RIDAA
Repositorio Institucional
Digital de Acceso Abierto de la
Universidad Nacional de Quilmes

Universidad
Nacional
de Quilmes

Bernardo, Nicolás

Paka Paka : contenidos audiovisuales infantiles para la creación de nuevos públicos en Argentina, en el período 2010-2015. Infancias, derecho a la comunicación y procesos de subjetivación

Esta obra está bajo una Licencia Creative Commons Argentina.
Atribución - No Comercial - Sin Obra Derivada 2.5
https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/2.5/ar/

Documento descargado de RIDAA-UNQ Repositorio Institucional Digital de Acceso Abierto de la Universidad Nacional de Quilmes de la Universidad Nacional de Quilmes

Cita recomendada:
Bernardo, N. (2017). Paka Paka: contenidos audiovisuales infantiles para la creación de nuevos públicos en Argentina, en el período 2010-2015. Infancias, derecho a la comunicación y procesos de subjetivación. (Tesis de maestría). Universidad Nacional de Quilmes, Bernal, Argentina. Disponible en RIDAA-UNQ Repositorio Institucional Digital de Acceso Abierto de la Universidad Nacional de Quilmes http://ridaa.unq.edu.ar/handle/20.500.11807/2270

Puede encontrar éste y otros documentos en: https://ridaa.unq.edu.ar

Universidad Nacional de Quilmes
Roque Sáenz Peña 352 // Bernal
Buenos Aires // Argentina
t.: (+41 11) 4365 7100
f.: (+54 11) 4365 7101
info@unq.edu.ar

Nicolás Bernardo, Repositorio Institucional Digital de Acceso Abierto,
Agosto de 2017, pp. 115,
http://ridaa.unq.edu.ar,
Universidad Nacional de Quilmes, Secretaría de Posgrado,
Maestría en Ciencias Sociales y Humanidades

Paka Paka: contenidos audiovisuales infantiles para la creación de nuevos públicos en Argentina, en el período 2010-2015. Infancias, derecho a la comunicación y procesos de subjetivación

TESIS DE MAESTRÍA

Nicolás Bernardo

jnicobernardo@gmail.com

Resumen

Esta tesis tiene como objetivo analizar el desarrollo de la señal pública de contenidos infantiles, Pakapaka, desde su origen en 2010 hasta diciembre de 2015. Por un lado ofrece un análisis desde su articulación con la política de comunicación que constituyó el marco en el cual se originó la señal, específicamente con la Ley 26522 de Servicios de Comunicación Audiovisual y la Ley 26061 de Protección de los Derechos de los Niños, Niñas y Adolescentes, y la Convención Internacional de los derechos del niño, bajo la cual se inscriben las anteriores legislaciones. Por otra parte, el trabajo desarrolla un análisis de contenido para determinar los modos de interpelación que desarrolló la señal, estableciendo una relación con las propuestas comerciales hegemónicas. Partiendo de la compresión de la trascendencia de los contenidos audiovisuales infantiles en la construcción de subjetividades, propone una sistematización de las discusiones al respecto.

Universidad Nacional de Quilmes

TESIS DE MAESTRÍA

Ciencias Sociales y Humanidades

PAKA PAKA: CONTENIDOS AUDIOVISUALES INFANTILES PARA LA CREACIÓN DE NUEVOS PÚBLICOS EN ARGENTINA, EN EL PERÍODO 2010-2015. INFANCIAS, DERECHO A LA COMUNICACIÓN Y PROCESOS DE SUBJETIVACIÓN

Autor/ NICOLÁS BERNARDO

Directora/ FLORENCIA SAINTOUT

Febrero 2017

A mis padres, Marta y Eduardo,

por su apoyo incondicional en cada momento.

A mi compañera Maira,

porque el proceso que se cierra con esta tesis comenzó hace muchos años y siempre conté con la certeza de su amorosa compañía, y porque ningún proyecto es posible sin amor.

A mi directora Florencia,

por el cariño permanente, por todo lo aprendido en estos años, y porque gracias a ella esta tesis tiene un por qué, una para qué y un para quién.

A Pablo y Nico por su lectura comprometida, y al resto de mis compañeros y compañeras de la Facultad de Periodismo y de la UNQ, especialmente a Julián, Leandro, Germán y Ezequiel por el acompañamiento en el día a día

Y a cada profesor/a, compañero/a que no puedo nombrar acá pero que sin dudas aportaron algo a esta tesis.

Índice/

Introducción ……...6

Capítulo 1/ Pensar las infancias: una aproximación necesaria al problema de la relación niños/ medios de comunicación……....21

Capítulo 2/ Paka Paka: contenidos audiovisuales infantiles y derecho a la comunicación en Argentina…….32

Capítulo 3/ Paka Paka: Televisión, infancias y procesos de subjetivación……..47

Capítulo 4/ Las interpelaciones del mercado a través de la publicidad……..73

Capítulo 5/ Las pelis de Miyasaki……88

Palabras finales……101

Bibliografía……..110

Introducción/

Paka Paka es una señal televisiva lanzada oficialmente el 17 de septiembre de 2010 como una propuesta del Estado Nacional de la República Argentina, a través del Ministerio de Educación, destinada a construir nuevos modos de interpelación a los niños y niñas a partir de contenidos audiovisuales. Hasta el surgimiento de la señal los productos televisivos infantiles eran producidos casi exclusivamente por el mercado, y en la mayoría de los casos por empresas extranjeras.

Paka Paka representó por primera vez en Argentina una experiencia de una señal de 24 horas de contenidos para chicos y chicas sin la marca de origen del mercado trasnacional, y con el componente adicional de haber sido puesta en marcha por el Ministerio de Educación en el marco de una política integral de comunicaciones, por lo que se constituyó en una experiencia sin precedentes. Por este motivo impone un desafío para un abordaje comunicacional.

El surgimiento del canal supuso una ruptura en la producción de contenidos audiovisuales para niños y niñas, en los modos de interpelación de esos públicos, de influencia sobre esas subjetividades, en la construcción de representaciones y en las lógicas de producción. De todos modos es necesario señalar que esa ruptura no ha sido absoluta, sino que las transformaciones respecto del resto de las producciones fueron en algunos casos muy significativas y en otros parciales. Esto se debe a que Paka Paka no parte

desde "cero" sino que reconoce como plataforma una mirada educada por una historia de contenidos televisivos infantiles.

De la misma manera que la representación social de la imagen posterior a los años 70 en términos cinematográficos confirmó la educación de la mirada y la construcción del gusto por la estética hegemónica hollywoodense; Disney, como paradigma hegemónico de producción simbólica para niños y niñas, ha actuado en la formación de los gustos y percepciones de millones de sujetos a lo largo de su historia. Por lo tanto, es fundamental su omnipresencia como modelo para pensar el resto de las producciones, los demás textos y cómo el encuentro de los públicos con éstos nunca es inaugural.

Resulta pertinente en esta introducción reponer las tradiciones teóricas que desde las ciencias sociales han pensado los procesos comunicativos, y los abordajes específicos que han problematizado las vinculaciones entre los niños y las industrias culturales para presentar un posicionamiento teórico desde el cual interpretar las problemáticas propuestas.

Los estudios de comunicación que han trabajado la relación entre infancias y medios de comunicación o entre infancias e industrias culturales, para ponerlo en términos más amplios, se desarrollaron de la mano de las grandes corrientes dentro del campo comunicacional. No está de más aclarar que no se trata de momentos estancos ni de modelos cerrados, sino que se reconocen marchas y contramarchas, momentos de auge y reapariciones, discusiones, préstamos y diálogos. Pero no es menos cierta la existencia de tendencias atadas a contextos históricos, políticos y sociales, y a paradigmas epistemológicos y circunstancias dentro del campo intelectual y de producción científica favorables para el desarrollo de determinados postulados y poco beneficiosos para otros.

