada, porque una cosa es hacer la programación y otra es hacerse cargo de armar un canal. Pero fue una época en la que estábamos todos tan enamorados de ese proyecto de la Televisión Pública y los canales educativos que uno sentía que había red y se animaba a dar el salto. Así empecé a coordinar el armado del canal, que tenía un antecedente muy importante que había sido la franja infantil. Había parte del equipo y nos referenciamos todo el tiempo con el equipo que se armó para el canal, pero se armó un equipo nuevo. Lo primero que hicimos fue armar una franja, Ronda Paka Paka, que era la franja para los más chiquitos que no existía. En algún momento se pensó que iban a convivir en Encuentro las dos franjas. Armamos ese proyecto y se armó un equipo. Después, empezó a instalarse cada vez con más fuerza que íbamos a armar un canal y empezamos a trabajar para armarlo. Fue un proceso hermoso y al que le pusimos mucho de todo: la cabeza, el corazón, el alma, nos preparamos mucho nosotros, también en el diálogo con las casas productoras que iban a ser parte del proyecto, y organizamos un ciclo de encuentros que se llamó *Encuentros con la Infancia*, que eran cerrados, pero fuimos invitando referentes del ámbito de la cultura, de la educación, de la infancia, para dialogar, para armar las bases conceptuales, y así llegamos al 2010. Yo dirigí todo este proceso desde el 2008, creo, hasta el 2012, pero seguí trabajando como asesora y consultora hasta fin del 2013.

-Hablando con varios voy teniendo un pantallazo general y todos coinciden en que había una especie de mística. Había algo que excedía, ¿Qué pensás vos sobre esto?

-Excedía los intereses personales. Todos sentíamos que ese era un proyecto colectivo y todos trabajamos para entender que tenía que ser algo que nos trascendiera, no era nuestro, no nos íbamos a perpetuar ahí, estábamos construyendo algo que tenía que perdurar más allá de las personas.

-¿Creés que hubiera sido posible Pakapaka en otro contexto histórico?

No. Creo que lo que tuvo el canal fue gente muy comprometida con el proyecto, porque reunió la cosa mística de ser el inicio de algo y la primera de su tipo en Argentina y la región, el apoyo político que se tradujo en el aliento y el apoyo presupuestario. Había un escenario en el que todos colaboraban y en un contexto de mucha valoración hacia lo público.

-Me comentaban que el presupuesto que ingresaba no era el mismo que se les asignaba a otras productoras comerciales pero que se las arreglaban.

De hecho, nosotros tuvimos presupuestos mucho más bajos que los que maneja una calidad comercial. Era lo que más costaba a la hora de dialogar con las productoras. Lo que tuvo también la experiencia de los canales públicos fue que creó industria. Y fortaleció mucho a las pequeñas y medianas productoras que no eran las grandes que trabajaban para los otros canales. Lo que nos pasaba con los presupuestos era que había que negociar con las productoras, y nuestros tiempos de producción eran largos porque no pagábamos para que una productora tuviera dos equipos trabajando en paralelo en una tira de animación. Si vos

sos Disney y le encargás una serie de animación a una productora, y le pagás bien a costo de mercado, esa productora puede poner varios equipos en paralelo, y lo que a nosotros nos llevaba un promedio de doce meses, les lleva la mitad de tiempo. Los tiempos eran más largos, los que había entre una temporada y otra de la misma serie también, la cantidad de capítulos que podíamos encarar en cada una de las licitaciones eran acotados, no tenías producciones de 39 episodios, tenías de 13. Aun así, con todas estas circunstancias y complejidades, y con un presupuesto mucho más bajo, el canal se instaló. Una de las cosas que me sorprendió es que estando afuera los canales grandes tuvieron un reconocimiento enorme hacia nosotros. No lograban entender cómo hicimos lo que hicimos con el presupuesto que teníamos. Nos instalamos como una propuesta competitiva.

La idea era estar a la altura de otras producciones para ser más equitativos en la oferta. Queríamos que nos eligieran. Nosotros entendimos de entrada que con los formatos de la televisión infantil teníamos que contar otras historias y otros contenidos y animarnos a temas que la televisión comercial infantil no se animaba. Pero que los formatos estaban buenos y había que usarlos, había que mirar lo comercial para resignificarlo, para apropiarse de eso de otra forma.

Habiendo trabajado con canales comerciales ¿Qué sentías que aportaba Pakapaka de diferente y qué compartía? ¿De qué cosas se valieron? Cuando hablás de formatos ¿A qué te referís?

De la cantidad de capítulos, de la duración de esos capítulos, ahí seguimos lo comercial, ahí seguimos con lo que la tele comercial marcaba, a la cantidad de temporadas, a la forma de programar. Encuentro estrenaba una vez por semana, nosotros estrenábamos todos los días. Lunes, capítulo 1, martes, capítulo 2. No teníamos estrenos semanales, teníamos estrenos diarios. Después, en animación, en el tipo de diseño de personajes. En muchas de las cosas de Pakapaka advertís lo que viene de los canales comerciales. Lo que hicimos distinto y aportamos fue animarnos a estéticas a las que la televisión comercial se anima a menos, al uso de los colores. Llegamos a tener un *branding* que tenía mucha presencia de negro para los más chiquitos, que los canales comerciales no se lo permiten. Pero cómo, si la noche tiene negro y también tiene estrellas, y la noche también es parte de lo cotidiano. Animarnos a tener diversidad de personajes y chicos en pantalla, es algo que en la televisión comercial pasa menos, hay mucho contenido en relación a la familia, clase media urbana, es difícil encontrar otro tipo de familia, aunque eso cambió mucho en los últimos años. Personajes que no eran necesariamente de una ciudad capital importante, como Zamba que era de Formosa, a tener la diversidad de caras y de historias de chicos de todo el país, eso la televisión infantil no lo tenía. Esa representación de la diversidad en todas sus formas fue distinta y en esa diversidad también la del contenido. Contenidos de Historia, Matemática, hicimos contenidos educativos en formatos muy atractivos, pero contamos cosas que la televisión infantil no contaba. Me voy a los ejemplos más fuertes como pudo haber sido la Dictadura Militar, la Guerra de Malvinas.

-Retomando un poco el libro *La otra pantalla* veo que se inspiraron en otras producciones. En Latinoamérica no había un canal, había segmentos, pero sí había experiencias en Europa como en Holanda… En ese sentido ¿Qué retomaron? ¿Cómo se inspiraron en esas producciones? De esas otras experiencias ¿Qué tomaron? Una realizadora me decía que la televisión europea es muy diferente a la de acá.

Es muy distinta y manejan también otros presupuestos, pero nos resultó inspiradora en la forma de contar historias. La televisión holandesa, pero también la de los países nórdicos, la sueca especialmente, se animan a tratar ciertos temas que la televisión comercial no. Temas vinculados con las pérdidas, con la muerte, el crecimiento, la sexualidad; hay una parte de la televisión europea infantil que se anima a temas crudos. La BBC sin ir más lejos. Para nosotros marcaron lugares a los que sabíamos que queríamos llegar. No partimos de todo eso, pero supimos siempre que había que hacer un camino para llegar a determinados lugares. Otro referente fuerte fue Canal Once de México. Si bien no era canal fue la primera franja infantil pensada de un modo parecido al nuestro. O TV Cultura de Brasil, Señal Colombia que creció casi a la par.

-¿Pudiste hacer colaboraciones con estos canales o segmentos de Latinoamérica?

Con Pakapaka hicimos co-producciones con Chile, Ecuador, varias con Colombia, con México también.

-Una entrevistada me decía que lo que tuvo de bueno Pakapaka fue que se volvió inspirador para otros países e incluso ustedes se volvieron referentes muy grandes ¿Sentiste que fue una consagración fuerte?

En el campo de la infancia me sentía bien pero lo de Pakapaka lo sentí propio. Sentía propio los dos campos, pero uno de esos fue la creación de un canal infantil, con todo lo que eso implica, con cosas que no me eran tan propias. A nosotros nos posicionó en un lugar de reconocimiento porque la verdad es que fue una experiencia muy única. Re competitivo, lo digo en el mejor de los sentidos, los chicos lo eligieron y el impacto dura hasta hoy.

Además, las escuelas siguen usando material. Eso es lo que logró el canal, que es la diferencia con el rubro infantil, quiero decir que no pasa en otras áreas, y es que si prende y gusta no importa tu procedencia u origen socioeconómico, a los chicos les gusta a todos por igual, es universalizador. A Zamba lo ven chicos de Florinda, de escuelas privada. Me acuerdo de una anécdota: viví en una zona muy careta de la ciudad y estaba caminando una mañana por Av. Libertador y Rep. Árabe de Siria, y escucho a un nene en la puerta del edificio diciéndole a su padre “me aburro, me aburro” como dice Zamba. Llega a todos. Los chicos no hacen esa distinción. Ayer fui a una charla y me encontré con una de las organizadoras con su hijo que es un adolescente de 14 o 15 años, y había crecido viendo Pakapaka porque es la generación que vio el canal. El pibe tenia las uñas largas pintadas, la boca pintada, camisa floreada, esa diversidad con la que conviven los adolescentes, en relación a la identidad… era un pibe pero estaba vestido como una chica. Y me dice mi marido “es una anécdota re personal”. Esto es

producto de Pakapaka también, la de una propuesta cultural que abrió las cabezas, que entendió la diversidad y a los pibes de otra manera. Hay un coletazo de Pakapaka que va más allá de que los pibes conozcan la Historia Argentina. Que igual es recontra importante. Mi sobrino me explicó quién era Ramón Carrillo porque lo vio en Pakapaka. Si llegamos hasta acá estamos muy bien.

-Y que puedan hablar de temas y figuras locales.

Eso es lo que tiene la televisión infantil, el impacto. Aprendieron cosas, ayudamos a que se sientan más libres, mejor representados, mejor plantados. Cuando tenés una pantalla tan fuerte que te interpela de una determinada manera y te ayuda y te acompaña en esa construcción de tu proceso de identidad.

No es un fondo que está ahí simplemente, es algo con lo que te identificás. Con una entrevistada también hablamos de que hubo un momento en que pasó de ser un canal experimental a profesionalizarse y ahí empezaron algunas tensiones o demandas de profesionalización que no podían encarar.

Después de que yo me fui. Ella siguió hasta ahora. Sí sé que el canal tuvo un crecimiento muy grande y asumió lo territorial. La combinación de la pantalla, más el territorio, más los musicales de Tecnópolis, más la kermés de Zamba. Eso demandó un reacomodo importante. Que fue justo en el 2014.

-Cuando vos te retiras ¿Qué empezaste a notar diferente en la pantalla? ¿Viste algún cambio significativo o no?

El cambio significativo no lo vi cuando me retiré, lo vi cuando cambió la gestión. Ahí lo vi en todo.

-Ese cambio ahora lo vemos ¿Sentiste que hubo un cambio previo?

Lo que sentí fue el crecimiento que estuvo buenísimo.

-Y en relación a ese cambio que advertís ahora ¿Qué es lo que más te llama la atención?