Las investigaciones preocupadas por los efectos que los medios masivos generaban en el público no desentonaban con las teorías y los métodos predominantes en las ciencias sociales entre principios y mediados del siglo XX, fundamentalmente en Estados Unidos, que otorgaban absoluta predominancia a la investigación empírica en la producción de conocimiento. En términos generales, estos estudios centrados en modelo tradicional de la comunicación Emisor/Mensaje/ receptor, en el que el último era absolutamente permeable a las influencias del Emisor dejaban al científico la tarea de, a partir de datos observables, determinar cuáles eran los efectos producidos por los *mass media* en la población, los

cambios que se operaban en sus conocimientos, sus comportamientos, sus actitudes, sus emociones y sus actos. El análisis de los efectos aspiraba a describir objetiva, sistemática y cuantitativamente lo que denominaban el contenido manifiesto de los medios.

En América Latina estas ideas reaparecieron fuertemente a mediados de los setenta cuando "se abre paso otra figura precedida del discurso `ya está bien de ideología y de denuncias, seamos serios y empecemos a hacer ciencia`. Entramos así en la etapa que podemos denominar cientificista, ya que en ella el paradigma hegemónico se reconstruye con base en el paradigma informacional y en un *revival* positivista que prohíbe llamar problemas a todo aquello para lo que no tengamos un método" (Martín Barbero; 1987:282)

Esta perspectiva se tradujo en trabajos que, desde un paternalismo moral, intentaron dar cuenta de los efectos nocivos en los niños de los mensajes mediáticos, particularmente los vinculados a la violencia (Garcia Galera, 2000), o desde estudios ligados al marketing que tenían la pretensión de determinar cómo hacer más efectivas las campañas publicitarias destinadas a niños (Buckingham, 2002). Siempre desde cierta linealidad e instrumentalidad en la concepción de la comunicación y sostenidos en metodologías empiristas.

En contrapartida a estos posicionamientos se ha reconocido como matriz fundante de las perspectivas críticas dentro del campo de estudios de comunicación (por definición, constituido a partir de aportes de las más diversas áreas de las ciencias sociales y las humanidades) el trabajo de la denominada Escuela de Frankfurt, específicamente el ensayo sobre la industria cultural de Theodor Adorno y Max Horkheimer: "La dialéctica del iluminismo" (Adorno y Horkheimer, 1998). La industria cultural era, y es para los continuadores de esta tradición de pensamiento, concebida a grandes rasgos como un engranaje fundamental del sistema capitalista avanzado para el adoctrinamiento de las masas, a partir de la supresión del espíritu y el sofocamiento de los procesos de autorrealización. Ya en esa obra aparecía una preocupación por los dibujos animados (aunque no como consumo exclusivo de los niños) y sus consecuencias en el sentido mencionado. Según los autores (íbid, 183):

> Si los dibujos animados tienen otro efecto, además del de acostumbrar los sentidos al nuevo ritmo del trabajo y de la vida, es el de martillar en todos los cerebros la vieja sabiduría de que el continuo maltrato, el quebrantamiento de toda resistencia individual, es la condición de vida en esta sociedad. El Pato Donald en los dibujos animados, como los desdichados en la realidad, reciben sus golpes para que los espectadores aprendan a habituarse a los suyos.

Las lecturas y relecturas de esa tradición europea propiciaron el desarrollo de una perspectiva crítica latinoamericana en auge durante las décadas de 1960 y 1970.

"Para leer al Pato Donald" (1971) es el trabajo pionero en los estudios comunicacionales en América Latina respecto de la relación entre niños e industrias culturales. Esta obra es una referencia ineludible en tanto se propuso deconstruir críticamente los modos en que la ideología capitalista se impregnaba en las historietas de *Disney*. Dicen Dorfman y Mattelart (1971, 8):

> Sus creaciones y símbolos se han transformado en una reserva incuestionable del acervo cultural del hombre contemporáneo: los personajes han sido incorporados a cada hogar, se cuelgan en cada pared, se abrazan en los plásticos y las almohadas, y a su vez ellos han retribuido invitando a los seres humanos a pertenecer a la gran familia universal Disney, más allá de las fronteras y las ideologías, más acá de los odios y las diferencias y los dialectos. Con este pasaporte se omiten las nacionalidades, y los personajes pasan a constituirse en el puente supranacional por medio del cual se comunican entre sí los seres humanos. Y entre tanto entusiasmo y dulzura nos nubla su marca de fábrica registrada. Disney, entonces, es parte — al parecer inmortalmente— de nuestra habitual representación colectiva.

Aunque es valedero el cuestionamiento a este trabajo por adoptar una postura que sobredimensiona el poderío de los medios (de todos modos es necesario pensar las afirmaciones planteadas en ese libro asociadas al contexto y al proyecto político al que apuntaba a contribuir), ya que los autores presentaban un público absolutamente alienado, sin ninguna capacidad de réplica ante la omnipotencia de los medios de comunicación. Es

preciso destacar que estas perspectivas críticas tuvieron el acierto de hacer foco en la cuestión del poder y de abordar las problemáticas comunicacionales incorporando en su análisis la historia y la economía. “Para leer al Pato Donald”, y muchas otras investigaciones inauguradas por esta propuesta teórico política, con una metodología específica, habilitaron la apertura de una serie de preguntas en torno a los contenidos destinados específicamente al público infantil, reconociendo su influencia en el proceso de socialización y la centralidad en la vida cotidiana, y por este motivo adquieren un valor mayor, sobre todo teniendo en cuenta el devenir del campo de los estudios de comunicación en América Latina.

La salida de este “dualismo” fue sintetizada por Jesús Martín Barbero de la siguiente manera:

> De la amalgama entre comunicacionismo y denuncia lo que resultó fue una esquizofrenia, que se tradujo en una concepción instrumentalista de los medios de comunicación, concepción que privó a éstos de espesor cultural y materialidad institucional convirtiéndolos en meras herramientas de acción ideológica. Con el agravante de que, reducidos a herramientas, los medios eran moralizados según su uso: malos en manos de las oligarquías reaccionarias se transformarían en buenos el día en que el proletariado los tomara en las suyas (Martín Barbero; 1987: 281)

Lo que se advierte es que hacia la década del ´80 en América Latina algo estaba cambiando en el campo de la comunicación, que se manifiesta en los desplazamientos de la comunicación como cuestión de medios hacia la cultura como espacio de identidades; de la comunicación como cuestión de aparatos hacia la mirada puesta en los sujetos, la vida cotidiana como espacio de producción de la identidad; y de la recepción como reproducción a la recepción como producción. (Saintout, 2003)

Estos movimientos dentro del campo estuvieron ligados a la apropiación de la propuesta teórica y metodológica de los Estudios Culturales británicos, sobre todo para poner en discusión la linealidad y simplicidad con la que se había conceptualizado el

proceso de comunicación en algunos casos y el lugar residual asignado a la recepción, para pensar la no correspondencia de los momentos de emisión y recepción, la indeterminación del segundo por el primero, y fundamentalmente para habilitar el reconocimiento de las propias condiciones de existencia de la recepción frente a los límites impuestos sobre las posibles "lecturas" en el polo emisor (Hall, 1980). Pero también para romper con cierto determinismo económico dado por la relación simple entre base/superestructura que dotaba de un papel residual y meramente reflectivo a la cultura (Hall, 1994)

Estos planteos, junto a muchos otros, significaron un aporte valioso al campo de la comunicación. Sin embargo muchos estudios al extremar sus posiciones terminaron desposeyendo absolutamente a las industrias culturales de su importancia en el sistema comunicativo, otorgándole todo el poder al receptor. Abonando la idea de una capacidad de resignificación absoluta olvidaron pensar las relaciones de poder que atraviesan las relaciones sociales.

Ha habido innumerables críticas a la inscripción de la comunicación en el territorio de los estudios culturales. Las más sólidas tuvieron que ver fundamentalmente con una utilización de corte culturalista, donde las dimensiones del poder se desdibujan, apareciendo la idea de que los sentidos flotan en el aire sin ningún tipo de constricción material; donde las desigualdades son solo diferencias desprendidas de todo anclaje histórico. Esta condición se debe asociar en gran medida al contexto en el cual se desarrolló esa producción.

En muchos casos las investigaciones en comunicación devinieron en la rama comunicacional del pensamiento posmoderno. En un momento en el que el paradigma dominante en casi todos los campos se sustentaba en la idea del fin de la historia, de la política, la fragmentación y el auge del mercado, los estudios de comunicación tendieron a olvidar sus posiciones críticas y el compromiso con las causas colectivas. La predominante era una epistemología absolutamente consecuente con el sistema neoliberal.