Menos producción. Primero la programación, todavía veo cosas de la primera gestión.

-Me contaba otro entrevistado que a veces algunas series tardan dos años en salir al aire; entonces lo que salió en el 2016 en realidad era algo que habían gestionado ustedes.

Después, la presencia de algunos contenidos que nosotros cuestionábamos, por ejemplo, una serie sobre la neurociencia (*Neuroqué*). Un canal infantil tiene que discutir mucho con la neurociencia porque la neurociencia quita del análisis todo lo que tiene que ver con las condiciones y oportunidades en las que aprendés. Nunca se nos ocurrió o cuando se nos ocurrió pensamos que no lo teníamos que hacer.

Esa propuesta fue parte de la nueva gestión. Es muy interesante porque yo venía pensando en una hipótesis relacionada a eso, es decir, que en la nueva gestión empezaron a aparecer

discursos muy de la posmodernidad, de la neurociencia… pero no estaba muy convencida de que fuera a propósito, pensaba que capaz ni les importaba.

No veo detrás de esas cosas una intencionalidad, lo que veo es una falta de pregunta sobre el para qué hacerlo. La gestión anterior tenía esa pregunta siempre adelante ¿Para qué hacemos esto? Que no es lo mismo que ¿Por qué? Porque quiero, porque me gusta. El para qué presupone un objetivo. ¿Para qué hacemos una serie de animalitos? Para ayudar a los chicos en el proceso de integración en el jardín, a dejar los pañales, a saber que van a tener un hermanito. ¿Para qué hacemos *Zamba*? Para que los pibes se acerquen a la historia. ¿Para qué hacemos *Medialuna*? Para que los chicos conozcan otras culturas originarias de Latinoamérica y entiendan que puede haber un modelo de princesa distinto. Todo lo que vino después no creo que haya tenido ese punto de partida. No se preguntó ni para qué ni qué aporte dejaba con eso que se estaba haciendo, y eso se notó en la pantalla.

-En el caso de que vuelva Pakapaka como había iniciado ¿Cómo pensás que tendría que resignificarse la pantalla? No es lo mismo la tele hace diez años que ahora. Se habla más de producir contenidos. En caso de que te llegue una propuesta ¿Qué te gustaría proponer de diferente?

Creo que con certeza hay que repensarlo, el camino no es volver a lo mismo. En primer lugar, porque en muy poco tiempo cambió mucho la relación de los chicos con la pantalla. En su momento, se priorizó el trabajo con las series. Pero hoy ese esquema hay que repensarlo. Hay que pensar lo digital no tanto desde un sitio *web* sino de contenido para las redes, hay que ir donde los chicos están. Los chicos ya ni ven los sitios *web*. Hay que generar canales de distribución en las redes, en YouTube, en Instagram. Crear historias con otros formatos. En las redes Pakapaka tendría una herramienta enorme para representar esa diversidad que hicimos con mucho esfuerzo, a pulmón. El canal siempre tuvo historias de chicos de las provincias, con unos presupuestos pobrísimos, pero con una logística infernal, porque una casa productora iba al norte, otra iba al sur, otra iba al centro. Hoy, tranquilamente, esa diversidad podría estar representada en una cuenta de Instagram, esa herramienta no la tuvimos. El canal debería pensar mucho en la transmedia que nunca llegó a pensar. Acá hay una concepción de que la transmedia es el mismo contenido en otra pantalla, y en realidad no, es cómo contás estas historias con otros personajes o armás otra cosa que complemente.

-¿En Latinoamérica hay trabajo de transmedia con canales?

Muy poco. Hay mucho digital pero habría que volver a encontrarle mucha narrativa. Creo que el canal tuvo una narrativa muy fuerte con Zamba. Contar la historia argentina, la diversidad del país. Creo que habría que pensar, diez años después, cuál es la narrativa del canal, dónde se posiciona, y creo que tiene que volver al territorio que es algo que esta gestión descuidó por completo, la presencia de propuestas culturales ahí donde los chicos están.

Entrevista N° 2

Entrevista realizada a un Productor del canal en marzo de 2019.

-¿Cómo podrías narrar tu experiencia en Pakapaka? ¿Cómo ves al canal ahora?

-Yo no te puedo hablar de cuando no estuve, sí sé un montón de cosas, pero no puedo hablar de algo que no gestioné. La verdad que decayó, te puedo decir lo que pienso personalmente, pero bueno. Yo empecé siendo una de las primeras del proyecto, de Canal Encuentro, Entonces yo empecé como muy de cero a trabajar en el proyecto de la mano de Tristán, básicamente. Y así fuimos construyendo Encuentro, en esa construcción fui ayudando un poco en el conocimiento que tenía, porque él venía del cine, yo venía de la tele, estaba trabajando yo mucho para afuera, haciendo mucha producción internacional para Discovery, para Nat Geo, hacía mucha producción de campo, entonces sabía todo lo que se refiere a infancia, ya tenía contacto en Brasil con Beth Carmona que es una persona que en Brasil es referente en estos temas. De hecho, la había conocido en Miami cuando fui a laburar en Discovery, nos conocíamos de ahí; siempre la admiré mucho, puedo no estar de acuerdo en muchas cosas de su mirada, pero la verdad que es una gestora muy grosa e hizo mucho por todos estos temas. Nos conocimos hace mil años con Beth y la cuestión es que yo fui como hilando un poco a la gente, presentando gente, trayendo gente al canal. La traje a Claudia Perel, que era archivista, ahora sigue, es una figura muy importante porque hay muy poca gente como ella. Entonces el canal se fue formando con personas y profesionales muy sólidos, atrás de un proyecto que era nuevo y nadie tenía mucha idea de qué se trataba. La verdad, no sabíamos. Yo siempre pensaba que no entendía cómo Tristán pensaba que íbamos a hacer un canal, éramos cinco personas, la verdad que era absurdo. Ya había tenido experiencias en canales, entonces sabía lo que es un canal de televisión, y éramos cinco los que íbamos a trabajar ahí, y dije "¿qué estoy haciendo?". Así que los primeros dos años fueron complejos porque no entendíamos, o yo por lo menos no entendía hacia dónde iba. Después se empezó a armar un poco más, se empezó a sumar gente, y si bien trabajaba muy a la par con Tristán, me empecé a alejar un poquito, pero por una cuestión de que Tristán tenía un ritmo y una forma de hacer las cosas con los que yo no coincidía, entonces también me alejé un poco, y él se empezó a armar de otros soldados, que le respondían básicamente a todo que sí, y no era mi caso. Y así, bueno, fui como teniendo un lugar en Encuentro, que tuvo que ver con la supervisión de las producciones, que para mí también era algo nuevo, como hacer una curaduría, y era como un lazo entre la casa productora y el canal. Teníamos discusiones dentro del canal, después fuera del canal yo tenía discusiones con la casa productora, estaba mucho en las producciones, no estaba atrás de un escritorio sentada como terminó siendo después. Yo iba mucho a los rodajes, estaba mucho en las producciones, entonces tenía mucha idea de lo que estaba pasando, porque la idea no era ser alguien que reprime o que baja línea, sino alguien que acompaña, esa era la figura del principio del productor delegado, después no fue así, se devaluó mucho esa figura.

Después, no sé si te sirve para la tesis, pero yo tuve un problema interno ahí; cuando empezó a transformarse en un lugar más militante me empecé a sentir un poco más incómoda, no porque esté a favor o en contra sino porque yo no sentía que mi trabajo tuviera que ir por ahí. Pero en ese tono Tristán empezó como a pedir cosas de ese calibre y no me parecía, porque

se estaba transformando en un canal peronista. Y siempre la idea fue que sea un canal público. Poco a poco eso fue cambiando bastante, eso creo yo personalmente, estoy hablando de mí, porque hay gente a la que le parece muy bien eso, a mí no. En algunas cosas se mantenía, en otras no, qué sé yo, Zamba tenía una mirada muy particular para mí, por ejemplo, entonces yo no participé prácticamente en nada del contenido de Zamba, por decisión. De hecho, uno de mis últimos problemas fue porque no quise firmar un expediente de Zamba en Tecnópolis, porque era millonario y yo tenía un cargo, tenía firma, y no sabía hacia dónde iba la plata, necesitaba entender dónde estaba desglosado ese dinero, y no me lo daban, no me lo daban. Entonces dije "mirá, yo no voy a firmar". Así que bueno, tuve problemas de esa índole ahí.

Mi proceso en Encuentro para mí fue super enriquecedor igual, porque era la primera vez que hacía un trabajo de ese tipo, de nexo y de acompañamiento, y de tener todo el tiempo un criterio sobre lo que estaba haciendo, y que no producía yo directamente, porque hasta ese momento producía yo directamente. Viajaba, iba, venía, estaba en los rodajes, pero yo producía. A partir de ahí, dejé de producir personalmente para gestionar. A partir de ahí lo que aprendí también fue a gestionar. Encuentro fue una experiencia super interesante. Hasta que finalmente fuimos un equipo de gente, ya teníamos un lugar, ya empezábamos a tener una cantidad de artillería para lanzar el canal, ya ahí tomaba forma, y cuando renuncié a Encuentro, creo que fue en el 2007, me fui a dirigir afuera, para Encuentro, una franja que era Ronda Pakapaka, que no sabíamos si esa franja iba a ser una franja dentro del canal, o iba a ser un canal. Ahí es cuando yo le dije a Tristán "basta, me voy", y me dijo: "No, hacé esto, pero tenés que renunciar, yo te meto de nuevo ahí...". Bueno, armé un equipo de cinco personas, para hacer la franja, empezamos a trabajar en la franja de preescolar, y ahí fue cuando yo enganché con mi compañera de trabajo, porque ella había entrado hacía un año creo, a hacer toda la parte de internacionales. Cuando te digo internacional me refiero a adquisiciones y ventas. Ella tenía, sigue teniendo, un expertise, y ella trabaja en una ONG que se ocupa de derechos de infancia. Entonces, un poco las dos cabezas nos juntamos, yo con una experiencia más dura de la producción, y ella con una cuestión más conceptual sobre la infancia, y ahí creo que fue todo el cambio de gestión.

Entonces nos llamaron y nos preguntaron, evaluamos entre nosotras y le dije: "Mirá, a mí me parece que vos tenés que dirigir el canal", a mí no me interesaba estar en la plana política, de rosca hacia afuera... "Y yo voy a hacer la producción general", a mí me gusta mucho la gestión, y así fue. Volví al canal, me volvieron a tomar, porque había renunciado, y ya para ese momento habíamos construido una cantidad de horas nuevas de producción original de Ronda, que las habíamos hecho juntas, yo con mi equipo de cinco afuera, ella agarró el equipo de Pakapaka que ya estaba adentro, y así fue como en el 2010 creo que fue, no me acuerdo cuándo salió el canal.

-¿Cómo definís a la identidad del canal?

-Lo más importante en relación a Pakapaka para mí es que siempre tuvimos mucha responsabilidad y amor por lo que hacíamos. Yo no no me daba cuenta de cuánto ganaba, no

me importaba, no quería tener más trabajos. Por lo general soy de tener muchos laburos, me llaman de muchos lugares, hago varias cosas a la vez, pero durante el período en que estuve en Pakapaka dejé de hacer todo porque lo único que me interesaba era estar ahí, y aprender ahí aparte porque habíamos armado incluso capacitaciones internas, llamamos invitados para que nos capaciten, armamos el equipo que nosotras queríamos, nosotras tomamos las entrevistas y decíamos ”este sí, este no”, y lo tomábamos más como para armar un equipo complementario. Teníamos, por ejemplo, una arqueóloga, toda la parte de contenido lo pusimos fuertísimo, y la verdad es que se armó un equipo super potente, esa fue una de las cosas más geniales que tuvo Pakapaka. Con gran parte del equipo nos seguimos viendo hoy, somos amigos, trabajamos juntos, en cosas distintas, y armamos una especie de búnker donde no nos entraban los tiros. Fue una época que estuvo buenísima, y sobre todo aprendimos mucho y trabajamos mucho y creo que estuvo clarísimo el sentido de ese espacio. Pertenecía al Ministerio de Educación, había que complementar al Ministerio, y había que superar y dar propuestas superadoras, y dar visibilidad a los chicos que no la tenían. Parte de todas esas regiones del país de las que nadie se ocupaba, de esos chicos. Estudiamos mucho, hicimos mucha capacitación con Patri Redondo que nos asesoró durante todo el canal, hicimos muchas visitas a Rosario, trabajamos mucho con Chiqui González, que nos acompañó un montón, nos enseñó un montón, cada cosa que decíamos era un “pero por qué no pensás que en realidad...”, entonces, todo aquello que se te ocurría primero tenías que descartarlo y ver si se te ocurría algo nuevo. Trabajamos mucho con niños directamente, hicimos mucho trabajo de campo, *focus group*, conocimos realidades de niños de todo el país. Eso nos ayudó mucho para pensar todos los contenidos, y para que, de alguna manera, la historia de vida de esos chicos esté dentro del canal.

Creo que una de las cosas más interesantes que sucedieron fue esa, en relación a Pakapaka. Me ocupaba mucho del equipo de gente, de que funcione. Mucho de la administración de fondos, que era una enorme responsabilidad, nunca se tocó un peso de más, en el momento que yo estuve, después no sé. Las reuniones eran muy largas y teníamos mucha responsabilidad sobre el contenido, escuchábamos y si veíamos que en el equipo no había nadie que supiera sobre lo que estábamos hablando, sobre lo que estábamos haciendo, llamábamos y lo contratábamos por fuera. Teníamos un mapa de contenidos, lo llenábamos y cuando veíamos que algo estaba desequilibrado. Quien tuvo un papel muy interesante en relación a ir con los contenidos de coyuntura fue Zamba, una vez que se encontró la forma de producirlo rápido. Porque Zamba en realidad era un solo capítulo sobre el Bicentenario, y tuvo tanto éxito que después se hicieron un montón. Entonces, Zamba como que iba detrás de la coyuntura y podía asentar los temas del momento. Aparte fue todo muy revolucionario por todo lo que se hizo con el parque, todo lo que pasó con los colegios, nosotros no nos lo esperábamos, pero cuando nos dimos cuenta, lo empezamos a potenciar. Yo creo que hoy se sigue usando Zamba en los colegios. Yo estaba en la gestión de todo eso, se producía afuera, lo producía El perro en la Luna, pero estaba en la coordinación. Y esto de tener un producto que lo lanzás, que no te das cuenta de lo que pasa, cuando te das cuenta decís “bueno, vamos a hacerlo crecer”. Después queríamos que baje un poquito Zamba, porque era un nene varón,

entonces por todo el tema de género queríamos posicionar a Medialuna, que era una nena, una princesa, y esos trabajos que en la diaria te vas dando cuenta.

Con una compañera de trabajo queríamos hacer un libro (le dimos todos los archivos a una periodista después) que dejara asentado todo un sistema de trabajo, de producción, que habíamos construido, y era un libro escrito colectivamente, porque si bien había uno o dos capítulos escritos por nosotras, después le pedimos a los productores que escriban uno, a los contenidistas que escriban otro, como para que cada uno cuente su experiencia dentro de esa construcción. No salió, el Ministerio lo encajonó, y todo eso se lo pasamos a esta periodista para que lo use de info.

-¿En qué momento evidenciaste un cambio en el canal?

-La gestión cambió en el 2015, no en el 2013. Lo que siento es que el canal, que el espacio, se volvió cada vez más partidario. En algunas cosas me parece que estaba bien, en otras no, yo no comulgué nunca con acompañar esa idea. Muchos problemas tuve por eso. En la gestión anterior te digo esto. Después vino la otra gestión y ya hay cosas que no las sé, porque no estoy adentro, sé por gente que está y me cuenta. Creo que no bajaron una línea partidaria, pero produjeron mucho menos, rindieron mucha menos plata, hubo gente muchísimo menos capacitada, perdió el sentido también, porque se fue de un Ministerio a otro, así que en Pakapaka puntualmente quien estaba más en el contenido, con algunos vicios partidarios y alguna cosa ideológica por momentos, y en algunos capítulos, fue Zamba, en el resto no. Hasta que yo estuve. De todas maneras, pienso que cualquier movimiento es político, y eso está bien, porque es una decisión política tener un canal público, darle un presupuesto, producir, y ocuparse de brindar un servicio que no existía, sobre todo a una parte de la población que a poca gente le importaba, y que es la infancia. Tenés figuras como Chiqui González, es ella a la que le importa y hace los inventos, y hace lo que hace en Rosario, pero si no está ella, yo no sé si hay otro. En todos los sentidos las acciones son políticas, con lo que yo no me sentía cómoda era cuando se bajaba línea partidaria, que creo que en algunos casos Zamba lo tenía, no en todos, para nada, pero en el resto de Pakapaka no. En Encuentro no lo sé, también sobre el final creo que hubo algo de eso, pero tampoco puedo darte una certeza.

No lo pondría como acento, la verdad que no, me parece que una pieza de Zamba con Estela de Carlotto, es una joya, porque es una forma de contar un tema que está impregnado en la sociedad argentina de forma espantosa y dolorosa, a los chicos, muy claramente, de manera muy tierna. Teníamos la ternura como una característica presente en nuestro trabajo. Con el tema de los colores tuvimos una discusión en un momento, porque una de las cosas que tuvimos que hacer en la Ronda Pakapaka fue algo en lo que yo me especialicé después, y que es el *branding*, todo lo que hacés con la marca. Al principio pensamos en Discovery Kids, que usa los colores primarios, entonces fuimos con los colores primarios, y nos dijeron que no, que por qué íbamos a ir con los colores primarios, por qué no íbamos por otro lado, si la infancia es compleja, la infancia tiene matices, texturas. Entonces, empezamos a trabajar con

el negro, con los ocres, todo para lo que era primera infancia, y trabajábamos mucho con ilustradores muy grosos, trabajamos con Isol, con El Niño Rodríguez, con Iván y toda la banda de ilustradores que son amigos de él, ilustradores divinos, todos se sumaron al proyecto.

Uno de mis trabajos al principio en Pakapaka fue hacer una especie de evangelización a las casas productoras para que se sumaran al proyecto, porque nunca tuvimos mucho presupuesto, entonces tuve muchas reuniones con casas de animación, en las que les explicaba que los presupuesto iban a ser tal vez un 30 o 40% menos de lo habitual en el mercado, pero que iban a dejar de hacer publicidad, que la publicidad tal vez les iba a dar plata, pero que esto les iba a dar otra cosa, que por primera vez iban a hacer una serie. Las productoras medianas sólo hacían publicidad en la animación. Y se pusieron a trabajar con nosotros varias de las productoras de animación, y se pusieron a hacer series, de hecho, siguen hoy haciendo series internacionales, y la verdad es que empezaron en Pakapaka. Sabían que iban a trabajar durante todo un año, e iban a tener un porcentaje de ganancia del 10%, no de un 30, pero que iban a tener en su haber una serie propia y un expertise que no habían tenido antes. Mi laburo en particular fue haber hecho eso, ir a cada productora a decirles cómo trabajábamos, dónde poníamos el acento, todo. Y se sumaron todas.

Nunca trabajé en un canal muy comercial, siempre hice un camino muy particular y muy propio porque no me sentía cómoda en los canales de aire. Las experiencias que tuve en canales de aire, que no fueron de trabajo sino por ir a ver amigos o verlos a mis amigos trabajar, por ejemplo, en Tinelli, o hacer producción periodística, siempre me sentí vacía en esos lugares, nunca me interesó. De hecho, esta es una anécdota, me habían llamado para hacer el primer programa creo que de Moria Casán; tenía que buscar a la gente del panel y tenía que ir a la villa a buscarlos porque tenían que dar pobres, así es como te hablan, pero que tuvieran todos los dientes, entonces nunca me sentí cómoda en esas cosas. Empecé a trabajar haciendo cine, de muy chica, cuando estudiaba, hice tres pelis, después empecé a trabajar en Cablín; ahí me divertí mucho, mucho, estábamos muy bien todos, y eso me quedó para siempre porque pienso que para trabajar hay que divertirse.

Después me fui a Miami, tuve un par de entrevistas en Discovery y empecé a trabajar mucho desde acá para Discovery haciendo varias cosas, después trabajé para Claxon, en Infinito, y después trabajé mucho para afuera, para productoras de Los Ángeles en todo lo que es segmento documental, en Chile, Brasil, Argentina y Colombia, viajaba mucho, tenía equipos locales, producía, mandaba. Y después entré en Encuentro, y ese fue un poco mi recorrido, desde Paka Paka hasta acá.

-Y en relación con Discovery, pensando en esto que aportaba Pakapaka, o que venía a aportar, en términos de contenido, estética... ¿qué grandes diferencias vos veías de lo que venías haciendo?

-Trabajaba con personas que no me hacían una bajada de línea corporativa. Nosotros hicimos un par de capacitaciones con Disney, con varios compañeros laburamos para ellos, y las

empresas tienen una cosa corporativa, en la que te dicen “vos hacés esto, aquello...” y no podés salir de esa cajita. Creo que esa es la gran diferencia. Ganás quince veces más, pero creo que esas son las grandes diferencias. Cuando fuimos a dar la capacitación en Disney, nos pidieron dar una charla para hablar de diversidad, y tenían que hacer un programa con alguien discapacitado, y en lo primero que pensaban era en una persona en silla de ruedas; entonces nosotros intentamos sacarlos de esa idea, y ellos están preocupados por salir de ahí. Hoy la diversidad es un tema, porque hoy hay todo un tema de género, porque la cosa ya no es binaria, es un tema que está instalado. Ellos quisieron, no me acuerdo para qué serie, hacer que dos mamás que eran amigas tuvieran una relación amorosa. Por supuesto que no los dejaron, si vos hubieras querido hacer eso en Pakapaka. De hecho lo hicimos, al principio, antes de que saliera la Ley de matrimonio Igualitario, hicimos unas piezas que tenían historias de matrimonio igualitario, y que no las sacamos al aire hasta que la Ley salió. Se llamaba “Frases en cajitas”. Cuando las sacamos al aire recibimos un montón de quejas, llamados, pero no te importa, porque cuando tenés una Ley que te ampara, podés justificarlo. Aparte, es hablar de lo que pasa en la sociedad, si no lo hacés en un espacio público ¿Dónde lo hacés? Aparte, si no es una cosa comercial, el espacio público es para que no estés corriendo atrás del *rating*; sí tenés que ser competitivo, pero es para hablar de todo aquello que en otros lugares no podés hablar. Si no ¿para qué está?