Saintout (2011) señala en un trabajo pormenorizado sobre el desarrollo de los estudios socioculturales en ese período histórico, que en las décadas los 80 y 90 en América Latina la investigación en ciencias sociales, que se fue profesionalizando e institucionalizando de manera acelerada, se preocupó muy poco de los medios, marcando

así una continuidad con el sentido común que afirmaba que éstos eran "evidentes", que hablaban por sí mismos, es decir, que no era necesario problematizarlos. Y cuando la ciencia social sí se ocupó de los medios, lo hizo en un sentido puramente descriptivo: descriptivo de "lo que hay". La mejor prueba de esto son los llamados estudios de economía política de medios, desprendidos de una posición crítica más allá de la descripción. O esos estudios culturales, que definitivamente anunciaron que la cuestión no eran los medios sino los modos de usar el control remoto. Muñidos de todo un arsenal de conceptos, teorías e incluso preguntas provenientes de las epistemologías posmodernas como ideología del neoliberalismo de lo que se trató en las décadas neoliberales fue de aceptar el orden de las comunicaciones existente como natural y, por lo tanto, como imposible de ser pensado y transformado.

De esta manera, las discusiones en torno al poder se diluyeron en la celebración de la resistencia de los débiles en sí misma que presupuso el abandono de la herida para pensar la subalternidad; y la aceptación acrítica de que las sociedades contemporáneas son sociedades de audiencias entendidas a partir de la lógica del consumo. Así, pasaron al olvido no sólo las perspectivas que habían denunciado la dominación y la desigualdad, y el papel que la comunicación jugaba en esos procesos, sino directamente la problematización de los medios.

Sánchez Ruiz sintetiza de manera elocuente esta situación de la que estamos dando cuenta:

> La forma preferida de indagación y moda intelectual de los noventa fueron los estudios culturales, (…) que al devenir en moda, obstaculizaron otras miradas complementarias e, incluso, obscurecieron las miradas tradicionales de las ciencias sociales latinoamericanas. Por otro lado los estudios de recepción (…) devinieron en una suerte de "populismo" del receptor, tal que al cabo de tantas mediaciones, apropiaciones, resemantizaciones, e incluso subversiones de los mensajes hegemónicos, terminaban mostrando que los oligopolios transnacionales de las industrias culturales en realidad eran "hermanitas de la caridad" (Sánchez Ruíz, 2002 : 27)

En cuanto al objeto de estudio, los estudios culturales repusieron la recepción como lugar desde el cual interpretar el proceso comunicativo en su totalidad. Esa recepción

pensada en los términos que plantea Sánchez Ruiz, fue construida a partir de un desprendimiento tal de las condiciones estructurales que se cierra sobre sí: ¿lectura de qué?, es decir, ¿desde qué condiciones estructurales? ¿con quiénes? ¿para qué? son preguntas ausentes en los llamados estudios de recepción , salvo honrosas excepciones (Saintout, 2011)

Las investigaciones sobre medios y niñez no estuvieron exentas de estas derivas. Ciertos postulados teóricos respecto de los "efectos" que producen los medios de comunicación en los niños y niñas, idiotizándolos, consumiéndolos, enajenándolos, parecían estar superados. Sin embargo reaparecen bajo nuevas formas renovando la idea de que los niños son entes pasivos frente a los contenidos propuestos por las industrias culturales. Como contrapartida se plantea la inocuidad de los medios frente a la capacidad infinita de los niños y niñas de resignificar y reinterpretar esos mensajes continuamente (Duek, 2013).

Buckingham da cuenta de este proceso (trascendente de la escena latinoamericana) de predominancia de estudios adaptados al orden económico y cultural dominante, en oposición a análisis críticos del fenómeno. Dice:

> Hay un panorama mucho más optimista (…) una versión que reúne a personas de convicciones políticas aparentemente muy distintas, desde los empresarios que lideran "la revolución de las comunicaciones" a los exponentes radicales de la teoría del público activo de los Estudios Culturales académicos. Aquí el interés se centra en el potencial liberador de las tecnologías de los nuevos medios: se piensa que aumentan el control democrático de las comunicaciones, que transforman a los consumidores en productores, y que permiten que se oigan voces nuevas y se representen nuevas formas de identidad o subjetividad. Las viejas limitaciones y jerarquías se desmoronan a medida que se crean nuevas oportunidades para nuevas formas culturales más apasionantes e interactivas. (Bukingham, 2002: 95)

Según el investigador los discursos públicos predominantes sobre la relación entre los niños y las tecnologías se dirigen en el sentido opuesto a aquellas consideraciones de los chicos como inocentes e influenciables. "Al contrario: se les ve cada vez más como seres complejos, exigentes, consumidores ´conocedores de los medios´. El intento de protegerles

y educarles con medios como la televisión ha sido condenando por paternalista. Hace demasiado tiempo, se dice, que los adultos hablan a los niños con tono condescendiente. No es función suya, al menos en el contexto de la cultura popular, lo que tienen y lo que no tienen que pensar. Estas ideas proceden, por un lado, de un énfasis explícitamente liberacionista sobre los derechos del niño; pero solo han contado con el entusiasmo de los abanderados del papel de los niños como consumidores. Para ellos, la comercialización de la cultura mediática infantil no es una cuestión de explotación sino, por el contrario, un medio de liberación. En este nuevo entorno regido por el mercado, se dice, por fin se otorga a los niños el poder de tomar sus propias decisiones sobre lo que vayan a experimentar y lo que vayan a saber, sin la mano controladora de los mayores que pretenden conocer lo que les conviene" (Ibíd., 110)

Lo que se observa en este sentido es una clara coincidencia entre los productores de la cultura comercial infantil con ciertas miradas académicas respecto de lo beneficioso, o al menos de la carencia de nocividad, de esa cultura. Y una estrategia discursiva a partir de la cual la soberanía del consumidor aparece enmascarada como discurso de los derechos culturales.

El resquebrajamiento del orden neoliberal (por supuesto parcial) iniciado a principios de siglo en nuestra región y la disputa por los sentidos legitimados del orden del mundo propuestos desde la política, constituyeron un saber en torno al vínculo entre medios de comunicación y cultura que convoca a resituar la mirada en el emisor, a resignificar su potencia como agentes fundamentales en la definición de los modos de mirar el mundo. En ese contexto también se habilitó la posibilidad de pensar el surgimiento de una comunicación otra, de otros medios que se propongan disputar esos sentidos dominantes a partir de la construcción de otros modos de interpelar a los públicos elaborando nuevas formas de narrar: imponiendo nuevas temáticas, estéticas, temporalidades pero que también, en muchos casos, pueden reproducir las imperantes. Allí es donde el poder reviste su carácter histórico e impregnante en las prácticas. Por eso es necesario reconstruir una reflexión en torno al capitalismo como totalidad, en su inmanencia en las prácticas de la vida cotidiana; lo que no implica que sea implacable ni absoluto pero tampoco nada fácil de resistir.

Lo que nos estamos preguntando entonces es cómo desde la cultura se producen sentidos socialmente compartidos. Y eso ha sido interpretado muchas veces como una necesaria invitación al abandono del estudio de lo mediático. Es necesario volver a mirar los medios pero insertos en procesos más generales en los cuales se inscriben como actores fundamentales. Pensar la comunicación como constitutiva de las prácticas sociales implica pensar la cultura como dimensión significante de lo social, como arena de disputa por la hegemonía, es decir, por el poder de nombrar legítimamente las visiones y divisiones del mundo (Saintout, 2011)

Es preciso pensar estos fenómenos situados en una perspectiva teórica y epistemológica latinoamericana configurada por la historia de los procesos políticos y culturales, y por la historia de la producción de conocimiento en el campo de la comunicación, que permita adoptar una concepción política y ubicar la mirada sobre los procesos comunicacionales en el terreno de cultura para trascender la determinación mediática pero también la disolución en las resistencias individuales.

De esta manera, una mirada desde la comunicación /cultura (Schmucler, 1997) habilita la posibilidad de pensar los procesos formativos del sujeto en el espacio de la vida cotidiana, en el vínculo con las tecnologías, en las relaciones sociales y los procesos de mediación. Permitiendo trascender el maniqueísmo entre determinación mediática e inocuidad, a partir de la concepción de la comunicación como indisociable de las relaciones históricas y las dinámicas del poder.

Este posicionamiento es retomado para dar cuenta de la inscripción de los sujetos en la sociedad y su relación con la cultura en la que viven. Como así también de la importancia de la televisión en términos materiales y simbólicos, la centralidad que tiene en nuestras sociedades, y el poder de influencia sobre los públicos, en las subjetividades, sin que eso signifique asignarle un poder absoluto para definir los comportamientos, los deseos, las aspiraciones, etc.

Un abordaje de este tipo permite ubicarse más allá de las concepciones deterministas sobre los efectos nocivos de los medios en los públicos pero también más acá de la idea de que esas audiencias tienen una capacidad infinita de respuesta a esos mensajes, y resultan más comprensivas en tanto incorporan la cuestión del poder para

identificar qué mundo se construye y se consensúa desde la subjetividad del espectador televisivo.

Entonces, podremos reconocer que los medios de comunicación, en tanto dispositivos primordiales de producción de significados, son los principales generadores modernos de procesos de subjetivación. De allí su centralidad como objeto de indagación desde los diversos campos de las ciencias sociales, pero también de la política y del mercado: si no fuera así, si no influyeran de ninguna manera en esta dirección ¿Cuál sería el sentido de que los medios sean objeto de legislación? ¿o de los estudios de marketing y las grandes inversiones en publicidad ? ¿o la necesidad de que un Estado genere contenidos infantiles contra hegemónicos desde su Ministerio de Educación?

En este sentido, la relación público/televisión reviste una complejidad y una gran importancia por lo que allí entra en juego, y por la multiplicidad de actores e instituciones intervinientes, fundamentalmente cuando se incorpora la discusión en torno a las infancias y su imbricación con estos procesos influyentes en sus prácticas, percepciones, en su constitución como sujetos sociales.

Reflexionar los modos de constitución subjetiva en estos términos implica comprender que la subjetividad se construye en las relaciones sociales, en el marco de la cultura. El proceso de subjetivación supone, en principio y en tanto proceso social, la incorporación de normas y sentidos a lo largo de la trayectoria vital, respecto de los modos de comportamiento que demanda el contexto histórico social. Por lo tanto se trata de un proceso pedagógico que varía históricamente.

En las sociedades contemporáneas los medios de comunicación ocupan un lugar central. Por lo tanto entender que los públicos se construyen más allá, pero también en la relación con los medios, permite pensar esa relación con lo mediático como modificable. Paka Paka en ese sentido, aparece como una propuesta desde el Estado que constituye un modo alternativo de vincularse con los niños y niñas: con otros relatos, con otras narrativas, apelando a otros saberes, otros intereses, otros valores y otros gustos. Y se constituyó de esta forma, en una herramienta pedagógica que respondió al tiempo histórico de su

surgimiento, e intentó influir en los procesos de socialización, de subjetivación, en las percepciones y experiencias de los niños y niñas.

Es decir, si bien no se trata de una relación en términos de determinación, los medios establecen ciertos parámetros respecto de lo posible, lo no posible, lo deseable y lo no deseable, lo temido; contribuyen a la adopción de ciertos consumos, estéticas, prácticas; y aportan a la construcción de un "sentido común" o de una atmósfera sobre ciertas temáticas.

Ahora bien, el “objeto” propuesto es susceptible de ser abordado desde múltiples perspectivas, teóricas epistemológicas y metodológicas. Nuestra propuesta apela a la construcción de un mapa en el que seleccionamos algunos de los caminos posibles, descartando otros que no son ni más ni menos válidos. La riqueza de un “objeto” como Paka Paka invita a la indagación desde múltiples polos. Podría realizarse un abordaje desde la historiografía para intentar dilucidar desde qué perspectivas se narra la historia argentina en la programación del canal; o desde la pedagogía para construir una reflexión en torno a la articulación de la señal con la institución escolar; e incluso desde la comunicación desde la propuesta artística hasta la recepción, o la gestión institucional; o desde una perspectiva analítica similar a la propuesta en este trabajo pero sostenida en otra gama de bibliografía.

De allí la idea de pensar este trabajo como una tarea cartográfica en la que existe la posibilidad de señalar caminos posibles de aproximación al objeto de interés, recuperando diversos aportes y advirtiendo limitaciones en el abordaje de los distintos problemas que plantea. A la vez demuestra la pretensión de apertura de ciertas discusiones preliminares sobre las que se puede avanzar, discutir o incluso descartar.

Entonces, en el primer capítulo presentaremos de manera preliminar las discusiones dentro del campo de estudios sobre infancia y niñez para aportar un panorama respecto de las tensiones y los acuerdos alrededor de esos conceptos clave. Es un punto de partida imprescindible en la medida que tanto el desarrollo de una señal de contenidos para niños y niñas, como el diseño de un marco legislativo que los contemple como sujetos de los derechos, como así también las interpretaciones teóricas sobre los modos en que los niños y

niñas se vinculan con los medios de comunicación, están determinados por las concepciones sobre qué es un niño y cuál es la definición de infancia de la cual partimos.

La experiencia de Paka Paka se inició y desarrolló inicialmente en un contexto en el que la hegemonía del mercado fue cuestionada, en el que se intentó reponer el compromiso con las causas colectivas, con la política, con la revitalización del espacio público, y se avanzó en la efectivización del derecho a la comunicación. Hubo una pretensión de reorientar las televidencias a partir de un proyecto televisivo estatal y alternativo al comercial, en lo que constituyó en un desafío clave en la educación y la conformación de nuevas audiencias. Por lo tanto, cualquier tipo de análisis respecto de la señal resulta incomprensible si no se remite a estas condiciones.

Por eso es que en el segundo capítulo abordaremos la articulación de Paka Paka con el marco regulatorio que le dio origen, específicamente con la Ley 26522 de Servicios de Comunicación Audiovisual y la Ley 26061 de Protección de los Derechos de los Niños, Niñas y Adolescentes, y la Convención Internacional de los derechos del niño, bajo la cual se inscriben las anteriores legislaciones. Pero más allá de la cuestión meramente legislativa, se dará cuenta del sentido de Paka Paka como parte de la política comunicacional del Estado Nacional que, precisamente, parte de una concepción específica del derecho a la comunicación como derecho humano fundamental, y de los niños y niñas como sujetos de derechos.

En el tercer capítulo avanzaremos en el abordaje de los modos en los que Paka Paka interpela a sus públicos: desde qué narrativas, apelando a qué intereses, con qué estéticas, cómo se vincula con las tecnologías digitales y los registros audiovisuales dominantes. Nuestra intención es pensar las perspectivas de intervención de Paka Paka en los procesos de subjetivación y de construcción de públicos a partir del vínculo (en muchos casos rupturista y en otros más bien en una modalidad negociada) con las propuestas comerciales. Paka Paka no tiene como fin último la venta, los sentidos construidos en torno a la participación de los niños y niñas en el mercado, es quizás el aspecto más novedoso de la propuesta, junto con algunos recursos estéticos que dan cuenta de encuadramiento ético político de la señal y que para dimensionarlo es necesario contraponerlo con lo que un chico o una chica ven cuando miran, por ejemplo, algún canal de la corporación *Disney*.

Pero no es menos cierto que en muchos reproduce criterios dominantes reconociendo las tradiciones de la industria de contenidos audiovisuales infantiles y que la mirada de los niños y las niñas (y los adultos) está educada por esos patrones. De allí la necesidad de pensar en *Disney* como paradigma de la producción de contenidos infantiles, su capacidad pedagógica y la permeabilidad y la omnipresencia de las lógicas del mercado.