Nosotros teníamos como una biblia propia, teníamos preceptos, que era esto, todos los niños tienen los mismos derechos, todo estaba atravesado por derechos y ciudadanía, invitamos al juego, porque el juego es un derecho, porque todos los nenes juegan, todo eso era parte de nuestro manual cuando pensábamos la programación. Después dividíamos por temas, que no eran temas escolares, eran temas de la vida cotidiana. Complementaba el diseño curricular. Y tenía sentido que estuviera dentro de educación, porque acompañaba. Después todo lo que hicieron fue cualquier cosa. Me refiero a la gestión de Lombardi. Durantes los últimos dos años, 2013 a 2015, se mantuvo todo el tema de trabajo en terreno, que era llevar obras de Pakapaka a las escuelas, también a las provincias, toda la cuestión Federal se mantuvo, y lo Federal era otro de nuestros emblemas, si no ¿cómo conocés a un pibe que vive en la Quiaca? no hay manera. ¿Cómo el pibe que vive en la Quiaca accede a la cultura? No hay manera. O accede a la cultura, pero tiene la propia, entonces nadie la conoce, entonces era ver cómo efectivamente dialogábamos con esa cultura, traíamos ese material, lo poníamos, lo contábamos... creo que tiene un sentido más profundo que simplemente ser un canal de entretenimiento, que igual tenía que serlo, porque la televisión es entretenimiento. Si no, no te ve nadie.

La transformación de la figura de productor delegado, esto es a título personal y por ser la primera productora delegada tengo potestad para decirlo, creo que tuvo una función al principio que cuando Tristán se fue del canal empezó a declinar un poco. El productor delegado era un nexo entre el canal y la productora. No sólo un nexo, si no que tenía la responsabilidad de llevar esa producción adelante. Cada productor delegado era como una especie de autor. Trataba de llevar adelante como mejor le parecía la producción. Teníamos

permiso para irnos a las producciones y estar ahí, estar con los productores, volvíamos y armábamos informes, los compartíamos con los contenidistas. Después lo que pasó, a mi entender, es que lo sentaron atrás de un escritorio y no lo dejaban salir. No iban a las producciones, las devoluciones eran absurdas, se metían con cosas que no tenía sentido meterse, y desde atrás de un escritorio. Cuando vos vas a la producción, estás en el rodaje, ves lo que pasa y entendés lo que pasa, podés proponer, eso se perdió en los últimos tiempos, te diría que desde que Tristán se fue. Él estuvo dos o tres años, después se fue a la TV Pública. A Tristán lo quiero mucho, hay gente que no, tengo mucho cariño por la historia y porque es un tipo que confió en mí.

-Leí que Pakapaka se inspiró en otras experiencias latinoamericanas...

-Beth Carmona nos ayudó mucho con eso, en Castillo Ratimbum, que fue una de las primeras cosas que tuvo Brasil. Era de TV Cultura, que es mitad público, mitad privado, pero el concepto es público. También de Canal Once de México que ya venía con una búsqueda similar. Colombia fue posterior, desde allá nos llamaron a nosotras mucho para capacitar, para ayudar a armar cosas, y ahora están mucho más adelante que nosotros en esos temas, y trabajan muy bien, tienen una gran responsabilidad sobre eso. De hecho, Señal Colombia sigue sosteniendo la franja Mi señal, algunas cosas de Mi Señal me parece que están buenas, otras no, pero no importa eso, lo que importa es que se haga y que se haga con un sentido similar y que haya una continuidad. Y que te puedas adaptar a los tiempos, hoy los chicos están en YouTube, no en la tele, entonces hay que empezar de vuelta, ver si el canal es público en la tele o en YouTube. Inspiradores fueron México, con Canal 11 Niños, que tuvo una franja desde el principio con Patricia Castaño, que fue una de las pioneras, aunque creo que ella es colombiana. Bueno, pero estuvo Canal 11 Niños antes que nosotros, después Ratimbum, que es de Brasil. Castillo Ratimbum para mí fue la experiencia más genial que tuve en mi vida, y ya tengo cincuenta, fue todo aprendizaje, todo bien.

A mí me cargan porque soy la única que sobrevivió, estoy acá, porque acá vinieron pocos macristas, y porque me cagué de risa de todos, tengo fama de ser siempre un poco disruptora de todo el resto. A mí me parece que el kirchnerismo, y Cristina, que de hecho vino a vernos, estuvo con nosotros charlando, estaba feliz con Pakapaka. Creo que en relación a los medios hubo toda una intención de posicionarlos, de hacer un proyecto enorme que tuviera continuidad, con grises, obvio, porque hubo un montón de cosas, te puedo decir que Planificación era un quilombo, la verdad, pero había un proyecto y atrás del proyecto había gente muy profesional, que ponía todo, muy capacitada y que nos admirábamos entre todos. Eso se perdió por completo con el macrismo, se perdió el sentido, se perdió el proyecto, me parece porque hablan otro idioma, porque no les interesa y porque hubo una premisa desde el comienzo que era hacer todo lo contrario, por odio, qué sé yo, porque el kirchnerismo también tuvo esa cosa jodida, la gente que odia el kirchnerismo lo hace de forma visceral, sobre todo ella lo generó en mucha gente, en mi mamá por ejemplo, pero son esas contradicciones que decís, de todas maneras me sigo quedando con la anterior gestión, después de haber estado en ésta y gestionado en ésta en la que no se hizo nada, pero nada. Sé

que en Pakapaka y Encuentro tuvieron un poco más de dinero, pero hicieron menos, con más plata. Una de nuestras premisas era administrar la plata, mucho, hacer la mayor cantidad, con la mayor calidad, pero con la menor plata posible. Esa era una de mis funciones, a mí me daban plata y yo la estiraba. También evangelizaba para explicarle a otros lo que estaba pasando, y con la plata de quién se estaba trabajando, no estás trabajando para Discovery.

-¿Cómo pensás hoy el modo de hacer televisión para los niños?

-Hoy ya no hablamos de hacer televisión sino de hacer contenidos. Hoy lo que está traccionando muchísimo es la ficción, si vas a España están todos rodando ficción, y hacer ficción es carísimo. Cuando hablás de ficción estás hablando de como mínimo 150.000 dólares un capítulo, como máximo 600.000, estás hablando de muchísimo dinero, entonces para infantil es menos. Ahora con mi compañera estamos haciendo una co-producción con Chile, de una serie mainstream para Net Geo Kids, esa serie son 26 capítulos, y es de 1.200.000 dólares. No es mucho, pero yo no tendría esa plata para hacer una serie de 26 capítulos. Siempre para producir para infancia tenés menos plata salvo que hagas una super producción, que seas Disney que ya tiene su propio manual. No es necesariamente caro hacer cosas para niños, pasa que nadie le termina de encontrar el negocio, y hay una cuestión ética en el medio, que atraviesa ¿qué le vendés a un pibe? ¿le vas a vender McDonalds? Yo no. Entonces, quiénes son tus socios ¿los que van a poner plata para tu producción, es McDonalds? No, porque les va a vender la hamburguesa de mierda todo el tiempo. Tal vez para Disney lo sea. Me parece que sigue siendo un desafío seguir buscando los socios y los novios para los proyectos, sobre todo para niños, porque estás trabajando con un sector que tiene una vulnerabilidad grande, entonces si a un pibe de tres años le empezás a meter juguetes, McDonalds, Coca Cola, van a querer, es una cuestión ética. Es un desafío. Lo que nos permitió Pakapaka fue eso, no había publicidad, no hay Coca Cola. Teníamos otros problemas. Después con mi compañera, ya fuera de Pakapaka, nos pasó que nos empezaron a llamar mucho, e hicimos una franja hermosa, que cuando perdió Scioli se quedó en la nada. 50hs de animación y vivo, hermosa, se llama Iupi, que ahora con la nueva gestión vamos a tratar de reflotarla, porque está ahí guardada. Trabajamos en esta misma línea de contenidos, de temas diversos, de inclusión, era para provincia de Buenos Aires, trabajamos mucho con la inclusión, con las comunidades bolivianas, peruanas, comunidades de chicos. Hay chicos de la comunidad boliviana que llegan y al otro día ya los mandan al colegio; entonces no saben dónde están. Y las maestras, y los otros nenes si hacen bullying o no hacen bullying. Trabajé mucho dentro de las escuelas, eso lo hice con Flacso. Hicimos un trabajo con Pakapaka en las cárceles también, de lo que nadie se enteró demasiado porque no había por qué enterarse, pero era parte del proyecto con niños que viven ahí con sus mamás hasta los 4 años, y llevamos material, hicimos actividades, lo que tenía que ver con el proyecto. Que lo que estás haciendo tenga un impacto social, todo lo que hacés dentro de la gestión pública tiene que tener un impacto social, sino no te sirve de nada. Volviendo a esa gestión me parece que quiso romper todos los sentidos del kirchnerismo, porque era “malo”, no tengo otra explicación, y que Lombardi disfrazó de adoctrinamiento, y era una huevada eso. Aparte

Lombardi se hizo millonario con esta gestión, y lo que hizo fue lavarlo y perderle el sentido, eso hizo esta gestión.

Ahora estamos trabajando un documento con parte de Pakapaka, no para volver a Pakapaka, pero sí estamos entrenando a algunos miembros del equipo de Férnandez, para volver a encontrarle sentido hoy a la infancia, y volver a darle un espacio. El 52% de los chicos son pobres, es gravísimo. Entonces, desde lo público ¿qué hacés? No es solamente darles su espacio audiovisual, nosotros hacemos obras de teatro, vamos a los lugares, montamos espacios para que puedan jugar, empezar a pensar de nuevo. Pensar hoy, con este 52% de chicos ¿qué hacemos? Es un desafío nuevo, tuvimos la expertise en su momento, y queremos proponer hacerlo de vuelta, desde otro lugar porque no sabemos, hay que ver desde acá. Porque esos pibes que hoy no morfan, es terrible, de adultos los perdiste, realmente los perdiste. Hoy el porcentaje de gente grande que en su momento vivió esa pobreza, no tienen herramientas para elegir. Hasta los 5 años es una etapa en que los pibes son muy vulnerables. Son marcas que no te sacás más. Pibes que no pueden comer todas las veces que tienen que comer en el día, son pibes que perdiste de adultos. La infancia es hoy, no es que los niños son el futuro, los niños son hoy porque son los adultos de mañana, y tenés que cuidarlos hoy para que lleguen bien. Los primeros años de tu vida son fundamentales.