En el cuarto capítulo se intentará dar cuenta de aquello que es supuesto pero no siempre concretizado y que tiene que ver con la potencia de la afirmación de que "Paka Paka no vende". Es posible dimensionar la relevancia de este hecho solo cuando se lo pone en relación con las señales comerciales de 24 horas (en nuestro caso *Disney Channel*, *Disney XD* y *Disney Junior*) y se advierte la predominancia de la publicidad, no solo en términos cuantitativos, sino también en su articulación con los contenidos, en la imbricación en una construcción discursiva general tendiente a ubicar el consumo como la principal práctica deseable. Allí lo que nos interesa es evidenciar dos maneras distintas de concebir a los niños y niñas –como consumidores o como sujetos de derechos- y, a partir de allí, de convocarlos como públicos.

En el quinto capítulo se trabajará un caso particular, por lo novedoso y por lo audaz de la propuesta, que es el ciclo de cine "Las pelis de Miyasaki" emitido por Paka Paka entre el 31 de octubre y el 5 de diciembre de 2015. La obra del director Hayao Miyazaki es reconocida mundialmente pero no ha tenido difusión masiva en Argentina, por eso es que sus películas animadas pueden ser tomadas como un caso testigo para, a partir de identificar el sentido de su incorporación en la programación de Paka Paka, profundizar en la definición del sustento ideológico de la señal y su manifestación en la política de contenidos. La ética que se manifiesta en los filmes del ciclo, ligada a la no violencia, la igualdad de derechos, al "poder de la imaginación", y el cuestionamiento al consumo como principal ordenador de las relaciones sociales, está en alguna medida en consonancia con los preceptos ideológicos que motorizaron el funcionamiento de Paka Paka y que se impregnaron en su oferta de programación. A partir de allí es posible analizar una serie de patrones que permitan avanzar en la caracterización de ambas propuestas centrados nuevamente en cómo se puede rastrear en ellas las concepciones respecto de las infancias y qué vínculos proponen con sus públicos.

Además de las películas de Miyazaki que forman parte del ciclo: “El viaje de Chihiro” *(Sen to Chihiro no kamikakushi*, 2001), “El increíble castillo vagabundo” (*Hauru no ugoku shiro,* 2004) , “Nausicaä del valle del viento” (*Kaze no tani no Naushika,* 1984), “Mi vecino Totoro” *(Tonari no Tótoro*, 1988), “Ponyo en el acantilado” (*Gake no ue no Ponyo*, 2008), “Nicky la aprendiz de bruja” *(Majo no takkyūbin*, 1989) y “ Castillo en el cielo” (*Tenkū no shiro Rapyuta*, 1986); el corpus de materiales audiovisuales está compuesto por una serie de programas que son representativos de la señal a los fines de nuestro interés, en tanto cubren un rango etario suficientemente amplio y, a la vez, dan cuenta de la diversidad de contenidos hacia el interior de la programación. Así se trabajó con “La asombrosa excursión de Zamba”, “Taller de historias”, “De cuento en cuento”, “Magi planeta”, “Dino Paka”, “Vuelta por el universo”, y “Medialuna y las noches mágicas”. También con algunos spots o micro programas como “Paka Paka en la defensoría” y “Así soy yo”. Por otro lado se trabajó con contenidos de señales comerciales internacionales, desde las “Princesas Disney”, hasta “Phineas and Ferb”, “Los Padrinos Mágicos” y “El chico ostra”.

1. Pensar las infancias: una aproximación necesaria al problema de la relación niños/ medios de comunicación/

¿De qué hablamos cuando hablamos de infancias?

Presentar una reflexión en torno a los modos en que se vinculan los productos audiovisuales destinados a niños y niñas, sobre todo cuando abordamos una propuesta específica como Paka Paka, nos demanda necesariamente revisar algunas definiciones, discusiones y posicionamientos en torno a qué se comprende por infancia. De esa manera será posible avanzar en la perspectiva desde la cual se posiciona este trabajo pero también desde los presupuestos teóricos desde los cuales se planifican y organizan los modos en los que las distintas instituciones que intervienen en los procesos de subjetivación interpelan a los niños y niñas, particularmente el Estado.

En los últimos años se ha establecido un primer acuerdo en el campo académico específico en este sentido, sosteniendo que la infancia no está dada por un conjunto de características inmutables sino que se trata de un proceso variable de definición a partir de una serie de interpelaciones determinadas por el contexto histórico social. La infancia es entendida entonces como una construcción cultural y por lo tanto está delimitada por las condiciones materiales de existencia, es decir, por las prácticas y el vínculo con las diversas instituciones sociales: los modos de organización familiar, las instituciones estatales, con el universo laboral, los medios de comunicación, etc. Es por esto que hay una tendencia generalizada a hablar de infancias en plural y no de infancia, ya que esto implica reconocer

la diversidad de trayectorias vitales de los niños y niñas, que al mismo tiempo conlleva una serie de posibilidades y limitaciones.

> Así pues la "infancia" es un término cambiante y relacional, cuyo significado se define principalmente por su oposición a otro término cambiante: "madurez" [podríamos sustituirlo por adultez]. Pero incluso cuando la ley define los papeles respectivos de niños y adultos, existe una considerable incertidumbre e incongruencia. Así, la edad en que legalmente termina la infancia se define de un modo básico (y fundamental) desde la perspectiva de la exclusión de los niños de prácticas que se definen como propiamente "adultas", cuyos ejemplos más obvios son el trabajo remunerado, el sexo, el consumo de alcohol y el derecho al voto (Buckingham, 2002: 19).

Si bien no es posible hablar de infancia en singular por la cuestión mencionada respecto de los tránsitos múltiples y diferentes, sí es factible, sin embargo, situar algunos procesos globales y comunes que la atraviesan. En el caso argentino, en el periodo analizado, el desarrollo de políticas públicas contradictorias con la hegemonía del neoliberalismo[1] redefiniendo el sentido político y social de la población infantil; y también fundamentalmente, la influencia creciente del mercado y de los medios masivos de comunicación y las tecnologías digitales en la vida cotidiana de los niños y niñas.

En primera instancia, podemos sostener entonces que los desplazamientos en la concepción de la infancia están estrechamente condicionados por los contextos socioeconómicos, por las formas o pautas de crianza, por los intereses sociopolíticos y, junto con ello, por el desarrollo del campo de conocimientos sobre la niñez. Mutaciones que han sido acompañadas por el reconocimiento de la infancia como sujeto de derechos y con el desarrollo de políticas sociales al respecto. En ese sentido, resulta oportuna la afirmación de que la idea de infancia, más que una realidad social objetiva y universal es, ante todo, resultado de un consenso social que es siempre imperfecto y en eso procesual (Lionetti y Miguez, 2010: 11)

[1] Este resulta un aspecto central a la hora de reconstruir los principales lineamientos de los estudios sobre infancias en la medida que éstos han tenido uno de los momentos de mayor densidad durante la década de 1990, cuando el que el Estado se redujo a su funciones mínimas y la marca de época fue la destrucción de lo público, con la consecuente crisis de las instituciones y los relatos que habían configurado el desarrollo de las infancias, fundamentalmente la escuela pública.

Gabriela Diker, por su parte, propone una serie de interrogantes interesantes con el fin de revelar este carácter histórico de las infancias. La autora sostiene que es imposible dar una respuesta unívoca a la pregunta sobre qué es un niño:

> ¿Sólo se trata de una cuestión de edad? ¿Es suficiente la definición jurídica de menor para delimitar el universo de la infancia? ¿Qué tienen en común un alumno de cuarto grado de primaria de clase media urbana y un niño de la misma edad que participa en una banda delictiva? ¿Qué tienen en común una niña de 12 años que ya es madre y una que no? ¿Y los niños que trabajan o cuidan a sus familias con otros que utilizan su tiempo libre en instituciones de recreación o de complementación de su educación escolar? Frente a estas cuestiones, podríamos decir "todos son niños", pero debemos reconocer que no todos transitan la misma infancia. Si en efecto, parte de lo nuevo de la infancia es su multiplicación y también, como resultado del descomunal proceso de pauperización de la población infantil en Argentina, su fragmentación, entonces toda generalización tiene los límites que la diversidad de modos de transitar la experiencia infantil impone (Diker, 2009: 10)

Qué es la infancia, cuáles son sus límites y cómo se experimenta depende evidentemente de factores como el género, la clase, la geografía, sin embargo es necesario identificar cuáles son las características igualadoras de lo que llamamos niños. Es imprescindible cuando abordamos la problemática que nos atañe en este trabajo al menos poner en consideración a quiénes, de acuerdo a qué características y bajo qué condiciones se está interpelando como niños.

Es decir, sostener que los niños que están hoy en relación con los contenidos audiovisuales infantiles tienen experiencias vitales de los más diversas, impide hablar de un modo unívoco de estar en el mundo pero a la vez es necesario reconocer que se encuentran atravesados por un mismo contexto social, político y cultural que los unifica entre sí y los diferencia de los niños y niñas de generaciones precedentes.

Si bien es coherente la afirmación respecto de la imposibilidad de establecer generalizaciones, nuevamente, el desarrollo de políticas igualitarias que subsanen o tengan como horizonte reponer condiciones de igualdad, aun reconociendo las diversas experiencias vitales de la infancia, colocan ciertos parámetros a la relatividad absoluta para la definición de qué es un niño o que se espera que sea. Aun cuando sea innegable la fragmentación que menciona Diker y los modos diferentes y desiguales de experimentar los primeros años de vida, y salvo escandalosas excepciones, las transformaciones en el acceso a la salud, a la educación, a una comunicación democrática, con mayores o menores grados de efectividad imponen un desafío a la reflexión.

Otra consideración necesaria está ligada a la definición de la infancia por la carencia, por la falta, que históricamente ha tenido una gran aceptación tanto en el campo académico como en el político. Los niños han sido caracterizados como seres incompletos, tanto respecto de lo que son como de lo que (no) pueden hacer. Tal como señala Buckingham (2002, 25): "Si la infancia se define, pues, por un proceso de conversión en adulto, implícitamente se considera que la madurez es un estado completo, en donde el desarrollo ha cesado efectivamente." En este sentido, la construcción de los niños y niñas como individuos presociales impide la posibilidad de pensarlos como seres sociales o, desde luego, como ciudadanos, y consecuentemente obrar en esa dirección.

Este tipo de concepciones también han tenido su correlato en perspectivas esencialistas académicas, discursos mediáticos y, fundamentalmente, políticas públicas tutelares basadas en la supuesta incapacidad de los niños y niñas, y en la consecuente necesidad de ser hablados por otros. Las perspectivas de tipo constructivistas permiten discutir este tipo de posicionamientos y proponer la idea de niño como sujeto de derecho, como sujetos completos con necesidades y demandas particulares.

Sostener la idea de que los niños son sujetos incompletos, carentes, es contradictoria por definición de la idea sobre la que se sustenta Paka Paka, y que abordaremos con mayor profundidad en el capítulo siguiente, que parte de la consideración de los niños y niñas como sujetos de derecho; en la medida que se constituirían como sujetos sociales pasibles de gozar de derechos una vez que suplieran la carencia que supone ser niño. Hay una serie de trabajos que, en esta línea, afirman que la concepción de los

niños como sujetos de derechos implica un acortamiento, la destitución o la muerte de la infancia. Tal es el caso de Neil Postman, quien manifestó tempranamente desde esta perspectiva su preocupación por una mala interpretación y una importancia desmedida del reconocimiento de los derechos del niño cuya consecuencia sería la "adultización".

La hipótesis de la muerte de la infancia.

La popularización de esta idea de la desaparición de la infancia tuvo su origen en el libro de Neil Postman titulado precisamente "La desaparición de la infancia" (*The disappearance of childhood*, 1994). En ese trabajo Postman pretendía demostrar que la infancia, o al menos la distinción entre adultos y niños, tiende a la desaparición. Como evidencias sostenía: la eliminación de los juegos infantiles tradicionales y las formas de vestir distintivas de los niños; la creciente homogeneización de las actividades de ocio, el borramiento de las distinciones en las prácticas y consumos de los adultos y los niños; el incremento de la delincuencia, el consumo de drogas y la actividad sexual infantiles, y de los embarazos de adolescentes. Sobretodo demostraba preocupación por la participación temprana de los niños en prácticas sexuales y el uso erótico que se hace de ellos en los anuncios y en las películas, y por el predominio de los temas "adultos" en la literatura infantil.

La hipótesis que sostiene el autor y que se revela más interesante a nuestros fines es que tanto la invención de la infancia como su desaparición están asociadas a dos estadios específicos de la historia de la humanidad y, particularmente, a las tecnologías comunicacionales predominantes en cada uno. Concretamente lo que plantea es que los medios de comunicación impresos crearon la infancia y los medios electrónicos (la televisión específicamente) la están haciendo "desaparecer", precisamente por favorecer la difuminación de las distinciones entre adultos y niños.

Así como acorta los tiempos de consumo, el contacto de los niños con la tecnología también parece contribuir al acortamiento de los tiempos de la infancia. Para Neil Postman la televisión (y podríamos agregar ahora, Internet y las redes digitales) habilita el ingreso temprano de los niños al mundo adulto, al que pueden tener acceso sin las mediaciones ni

las demoras que en los tiempos de la imprenta exigía la alfabetización. Postman sostiene que el mundo de la imprenta había contribuido a instalar esa separación en la medida en que para acceder al conocimiento elaborado y a los "secretos del mundo adulto" era necesario disponer de un saber que los adultos tenían y los niños no; en contraposición, con la televisión desaparece esta necesidad de instrucción previa y los niños quedan habilitados para acceder a los "secretos de la cultura, los secretos políticos, los secretos de la sexualidad" de manera directa, sin ningún tipo de barrera ni jerarquía. Como resultado de este acortamiento de los tiempos de ingreso al mundo adulto se produce para Postman una desaparición de las asimetrías, lo que daría por resultado la producción de "niños adultizados".

Es posible identificar en el planteo de Postman el reconocimiento la infancia como invención, como constructo social, tal como venimos planteando, pero es necesario sortear el determinismo tecnológico mediático y el conservadurismo moral de su propuesta. Este tipo de acercamientos teóricos al problema -como veremos a lo largo de todo el trabajo- han sido una de las vertientes dominantes en el campo de estudios. Se sostiene en el presupuesto de que los niños y niñas tienen unas características particulares que, por sus condiciones supuestamente inherentes, vinculadas a la inocencia, la ingenuidad, etc. generan un tipo de vinculación singular con determinados medios de comunicación que por este motivo producen una serie de efectos específicos. Por supuesto esta relación tiende a ser definida como negativa: suelen sostener que la televisión o el cine tienen un poder especial para explotar la vulnerabilidad de los niños, para debilitar su individualidad y destruir su inocencia. La propuesta de la muerte de la infancia avanza en este sentido.

Como contra partida existen una serie de trabajos que ven de manera más optimista esa relación, y que lejos de considerar a los niños como víctimas, le atribuyen un alfabetismo mediático que también les sería inherente, natural, por la propia condición de niños y que por lo tanto en lugar de verse perjudicados serían potenciados. (Buckingham, 2002: 54)

Gabriela Diker propone un recorrido interesante para sintetizar esta noción de la muerte de la infancia:

> De más está decir que estas hipótesis no sostienen que "ya no hay niños". Del mismo modo que los trabajos históricos sobre la infancia no partían del supuesto de que con anterioridad al siglo XVI sólo había adultos. Al respecto conviene recordar la distinción entre infancia y niño: la infancia puede ser definida como el conjunto de intervenciones institucionales que, actuando sobre el niño "real" –párvulo, infans, cuerpo biológico, cachorro humano–, sobre las familias y sobre las instituciones de la infancia, producen lo que cada sociedad llama niño. De modo que el niño no es ni el cuerpo biológico ni, en sentido estricto, la infancia: es más bien un efecto de la infancia, la superficie en la que la infancia, en tanto objeto discursivo, ha inscripto sus operaciones. Las hipótesis sobre el fin de la infancia (y, en general, los enfoques históricos sobre la infancia) sostendrán entonces que a lo que hoy asistimos es al agotamiento del modo de concebir la infancia y de actuar sobre el cuerpo infantil producido en la modernidad, que tenía en la familia y en el Estado (principalmente a través de la escuela, pero también de las instituciones de salud y de justicia) sus principales agentes de intervención. En su lugar, estos estudios identifican hoy una multiplicidad de interpelaciones a la infancia que desbordan estas instituciones y que sostienen otros modos de concebir lo que el niño es y puede ser. En general, se destacan los medios de comunicación masivos, las tecnologías de la información (particularmente Internet) y el mercado, como los espacios predominantes en la producción de nuevas formas de subjetividad infantil. (Diker, 2011: 25-26)

En este sentido, Cristina Corea e Ignacio Lewkowicz (1999) han sostenido de manera más radical que el niño actual ya no es producido por el discurso escolar ni por el discurso estatal, sino por las prácticas mediáticas, afirmando que aquello que el niño es se verifica en la experiencia del mercado, del consumo o de los medios, y allí radica la destitución de la infancia, que se inscribe precisamente en perdida de terreno del Estado a manos de la hegemonía del mercado y de los discursos mediáticos.