Entrevista N° 3

Entrevista realizada a una Directora del área de Contenidos del canal en marzo de 2019

-¿Cómo recordás tu ingreso a Pakapaka?

-En aquel momento yo trabajaba dando clases en la facultad, y mi laburo de investigación había sido en relación a infancia y televisión, y estaba participando en varios programas de capacitación docente del Ministerio de Educación, y había uno que se llamaba *Escuelas Itinerantes*, que eran capacitaciones que se hacían a lo largo de todo el país, en las que un equipo de profesionales de distintas áreas viajaba, durante una semana entera, a capacitrarse a una provincia, y ese programa tenía materias curriculares, como lengua, matemática, etc, y otras transversales. Dentro de éstas, una era *Infancia y Medios*, y yo venía, desde hacía dos o tres años, participando de ese equipo. Ya estaba avanzado el proyecto de Canal Encuentro, y en uno de esos viajes, hablando con otra docente que estaba dando clases también, y que no conocía más que de ahí, le comento que lo que más me gustaría sería laburar en Encuentro, porque tenía que ver con lo que hacía, con lo que pensaba, laburaba. Como a las dos semanas, me llama para comentarme que la había convocado alguien del Ministerio, que estaba en audiovisual, para un proyecto con Canal Encuentro, y le pedían que llevara a dos personas, y se acordaba que le había hablado de eso, y me preguntó si quería ir. En realidad no era un proyecto para trabajar dentro del canal, si no que era para hacer lo que se llamó la Colección Encuentro, que fue la primera colección que se hizo, y que fue un pack de 15 o 17 dvd con programas de todas las áreas, más un CD para docentes, para trabajar. Tenía que laburar durante tres o cuatro meses en todo lo que era la selección de los programas, las decisiones

más pedagógicas, alrededor de qué programas poner y cuáles no, cómo recortarlos y elegirlos, y en generar esta guía. Entonces fui para eso. Estando ahí dentro me entero que se estaba produciendo lo que fue la franja Pakapaka dentro del canal que constaba de una hora por día todas las semanas. Un día, cuando estábamos terminando el proyecto de la colección, me llama Tristán Bauer, porque sabía que estaba trabajando ahí, pero que me especializaba en infancia y medios, y me pidió que mire la franja que estaban produciendo para hacerle una devolución. Acepté, y me puse a mirar lo que tenían grabado, le hice un informe, y quedó. Al mes se terminaba el proyecto de la colección, y no iba a seguir, pero me llamó para preguntarme si no quería quedarme laburando para la franja, y entré en un rol que medio que no existía, porque la gente que laburaba ahí venía del palo de la comunicación, de la televisión, de la producción, había productores que armaban los programas, y quienes hacían los contenidos venían de afuera, eran externos, venían a través de las productoras, se los contrataba para escribir contenidos, etc. Y empecé a estar desde adentro como lo que denominamos Productor de Contenidos, porque yo no me encargaba de la producción ejecutiva, si no de ir produciendo contenidos, pero además mirando y revisando, y elaborando ideas, era como un editor pero que tuviera la mirada puesta en la infancia. Además, los que hacían esa franja no era específicamente personas que habían trabajado con infancia, y ahí me quedé en la franja. Esto fue hacia fines del 2007, todo el 2008, y a mediados de 2008 surge la idea, a raíz de un fondo de Naciones Unidas, de la OEI, para que esta franja, que era para chicos de seis a doce años, o sea, toda la primaria, también tuviera alguna serie para nenes más chiquitos, como una segunda franja para preescolar, para jardín. Eso lo empieza a coordinar mi compañera, a quien ya conocía de antes por otros ámbitos de infancia, pero no de producción. Si bien yo no empecé participando de la producción de esos programas, sí participaba de las reuniones en las que estaban esos programas que se iban a hacer para esos nenes más chiquitos, y que en principio iba a ser solo eso, un fondo para cuatro programas, pero con todo un inconsciente de que en definitiva eso se podía convertirse en un canal. Entonces, empezamos a trabajar durante un año y medio solo en investigación, capacitación, en investigar todo lo que existía de televisión infantil, nos capacitábamos en distintas áreas; se contrató a un asesor que fuera específico del área de infancia, que ahí estaba Patricia Redondo, después empezamos a consultar experiencias que tuvieran que ver con la infancia desde lo artístico, entonces tuvimos muchos encuentros y visitas con Chiqui González, de Rosario, ahora Ministra de Cultura de Santa Fe. Fuimos a conocer todo el proyecto del Tríptico de la Infancia, tuvimos muchas reuniones con ella, con gente de canales de otros países que tuvieran franjas infantiles, y empezó todo un proceso de formación y de empezar a pensar, y ya quedé en el equipo de lo que era el canal. Al año siguiente ya se formó como canal, con las dos franjas, pero no para mantenerse así, si no con programas distintos, más la de los más chiquitos, y conformaron un canal, así fue el proceso.

-¿Cómo fue el proceso de investigación?

-Lo que hicimos fue investigar todas las experiencias que había, en realidad, como canal público dedicado a la infancia en Latinoamérica no había ninguno, en muchos países había

franjas en canales, Brasil sí tenía algo pero no público, y en Europa un poco más, obvio. La BBC tiene, Estados Unidos también, y después un canal de Holanda, que de allí aparece una de las personas que vino a estas capacitaciones, que hacía la parte de programación para chicos. En realidad, la producción europea infantil es bastante diferente a la nuestra, tienen otro contacto con los contenidos, con el público, con la televisión pública en particular, pero lo que hicimos fue nutrirnos de esas experiencias de todos lados. En Europa tenían más avance, y en América Latina lo que había eran franjas más parecidas a lo que podíamos hacer acá, pero que no llegaban a ser canales. Fuimos investigando todo, canales por un lado, experiencias vinculadas a infancia por otro, y a estar más en contacto con los chicos a través de *focus groups*, de hablar con ellos, hacer talleres, generar estos contactos para ver qué pasaba en esos encuentros. A medida que íbamos generando contenidos hacíamos estos *focus group*, que eran más caseros o experimentales, cualitativos y cuantitativos, porque se trataba de probar las cosas que íbamos haciendo. Después también hubo mucho proceso, que eso no fue solo en la previa, empezó un poco ahí, pero siguió durante mucho tiempo, de capacitaciones, aunque no pensadas como tal, y eran muchos encuentros, mucho diálogo, y mucho intento de formación con las casas productoras, acostumbradas a producir para adultos o para televisión comercial. Costó mucho, porque se trataba de convencer y una vez que aceptaban, también trabajar sobre las propuestas que traían y que estaban plagadas de prejuicios. La televisión cultural y educativa era un embole que no tomaba ideas vinculadas al entretenimiento, que sí tenían que estar, o cuestiones vinculadas al tratamiento de la infancia, como la diversidad, o conceptos que eran básicos para nosotros, pero también había que trabajarlos, entonces eran dos líneas, nuestra propia formación y capacitación, pero también teníamos que traspasar eso a quienes después conducían.

Hay algo que fue debatido al principio, que tuvo que ver con la necesidad de por qué un canal, con el diagnóstico que hacíamos sobre chicos y chicas, que hoy ya cambió mucho, pero tenía que ver con chicos y chicas que ya tenían contacto con los medios, sobre todo con los electrónicos como la televisión, que era cotidiano, permanente, porque con los medios aprenden, conocen, descubren, se divierten, se entretienen, se comunican, etc, pero toda la oferta que tenían era de televisión comercial, entonces lo que había que hacer era aprovechar eso y tomarlo para generar contenidos que no fueran exclusivamente comerciales, que también tuvieran una parte educativa. Ahora, si uno de los diagnósticos te dice que los pibes tienen horas y horas de contacto con la televisión ¿tiene sentido generar un canal? ¿por qué generar un canal para darles más de lo mismos? estaba ese debate ¿tiene sentido si estamos diciendo que los pibes lo único que hacen es mirar televisión? En realidad no es que lo único que hacen es mirar televisión, es que sus modos de vincularse, de aprender, son a través de los medios, a través de la televisión, entonces lo que queremos hacer es ofrecerles alternativas a eso que ya tienen, y alternativas quiere decir generarles otro tipo de contenidos, que no estén atravesados todo el tiempo por la pauta comercial, que además les abran otras ventanas, a cosas que no están acostumbrados a ver en general, paisajes, voces, temas que no están en lo que ya ven, pero que a la vez tienen que tener formatos y ritmos, y estéticas que los atraigan, porque si no no tiene demasiado sentido. Tienen que estar a la par de lo otro. Una

de las frases que decíamos mucho era que Pakapaka era un proyecto cultural, que lo que trataba de hacer era ampliar y diversificar los horizontes culturales, que no era salir a pelear con lo otro, si no a generar esta oferta de cosa diversa, que te entretenga. En algunos casos sí hay ritmos y estéticas parecidas a las que ya estaban acostumbrados, pero en el medio vamos a meter otras cosas que no conozcan, que a lo mejor les baje un cuarenta de cambio, porque son ritmos más lentos, o colores a los que no están acostumbrados, pero no para ir en contra, si no para que haya algo diverso entre tanto producto homogéneo, que puedan ver otras historias, u otros directores, como cuando metíamos en los primeros ciclos de cine películas de Miyazaki, que ahora ya está en todos lados, pero nunca se había visto en la tele.

Armar tanto una televisión pública como un proyecto público era un proyecto político, que se trataba de pensar la infancia de una determinada manera, y pensar que esos contenidos para la infancia eran necesarios. Había como una mística donde nosotros sentíamos que estábamos haciendo algo que era un proyecto público y cultural, y lo apoyábamos, la importancia de los sueldos es algo muy personal, de cada uno, depende, pero sí era un proyecto en el que creíamos y que pensábamos como necesario, y por el que además debatíamos, muchas veces nos enojábamos, había cosas que no nos gustaban o no las queríamos hacer de esa manera, y nos preguntábamos, y creo que durante toda la última etapa surgieron muchas preguntas, sobre cómo ese proyecto tenía que modificarse, porque se modificaron los pibes, se modificaron sus maneras de conectarse con el contenido, pero era una preocupación y un interés genuino. Para la mayoría era así, un proyecto que nos atravesaba.

-¿Alguna vez pusiste en cuestionamiento esa mística?

-Eso tenía mucho que ver con el origen del canal en sí, porque cuando arranca el canal, Filmus en ese momento era ministro de Educación, y lo convoca a Tristán Bauer, y Tristán era director de cine, con mucha pasión. La verdad es que el momento de quiebre fue a los dos o tres años de Encuentro, ya con Pakapaka, cuando toda esa mística inicial, nacida de la pasión, ya estaba, habíamos crecido como grupo, ya éramos un montón, y teníamos toda esa mística pero había que profesionalizar ese trabajo, y la gente tenía que cobrar, y se tenían que hacer otras cosas, y ahí se generaban tensiones.

Además, había cuestiones que tenían que ver con cómo se manejan los fondos públicos, que no seguían los tiempos que necesita la televisión, y porque la mística está buenísima para arrancar, pero después se necesita profesionalización. Yo creo que la hubo. Lo que no se perdió era la cuestión de creer en los proyectos. De hecho, para muchas productoras fue un espacio de aprendizaje, y la posibilidad de laburar más, porque se empezó a producir más animación, se hacía muy poca animación acá, entonces empezaron a animar, porque había alguien que les demandaba productos, entonces se pudo, se puede, está bien, se necesitan recursos, pero se puede.

Era un lugar donde quería estar, un poco por mi trayectoria profesional, o más de formación. Desde que estaba en cuarto año de la facultad tuve este vínculo con la comunicación, la

televisión, la infancia, me parecía que mi camino tenía que ir por ahí, y quería estar ahí, y empecé mirando programas, y analizando, pero cuando empezamos a pensar como canal, ese fue para mí el mejor momento, sentarnos a pensar qué queremos, por qué un canal, por qué vamos a hacer esto, para qué, cómo vamos a hacer los programas, y después un montón de cosas que fueron super interesantes y gratificantes, sobre lo que después terminó siendo Pakapaka, que era una inspiración para el resto de la región. Te invitaban a otros lugares a hablar y contar la experiencia, viajé a un montón de lugares, Colombia, México, Chile, por el país muchísimo. En agosto fui a Chile, aunque ya no soy de Pakapaka hace bastante, como tres años, fui para ser jurado para un Festival de Cine Infantil, que se hace todos los años en Valparaíso, y era jurado pero además me invitaron a formar parte de la mesa que hablaba sobre los contenidos culturales como derecho para la infancia, y en la presentación decían que yo había sido parte del equipo fundador de Pakapaka y responsable de los contenidos, que ya no estaba pero que esa experiencia había sido interesante, y tanto la gente del público como los que estaban en la mesa, todo el tiempo decían que Pakapaka fue inspirador, porque después de Pakapaka hicieron cosas. A mi me sigue emocionando, no nos dábamos cuenta de lo que estábamos haciendo, realmente fue una ruptura importante para lo que era la televisión infantil, y desde un espacio público, y también fue posible porque fue pensado como una política pública, apoyada desde el Ministerio de Educación, si no, no sé si hubiera sido posible.

Cuando cambia la gestión, la realidad es que los directores de los canales obviamente renunciaron, porque, bueno, es lo que corresponde digamos, y el resto quedamos en la mitad, porque no teníamos cargo político ni posibilidad de irnos a otro lado, pero teníamos cargos con decisión y responsabilidades, y la realidad es que la gestión que vino al principio, por lo menos en Pakapaka, no fue igual en Encuentro, puso gente que no sabía ni de televisión ni de infancia, y que venía con una idea de que "los kk hicieron todo mal". Primero hubo un parate general en todos los canales, porque empezaron a hacer auditorías en las que no encontraron nada, pero pararon todas las producciones arrancadas, entonces tuvimos un tiempo sin poder hacer nada, cuando terminaron las auditorías empezaron a producir de nuevo, pero con un recorte muy fuerte de presupuesto.

De todas maneras, aparecían ideas como "tenemos que hacer un noticiero para chicos", y la gente del equipo que estaba en esa reunión daba su opinión, como lo habíamos hecho siempre, y aparecían palos en la rueda, no se podía avanzar, y la verdad es que pasé los primeros cuatro o cinco meses viendo qué hacer, cómo poder ayudar, incluso el noticiero se hizo igual y colaboré un montón, pero ya después de mitad de año era como que de a poco me iban sacando funciones, hasta que renuncié. Nosotros creíamos en el proyecto, fue como ver qué pasaba. Antes de que llegaran, había un miedo tremendo a que cerraran el canal, estaba ese fantasma, después fue ver qué se puede hacer, qué no, por qué seguimos, y no fue posible, y yo me fui. Al año siguiente abrieron un retiro voluntario gigante, y ahí se fueron casi todos, quedaron cuatro personas, muy acotado.

Creo que el canal sigue abierto porque el costo político de cerrarlo era mayor, en ese momento, ahora ya no porque se perdió, pero bueno, capaz era sostenerlo y ver qué hacer con eso. Creo que en su momento cerrarlo no daba, y después fueron achicando, pero cerrarlo no porque no está mal tener una usina de producción que sea del Estado, pero la tienen chiquitita, acotada, y la verdad no sé por qué después no lo cerraron. Al mismo tiempo eran espacios muy valorados, de los pocos espacios de la gestión anterior que casi unánimemente la gente apoyaba, o le parecía bien, entonces parece que lo sostuvieron por eso, con la mínima expresión posible. Creo que ni les importa. Como que está ahí y ya verán. De hecho, mi hijo menor está en sala de cinco, y el jardín al que va queda en Olivos, y usan Pakapaka y Zamba para todo, y mucha gente de distintos sectores sociales los siguen usando. Obviamente sacaron lo que para ellos era como paladín del kirchnerismo, en seguida, sin embargo, es lo que más circula, como Zamba. Zamba tiene una ventaja muy grande, que fue hacer un vínculo muy fuerte con las escuelas, fue novedoso porque era la primera vez que un dibujito hablaba de la historia, y estaba muy bien hecho el personaje, que permitió generar un vínculo con los pibes; de hecho, cuando fueron los últimos años del gobierno anterior, me acuerdo que cada vez que Cristina en algún acto lo nombraba, yo pensaba "ay no", porque sabíamos que iba a ser contraproducente, y que se iba a convertir en una representación de eso, y era mucho más.

Una pregunta que nos hacemos muchos es qué pasará con la nueva gestión, hay que rescatar algo de ahí, pero para pensarlo en términos más amplios, ya no como un canal infantil, si no como un proyecto cultural para la infancia, que tenga su pantalla, pero que más que una pantalla sea una usina de contenidos, que circule también por otras plataformas, porque son los nuevos modos de ver televisión. Que pueda ser un apoyo fuerte para la escuela, eso sí, la generación de contenidos que ayuden a la escuela, pero también que circulen por YouTube y otras plataformas, que además abra el panorama a un proyecto cultural más amplio. Me parece que necesariamente es eso.

Además, pienso que el funcionamiento de Paka Paka tampoco podrá ser posible en todo su esplendor porque, por más que cambie la gestión, me parece que en términos de presupuesto, van a seguir siendo momentos difíciles, y quedaron tan vaciados que volver a poner en funcionamiento semejante maquinaria, con semejante cantidad de gente, requiere de unos presupuestos muy altos y no va a ser lo que ocurra, pero sí me parece que está buenísimo que el Estados tenga, desde el Ministerio de Educación y el Ministerio de Cultura, espacios donde se puedan producir contenidos audiovisuales y digitales, y hasta territoriales, como teatro, destinados a la infancia, y que apoyen la labor de la escuela.
Porque mirar televisión es casi anacrónico ya. Y alianzas con otros países y otras pantallas, ir más por ahí, pero recuperar ese espacio de pensar contenidos culturales públicos y diversos para la infancia, estaría bueno. Si me volvieran a convocar me recontra interesaría, pero tendría que ser con otras condiciones, no sólo por mí, si no por lo que requieren los tiempos culturales y económicos, pero sí, obvio que me interesa.

ANEXO 6. Corpus ad-hoc. Catálogos, pliegos, grillas, documentos de circulación interna y comunicados en redes sociales.

- **Catálogos**

Capturas de los catálogos del canal (años 2016-2017).



Catálogo 2016



Catálogo 2016



Catálogo 2017
Fuente:
https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/medios_publico_programacion_original_catalogo_en_linea_enero_2017.pdf



Infantil / Kids

Diario de Viaje

Travel Diary

Alex Tremo es un aventurero que quiere completar las investigaciones científicas que hizo su abuelo Hermes 50 años atrás. Para lograrlo repetirá los viajes que Hermes dejó escritos en su "diario de viaje", un libro muy especial que relata sus recorridos por Salta, Río Negro, Catamarca, Neuquén, Chubut, Tucumán y muchos otros lugares de la Argentina.

Alex Tremo is an adventurer who seeks to complete his grandfather Hermes scientific researches carried out 50 years ago. In order to make it, he will revisit those places Hermes wrote about in his "travel diary" -a very special book where he tells us all about his trips through the Argentine Provinces of Salta, Río Negro, Catamarca, Neuquén, Chubut, Tucumán and many other spots.

TARGET: 6 A 12 AÑOS
FORMATO: SD
DISPONIBLE: PROGRAMA TERMINADO
AÑO DE PRODUCCIÓN: 2012

TARGET: 6 TO 12 YEARS OLD
FORMAT: SD
AVAILABLE: FINISHED PROGRAM
YEAR OF PRODUCTION: 2012

13x20'x1

#aventuras y viajes / *adventure & travel*
#serie documental / *documentary series*

Catálogo 2017
Fuente:
https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/medios_publico_programacion_original_catalogo_en_linea_enero_2017.pdf

- **Pliegos y Página web**

Capturas de algunos pliegos y de la página *web* del canal (años 2014-2015)

Folio N°

PLIEGO DE BASES Y CONDICIONES PARTICULARES

CONCURSO DE FOMENTO DE PRODUCCIÓN DE CONTENIDOS AUDIOVISUALES- EDUC.AR S.E.

I. PROCEDIMIENTO DE SELECCIÓN

Tipo CONCURSO DE FOMENTO	N.° 3	Ejercicio: 2016
Clase: ETAPA ÚNICA		
Modalidad: SIN MODALIDAD		
Expediente N.° 1238/2016		
Rubro comercial: 58 - SERVICIOS COMERCIALES		
Objeto de la contratación: "**Concurso formatos preestablecidos para las señales del Sistema Federal de Medios y Contenidos Públicos**", dirigido a productores, directores independientes y casas productoras de audiovisuales de todo el país, para el desarrollo de producción y promoción de la industria audiovisual a nivel federal, orientado a las regiones: Metropolitana, Centro, Centro Norte, Noroeste argentino (NEA), Noroeste argentino (NOA), Cuyo y Patagonia, para presentar proyectos audiovisuales inéditos según los SIETE (7) formatos preestablecidos presentados a concurso.		

II. PRESENTACIÓN DE PROPUESTAS

Lugar y dirección	Plazo y horario
Educ.ar S.E. – Coordinación de Contrataciones – Av. Comodoro Rivadavia 1151, Ciudad Autónoma de Buenos Aires, CP 1429.	Período de convocatoria de propuestas desde el día **18 de noviembre de 2016** hasta el día **17 de febrero de 2017**, inclusive.