Esta hipótesis respecto de la muerte o la destitución de la infancia están ligadas a una concepción de la misma como producto de las convenciones producidas en el marco de la cultura y de las operaciones que las instituciones realizan sobre ella. Esta versión de la desaparición de la infancia está ligada a un momento de agotamiento de las instituciones que tradicionalmente la forjaron: fundamentalmente la familia y la escuela. Según Corea y Lewkowicz (ídem: 24): "en el universo burgués, la infancia es el objeto de discurso producido como efecto de la intervención práctica de las instituciones de asistencia a la

familia. Decir que esas instituciones están agotadas significa reconocer que en sus prácticas tales instituciones ya no producen la consistencia de su objeto: la infancia."

En la construcción de la infancia (como veíamos en la propuesta de Postman, pero fundamentalmente en los aportes de Corea y Leckowick) los medios y las tecnologías ocupan un papel fundamental, sobre todo por su injerencia en la transformación de la experiencia infantil. Estos niños, procesados en las pantallas, sujetos de la inmediatez de la experiencia mediática, capaces de acceder a los cambios tecnológicos con mucha mayor eficacia que los adultos, con una brújula más adecuada para moverse en el mundo actual, forman parte de lo que Narodowski llamó "infancia hiperrealizada". En sus palabras: "Una infancia hiperrealizada es una suerte de infancia 3.0. Niños conectados 24 horas al día a los diversos dispositivos al que tienen acceso: smartphones, tablets, smartTV, consolas de videojuegos por mencionar solo algunos. Niños digitales a los cuales les es imposible imaginarse un mundo en que la información, y el mundo mismo no estén al alcance de su mano a través de Internet. Niños que viven en la más absoluta inmediatez, en la realización inmediata del deseo." (Narodowski, 2013, 25). La intervención masiva de las pantallas en la vida de estos niños jaquea sin dudas las formas de acceso al conocimiento propias de las instituciones modernas y pone en crisis el lugar que la modernidad había reservado a los adultos: proteger, orientar, educar, etc. (Diker, 2011)

Éstos son sólo algunos ejemplos de los análisis que postulan en la actualidad el fin de la infancia. Aun con sus diferencias, todos coinciden en que la multiplicación de las interpelaciones sobre la infancia (como consumidores, como víctimas, como victimarios, como sujetos autónomos, como sujetos de derecho, etc.), la expansión de medios de "ingreso" al mundo que no requieren intervención adulta (la televisión, la computadora), la existencia de ámbitos de desarrollo de la experiencia infantil distintos de la familia y la escuela (la calle, el trabajo, las instituciones comunitarias, los movimientos sociales, también, sin dudas, las pantallas, entre otros), tienen efectos sobre la subjetividad infantil. Otra infancia, es decir, otros modos de concebir e intervenir sobre el cuerpo infantil, está dando lugar, en estas perspectivas, a la emergencia de otros niños y niñas.

Es válido aclarar en este punto que, aunque desde perspectivas dispares, este tipo de proposiciones tuvieron su momento de auge en un tiempo histórico en el que la metáfora de

la muerte de la infancia no desentonaba con otros postulados homólogos respecto del fin de la ideología, de la historia, de la política y del yo, como creaciones de la modernidad en supuesto declive (Buckingham, 2002: 17-45).

En este sentido, la tesis propuesta por Sandra Carli reviste algún carácter explicativo más allá de la desesperación apocalíptica y el optimismo ansioso:

> Lo que queremos afirmar entonces es que las infancias se configuran con nuevos rasgos en sociedades caracterizadas por los fenómenos descritos anteriormente, pero también por las dificultades de dar forma a un nuevo imaginario sobre la infancia. Desapareció "nuestra" infancia, la de los que hoy somos adultos, la que quedó grabada en la memoria biográfica, y la de los que advienen al mundo nos resulta ignota, compleja, por momentos incomprensible e incontenible desde las instituciones. Se carece no de niños sino de un discurso adulto que les oferte sentidos para un tiempo de infancia que está aconteciendo en nuevas condiciones históricas. (Carli; SR)

Las implicancias de las definiciones de infancia

Nuestro interés en señalar el carácter conflictivo de las definiciones de infancia está ligado a las posteriores operaciones que en base a esa definición realizan las instituciones estatales, el sistema legislativo, los medios de comunicación y los propios niños y niñas. Ya que al mismo tiempo que se construye al niño se fijan las expectativas que se tiene sobre él, es decir que la idea predominante de infancia indicará qué se espera de ellos. El niño es así mirado desde un lugar donde luego él mismo se ve, reafirmando el valor constituyente asignado a los adultos que lo preceden. Como señala Bukingham (2002, 18):

> El significado de “infancia” está sujeto a un proceso constante de lucha y negociación, tanto en el discurso público como en las relaciones interpersonales, entre iguales y en la familia (…) esto no implica que los individuos biológicos a los que podemos convenir en llamar niños no existan de un

> modo u otro, ni que no los podamos describir. Significa más bien que estas definiciones colectivas son resultado de unos procesos sociales y discursivos. Se produce aquí una especie de círculo. Se define a los niños como una categoría singular, con características y limitaciones particulares, una definición dada por los propios niños y por los demás: por los padres, los profesores, los investigadores, las autoridades, los responsables políticos, las entidades de bienestar social y, naturalmente, los medios de comunicación. Estas definiciones se codifican en leyes y en políticas, y se encarnan en formas particulares de prácticas institucionales y sociales que, a su vez, contribuyen a producir las formas de conducta que se consideran típicamente "infantiles", y de forma simultánea generan formas de resistencia a ellas.

En este sentido, toda descripción de los niños y consecuentemente cualquier invocación o disputa en torno a las nociones de infancia no son neutrales. Por el contrario cualquier debate de este tipo está embebido de un trasfondo político, por una ideología de la infancia. Ya sea para cuestionar o sostener las relaciones de poder existentes entre adultos y niños y, desde luego, entre los propios adultos.

En el caso de Paka Paka se revela un tanto más claramente esa ideología de la infancia, que está ligada como veremos en los capítulos siguientes a la articulación de la propuesta con el proyecto político en el seno del cual surgió y se desarrolló durante los primeros cinco años de existencia, y el entramado político/ normativo en el que se enmarcó. En este sentido, si interpretamos la ideología como un modo específico de mirar el mundo, adoptando un posicionamiento al respecto, es posible identificar en los contenidos de Paka Paka una ética política subyacente que, como veremos en el tercer capítulo, no se expresa de manera lineal sino de formas más complejas, dialogando con lógicas opuestas, contradictorias, de manera más efectiva en algunos casos y perdiendo terreno en otros.

Pero también muchos cuestionamientos, sobretodo mediáticos, a la señal están precedidos por una categorización de la infancia y de qué se supone que es un niño, qué se espera de él y cómo debería ser la interrelación con los adultos. Por ejemplo, algunas críticas a "La asombrosa excursión de Zamba" estuvieron dirigidas a que el dibujo animado exponía a los chicos y chicas a contenidos que están más allá de sus capacidades de comprensión, particularmente aquellos referidos al genocidio perpetrado durante la última

dictadura militar. La idea subyacente tiene que ver con que los niños no deberían tener conocimiento ni intervención sobre temáticas que atañen a lo público, que por esa razón deberían circunscribirse exclusivamente al mundo adulto. Y consecuentemente que la ruptura de ese distanciamiento es negativa para los niños y niñas.