III. ACTO DE APERTURA DE PROPUESTAS

Lugar y dirección	Día y hora

Pliego 2015

PLIEGO DE BASES Y CONDICIONES PARTICULARES (*)

EDUC.AR SOCIEDAD DEL ESTADO

I. PROCEDIMIENTO DE SELECCIÓN

Tipo: CONCURSO PUBLICO	**Nº** 16	**Ejercicio:** 2015
Clase: ETAPA ÚNICA		
Modalidad: SIN MODALIDAD		

Expediente Nº 1789/2015 EDUC.AR - SEÑAL INFANTIL
Rubro Comercial: 58 - SERVICIOS COMERCIALES

Objeto de la contratación:
Realización integral de una serie de piso denominada provisoriamente ***"Viajeros por el mundo"*** compuesta por 13 capítulos. Se requiere la producción de las escenas de piso, las cuales serán de 15 minutos de duración por capítulo. En el capítulo se intercalarán adquisiciones provistas por el Canal Pakapaka, por lo que la duración final del capítulo terminará siendo de 28 minutos.

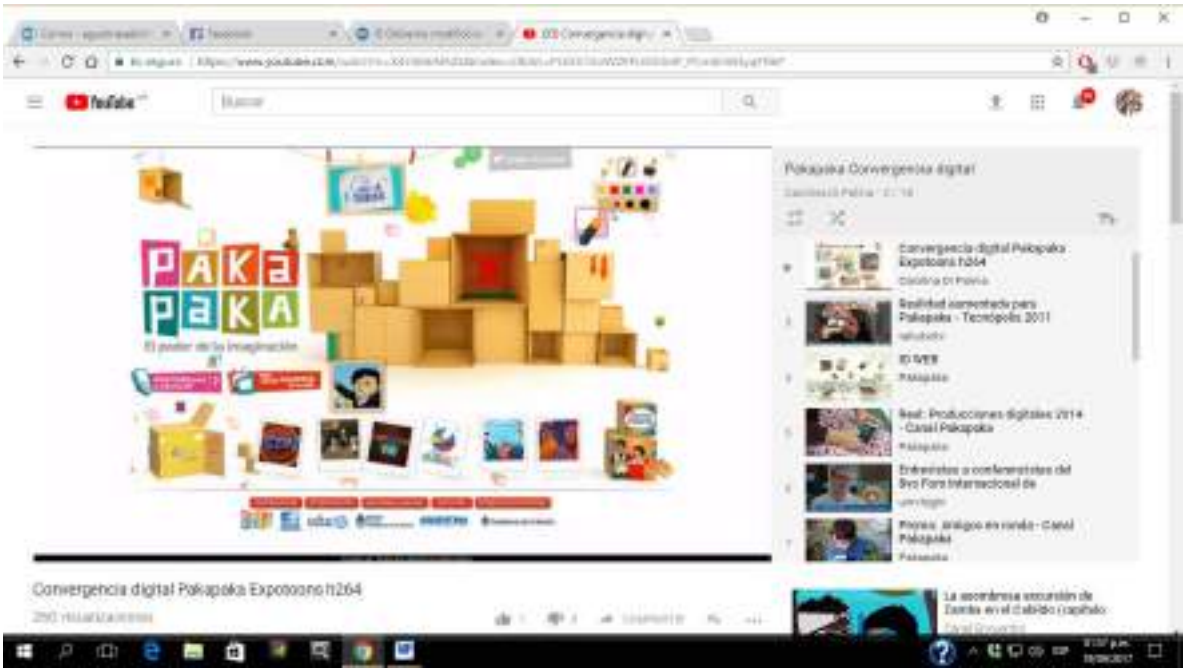
"Viajeros por el mundo" es una serie destinada a chicos y chicas de 6 a 9 años, en la cual dos jóvenes juegan a viajar en una nave especial que los llevará a distintos lugares, ciudades y países para conocer costumbres y situaciones de la vida cotidiana de los chicos y chicas de aquellos lugares del mundo. La serie se propone acercar a los chicos y chicas la posibilidad de conocer sus costumbres y los modos de vida de esos chicos.
Los protagonistas construirán en un galpón lleno de objetos, una nave que tomará distintas formas para poder realizar los viajes. Ellos mismos prepararán la nave y se dispondrán a viajar. Este viaje se origina en un piso, en donde los dos protagonistas juegan a recorrer el mundo empleando distintos recursos creativos para simular los avatares del viaje (nieve, lluvia, viento, etc.). A través de adquisiciones de estilo documental que serán provistas por el Canal y que permitirán describir las características del destino que visitan los protagonistas, conocerán en cada capítulo a chicos y chicas de distintos lugares, acercándonos a sus costumbres y vida cotidiana.
La adjudicataria deberá realizar, además de la grabación de los pisos, la reproducción de la serie



Captura de pantalla Educar. Lanzamiento de sitio web de Pakapaka



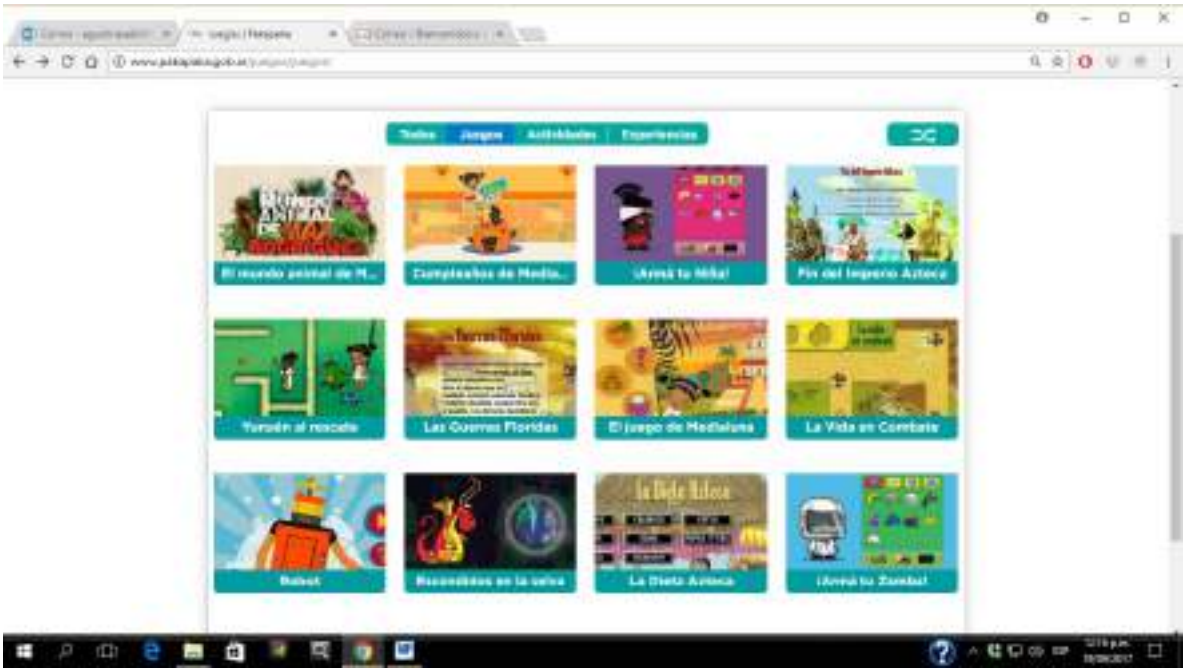
Captura de pantalla Educar. Lanzamiento de sitio web de Pakapaka



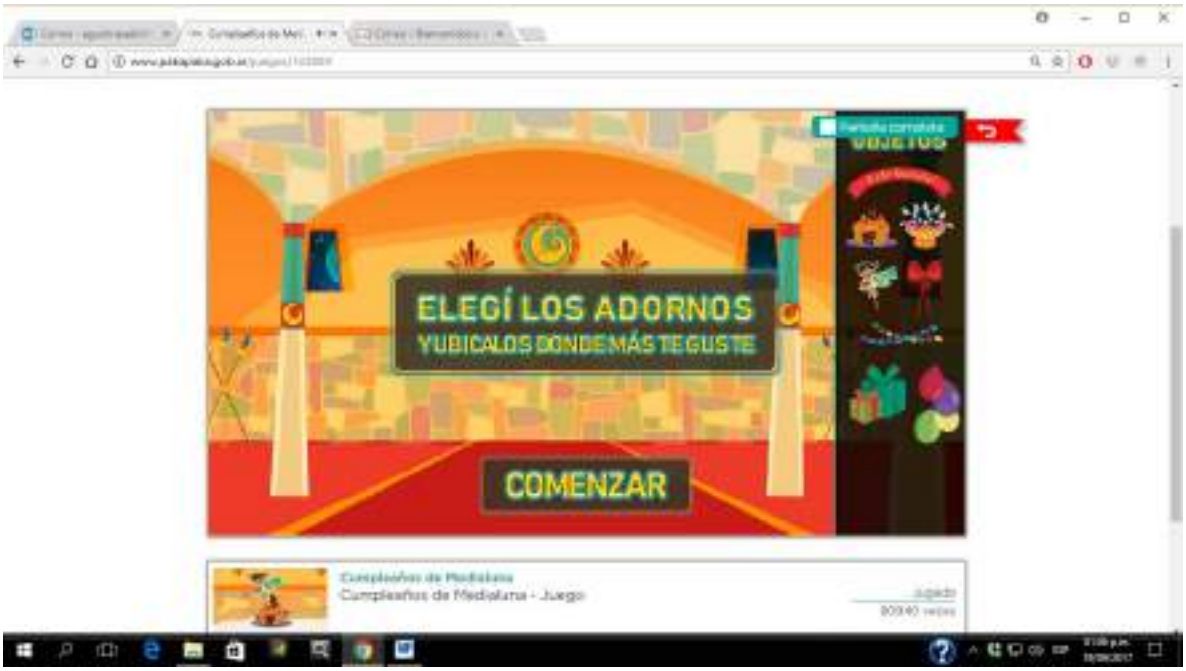
Captura de pantalla Educar. Lanzamiento de sitio web de Pakapaka



Captura de pantalla Educar. Lanzamiento de sitio web de Pakapaka



Captura de pantalla del sitio web de Pakapaka. Sección de juegos



Captura de pantalla del sitio web de Pakapaka. Sección de juegos. Medialuna

- **Grillas**

  Capturas de algunas grillas de programación del canal (años 2010-2013)

	LUNES	MARTES	MIÉRCOLES	JUEVES	VIERNES	SÁBADO	DOMINGO
00:00	Zapa Zapa	Zapa Zapa	Zapa Zapa	Zapa Zapa	Zapa Zapa	Molly Molly	Toca na Tv
00:15	Zapa Zapa otra vez	Zapa Zapa otra vez	Zapa Zapa otra vez	Zapa Zapa otra vez	Zapa Zapa otra vez	Molly Molly	
00:30	Molly Molly	Molly Molly	Molly Molly	Molly Molly	Molly Molly	Astronauta nena nene	Toca na Tv
00:45	El mundo de los ¿por qué?	El mundo de los ¿por qué?	El mundo de los ¿por qué?	El mundo de los ¿por qué?	El mundo de los ¿por qué?	Abalinx	
01:00						Astronauta nena nene	El chico de Pelo'o
01:15	Animapaka	Animapaka	Animapaka	Animapaka	Animapaka	Eva	
01:30	Animapaka otra vez	Animapaka otra vez	Animapaka otra vez	Animapaka otra vez	Animapaka otra vez	Especiales Pakapaka	Especiales Pakapaka
01:45	Zoe	Zoe	Zoe	Zoe	Zoe		
02:00	Cocorocó	Cocorocó	Cocorocó	Cocorocó	Cocorocó	Toca na Tv	Astronauta nena nene
02:15	Cocorocó otra vez	Cocorocó otra vez	Cocorocó otra vez	Cocorocó otra vez	Cocorocó otra vez		Abalinx
02:30	Zapa Zapa	Zapa Zapa	Zapa Zapa	Zapa Zapa	Zapa Zapa	Toca na Tv	Astronauta nena nene
02:45	Zapa Zapa otra vez	Zapa Zapa otra vez	Zapa Zapa otra vez	Zapa Zapa otra vez	Zapa Zapa otra vez		Eva
03:00	Molly Molly	Molly Molly	Molly Molly	Molly Molly	Molly Molly	Zapa Zapa	Animapaka
03:15	El mundo de los ¿por qué?	El mundo de los ¿por qué?	El mundo de los ¿por qué?	El mundo de los ¿por qué?	El mundo de los ¿por qué?	Zapa Zapa	Animapaka
03:30						Zapa Zapa	Animapaka
03:45	Animapaka	Animapaka	Animapaka	Animapaka	Animapaka	Zapa Zapa	Animapaka
04:00	Animapaka otra vez	Animapaka otra vez	Animapaka otra vez	Animapaka otra vez	Animapaka otra vez	Zapa Zapa	Animapaka
04:15	Zoe	Zoe	Zoe	Zoe	Zoe	Cocorico	El mundo de los ¿por qué?
04:30	Cocorico	Cocorico	Cocorico	Cocorico	Cocorico	Cocorico	

Grilla Pakapaka 2010. Documento de circulación institucional

HORA	LUNES	MARTES	MIÉRCOLES	JUEVES	VIERNES	SÁBADO	DOMINGO	HORA
00:00	De cuento en cuento	De cuento en cuento	De cuento en cuento	De cuento en cuento	De cuento en cuento	De cuento en cuento	Historias horribles	00:00
00:15	De cuento en cuento	De cuento en cuento	De cuento en cuento	De cuento en cuento	De cuento en cuento	De cuento en cuento		00:15
00:30	Minimaltos II	Minimaltos II	Minimaltos II	Minimaltos II	Minimaltos II	Minimaltos II	Historias horribles	00:30
00:45	Cocorocó IV	Cocorocó IV	Cocorocó IV	Cocorocó IV	Cocorocó IV	Cocorocó IV		00:45
01:00	Coconco IV	Coconco IV	Coconco IV	Coconco IV	Coconco IV	Coconco IV	El asombroso mundo de Zamba	01:00
01:15	Chikuchis III	Chikuchis III	Chikuchis III	Chikuchis III	Chikuchis III	Chikuchis III		01:15
01:30	Medialuna y las noches mágicas	Medialuna y las noches mágicas	Medialuna y las noches mágicas	Medialuna y las noches mágicas	Medialuna y las noches mágicas	Medialuna y las noches mágicas	El asombroso mundo de Zamba	01:30
01:45	Medialuna y las noches mágicas	Medialuna y las noches mágicas	Medialuna y las noches mágicas	Medialuna y las noches mágicas	Medialuna y las noches mágicas	Medialuna y las noches mágicas		01:45
02:00	Los cuentos de Tinga tinga	Los cuentos de Tinga tinga	Los cuentos de Tinga tinga	Los cuentos de Tinga tinga	Los cuentos de Tinga tinga	Los cuentos de Tinga tinga	Fraggle Rock	02:00
02:15	Los cuentos de Tinga tinga	Los cuentos de Tinga tinga	Los cuentos de Tinga tinga	Los cuentos de Tinga tinga	Los cuentos de Tinga tinga	Los cuentos de Tinga tinga		02:15
02:30	Amigos	Amigos	Amigos	Amigos	Amigos	Amigos	Fraggle Rock	02:30
02:45	Horacio y los plasticineo	Horacio y los plasticineo	Horacio y los plasticineo	Horacio y los plasticineo	Horacio y los plasticineo	Horacio y los plasticineo		02:45
03:00	De cuento en cuento	De cuento en cuento	De cuento en cuento	De cuento en cuento	De cuento en cuento	El libro de la selva x 2	Floopaloo ¿Dónde estás? II	03:00
03:15	De cuento en cuento	De cuento en cuento	De cuento en cuento	De cuento en cuento	De cuento en cuento		Floopaloo ¿Dónde estás? II	03:15

Grilla Pakapaka 2011. Documento de circulación institucional



Grilla Pakapaka 2012



Grilla Pakapaka 2013

Documentos de circulación interna y comunicados en redes sociales

Capturas de algunos documentos de circulación institucional del canal y de comunicados en las redes sociales (años 2010-2018)



PAKAPAKA
Hacia una nueva señal educativa para todos los chicos y las chicas

Pakapaka será el primer canal infantil educativo y público pensado para todos los chicos y las chicas del país y de América Latina: un espacio donde puedan reconocerse, aprender, conocer, participar y expresarse.

Tendrá contenidos para niños de 2 a 5 y de 6 a 11 años y trabajará en red con otras instituciones y televisoras públicas de América Latina con reconocida trayectoria en el campo de la infancia y de la producción audiovisual.

Pakapaka se propone hacer llegar a todos los chicos y las chicas de la Argentina contenidos de alta calidad que no sólo tengan el objetivo de formar e educar, sino también el de entretener, dar a conocer, abrir nuestras a la cultura de todos los sectores de nuestro país y también a nuevos mundos, haciendo así un aporte para la construcción de la identidad de niños, niñas y adolescentes, la construcción de ciudadanía desde la infancia y la creación de una sociedad más justa con educación de calidad para todos.

El desafío de Pakapaka es brindar una nueva estética de la infancia, una estética que refleje otra concepción del niño respecto a sus posibilidades y necesidades, y que aporte a reclamación de niñez y a reflejar su complejidad, acercándose a los chicos y a las chicas una serie de programas para la infancia que no los tomen a las tercias difíciles y que partan de un respeto profundo por los niños, a quienes les dirigimos cariño constructivo y potenciadores de su realidad.

La televisión pública tiene, entre una de sus principales objetivos, garantizar una distribución igualitaria de los intercambios simbólicos. La nueva señal será un espacio que reconoce y permita reconocerse y expresarse a todos los chicos y las chicas del país, respetando a la vez sus diferencias y particularidades, un espacio para las múltiples miradas, en donde todos los sectores se sientan representados y encuentren allí un lugar para expresarse.

Una señal que considera a los niños como ciudadanos con derechos que deben ser garantizados y respetados, como sujetos que influyen y son influenciados por el entorno social y cultural que contribuye a su desarrollo y que aporta al proceso de enseñanza y aprendizaje.

Pakapaka ve a los niños como protagonistas y, en consecuencia, el espacio que les ofrece es aquel en el que puedan expresarse como sujetos activos en la construcción de la realidad y como productores de cultura, respetando su interés por aprender, por conocer otros mundos, distintos y distantes de la vez su cotidianeidad los ofrece.

lenguajes y con estéticas diversas. Por ello Pakapaka tendrá en cuenta las múltiples experiencias de ser niño incorporándolas desde la vivencia cotidiana de los chicos.

- **El protagonismo de los chicos**

En Pakapaka los chicos y las chicas serán los protagonistas. Esto implica incorporar sus perspectivas, sus voces, sus maneras de ser, de expresarse y de vincularse con el presente con lo que ha tenido lugar y con el futuro que imaginan e vislumbran, así como con los sueños que habitan en sus imaginarios. Sus preocupaciones, sus intereses, sus emociones, las preguntas que se hacen, los modos que tienen de procesar la realidad, sus voces y sus actividades son parte de la definición de contenidos de la señal.

- **La infancia como algo complejo**

La infancia está llena de contrastes: y los niños viven a diario experiencias caracterizadas por las diferencias, no por la homogeneidad. La estética de un mundo idealizado no es más que una construcción cultural que no tiene asidero en la psicología infantil ni en supuestas o reales necesidades infantiles. Pakapaka propone una nueva mirada que promueve distanciarse de aquella construcción histórica para ir en busca de una estética que aspire a ser más afín a los niños actuales.

- **Pakapaka es un lugar de diálogo con la escuela**

La escuela tiene sus propios desafíos y sus modos de intrínsecos. Pakapaka dialoga con ella, pero no únicamente con ella, sino con otras experiencias que constituyen la subjetividad de los chicos: con la vida cotidiana hogareña, con el barrio o la comunidad, con las relaciones de amistad, con los juguetes y los juegos, etc. Ofrece otra estética en pos de ese diálogo, buscando así la identificación con otros mundos, dando pistas y estimulando la posibilidad de ver las cosas desde otras perspectivas.

- **Pakapaka es un espacio lúdico**

Este espacio puede ser inventado, creado, recreado y modificado por los chicos, es donde pueden comunicar y comunicarse, sentir, jugar y experimentar emociones. La señal será un espacio que estimule en los chicos la posibilidad de hacerse preguntas acerca del mundo (si que acaban de llegar –diferentes de las que no hacen en el jardín, en la escuela o en la casa– a través de mundos supuestos, relativizados, diversos, contradictorios y abiertos que, como el juego, establecen límites distintos de lo cotidiano y, por lo mismo, implican libertad y posibilidad.

Una señal para niños y niñas debe necesariamente dar cuenta tanto de nuestra manera de concebir la infancia como así también de nuestro modo de pensar a los medios de comunicación, especialmente a la televisión pública.

Este documento se propone abordar ambas miradas y establecer principios

Conceptualización del canal. Documento de circulación interna



encuentro

Los trabajadores de los canales ENCUENTRO, PAKAPAKA y DEPORTV repudiamos la eliminación de la señal PAKAPAKA de la grilla del paquete básico de Cablevisión desde este mes de octubre de 2018.

Pakapaka fue creada en 2010 y, después de una campaña de tres años y medio (Pakapaka para todos) la señal infantil fue incluida en la grilla de Cablevisión desde enero de 2014.

El vaciamiento presupuestario y de contenidos sumado al desinterés que manifiestan las autoridades del Sistema Federal de Medios y Contenidos Públicos hace peligrar la subsistencia de señales culturales que han sido valoradas y premiadas en el ámbito nacional e internacional.

Solicitamos al ingeniero Hernán Lombardi que exija la restitución de PAKAPAKA a la grilla básica de Cablevisión de inmediato.

Comisión Interna Encuentro Pakapaka Deportv – SATSAID

#NoAlVaciamiento #QueNoSeApaguenLosMediosPublicos

Comunicado de los trabajadores de Encuentro, Pakapaka y DeporTV. Facebook. 3/10/2018



Captura de pantalla de la cuenta oficial de Pakapaka en Twitter. Fecha: 27/10/2015