En el siguiente capítulo abordaremos cómo a partir de un posicionamiento respecto de la infancia, vinculado al reconocimiento de las múltiples y diversas maneras de transitarla, de las transformaciones que el contexto le imprime a los modos de ser niño y niña en la actualidad, fundamentalmente a partir de la centralidad del mercado y los dispositivos mediáticos, pero principalmente a partir de concebir a los niños como sujetos completos asistidos por derechos y obligaciones; el Estado Nacional desarrolló una política para garantizarles el derecho a la comunicación, en la que Paka Paka se integra como una pieza fundamental.

2. Paka Paka: contenidos audiovisuales infantiles y derecho a la comunicación en Argentina/

Los derechos de los niños y niñas como marco general. La Convención Internacional de los Derechos de Niño

Hasta el surgimiento Paka Paka en el año 2010 los productos televisivos infantiles eran producidos casi exclusivamente por el mercado, y en la mayoría de los casos por empresas extranjeras. De este modo y tal como hemos mencionado, históricamente, los niños han sido interpelados y construidos como públicos en tanto consumidores, con las consecuentes implicancias en la afectación de derechos de los chicos y chicas, en principio a partir de lo que diversos autores reconocen con la categoría "acortamiento de la infancia", definida como el resultado de la formación de consumidores a la edad más temprana posible.

El carácter absolutamente disruptivo de Paka Paka radicaba en que convocaba a los niños y niñas como ciudadanos, como sujetos políticos con derechos; a partir de un reconocimiento de la niñez no como déficit, como falta, como carencia, sino como una etapa de preparación para la vida adulta. Una comprensión de la infancia como una forma específica de experiencia en la vida; con una fuerza, una intensidad y una manera particular de estar en el mundo. Eso conlleva un modo distinto de reconocer a los niños y niñas desde los medios de comunicación, desde sus capacidades de acción y desde sus potencialidades, que no se reducen a su participación más o menos directa en el mercado de bienes[2]. De

[2] Históricamente se ha considerado que los niños no tienen uso de razón, y precisamente por eso no tienen derechos civiles ni políticos. Una de las hipótesis que propone Fidel Canelón (2009) al respecto es que en la actualidad hay una ampliación de los conceptos de libertad e igualdad que se traduce en una transformación respecto de la concepción de la infancia que tiene un correlato en un incremento de la participación política de los niños considerados "ciudadanos pequeños". Es interesante ver cómo esta idea de los niños y niñas como

acuerdo con Velleggia (2011), es necesario destacar que, por primera vez en la historia de la comunicación audiovisual del país, la relación entre televisión y los niños fue ubicada en el marco de las convenciones internacionales referidas a los Derechos de los Niños y los Derechos Culturales, de los que Argentina es signataria, las cuales deben regir el funcionamiento de los medios en toda sociedad que se pretenda democrática y respetuosa del derecho a la comunicación y la cultura.

Esto se debe precisamente a que Paka Paka no surgió en el vacío sino que se lo hizo a partir de la articulación con una serie de marcos regulatorios nuevos, superadores, o simplemente a partir del respeto a esas normativas internacionales, en un momento histórico en el que las políticas públicas estuvieron signadas por la restitución y actualización de derechos. El surgimiento y desarrollo de Paka Paka se dio en un contexto en el que se planteaba como prioritario desde el Estado (y esa es la perspectiva política de la señal) profundizar la participación y la vida democrática fortaleciendo el derecho a la comunicación desde la infancia, entendiéndolo como condición necesaria para la vida democrática. "En este contexto, hacer efectivo el derecho a participar de la cultura y el derecho a la comunicación exije que el Estado desarrolle políticas de equidad que garanticen el reconocimiento social y cultural de todas las sensibilidades y narrativas en que se plasma la creatividad política y cultural de un país" (Salviolo, 2013: 409)

Paka Paka se enmarcó, en principio, en la Convención Internacional de los Derechos del Niño (CIDN) de 1989 (ratificada actualmente por 192 países excepto,

---

sujetos de derechos vuelve a situarnos en el problema inicial del agotamiento de la infancia. La concepción de los niños como sujetos de derecho y la materialización a partir de la aplicación de leyes y de políticas públicas en esa dirección, habilitan las discusiones teóricas en torno al estatuto de la(s) infancia(s) que hemos presentado en el capítulo anterior. Así como hay planteos que sostiene que la incorporación de los niños al mercado implica un acortamiento de la infancia, también se ha sugerido que la concepción como sujetos de derechos supone un agotamiento de la infancia. Corea y Lewkowicz (1999, 118) plantean, en este sentido, que: "La aparición de la tópica del niño como sujeto de derechos debe analizarse en relación con la caída del ideal de hombre futuro que en su versión escolar circuló bajo el ideologema ´los niños son los hombres del mañana´ (…). En la adultez se es hombre, se es responsable, se es ciudadano, es decir, sujeto de derecho en términos jurídicos. Durante la infancia, no se es. Pero si el niño es concebido como sujeto de derechos la idea de latencia propia de la etapa infantil cae; el niño ya es, y la infancia se disuelve como edad de la espera."

casualmente o no, Estados Unidos y Somalia), que adquirió carácter de ley nacional con la sanción de la Ley 23.849 el 27 de septiembre de 1990. A partir de la reforma de la Constitución Nacional efectuada en 1994, junto a otros tratados internacionales, los Derechos del Niño pasaron a tener jerarquía constitucional.

De esta manera aparece jurídicamente una nueva concepción de la niñez. Por primera vez, los niños y niñas son considerados no sólo objeto de protecciones especiales por parte de los adultos y del Estado, sino sujetos de un conjunto de derechos civiles y políticos que los equiparan a la condición de ciudadanos, otorgándoles un lugar protagónico como partícipes activos en su propio desarrollo, el de sus familias y el de su comunidad.

La CIDN es el primer instrumento internacional jurídicamente vinculante que incorpora todos los tipos de derechos humanos (civiles, culturales, económicos, políticos y sociales) aplicables a los niños y niñas. A lo largo de 54 artículos, la CIDN afirma que los niños tienen derecho, entre otras cosas, a la supervivencia, al desarrollo pleno, a la protección contra influencias peligrosas, los malos tratos y la explotación, a la identidad, a la plena participación en la vida familiar, cultural y social. Estos derechos se complementan con dos protocolos facultativos aprobados por la Asamblea de la ONU en el año 2000: uno sobre la participación de menores en conflictos armados y el otro sobre la venta de niños, la prostitución infantil y la utilización de niños en pornografía. Los principios fundamentales de la CIDN son la no discriminación, la dedicación al interés superior del niño, el derecho a la vida, la supervivencia y desarrollo, y el respeto por los puntos de vista del niño (UNICEF, 2006; Diker, 2009).

Por otro lado, la CIDN sostiene que los niños tienen derechos a la libertad de expresión, de pensamiento, de conciencia, de religión, de asociación y de manifestación, como también el derecho a dar su opinión libremente en todos los asuntos que los afecten, aunque este último queda restringido “al niño que esté en condiciones de formarse un juicio propio”, el cual deberá ser tenido en cuenta “en función de la edad y madurez” (arts. 12, 13, 14).

En este punto se revelan algunas complejidades que plantea la declaración en términos de la concepción de niñez que adopta. A modo de paréntesis, intentando remarcar la importancia de esas definiciones y sin pretensión de profundizar en este aspecto, se

puede señalar que todos los derechos planteados en la CIDN vinculados con la educación parecen remitir a la concepción moderna de infancia, asociada a la incompletud de los niños y la consecuente necesidad de tutelaje adulto, mientras que los referidos a las libertades parecen sostenerse en una concepción según la cual el niño sería un ser responsable, autónomo, capaz de pensar por sí mismo, y por lo tanto de ejercer su libertad de elegir, manifestarse, etc. (Diker, 2009). Sin embargo es cierto también que tanto el artículo 13 que declara el derecho de los niños a la libertad de expresión; el artículo 17 que proclama su derecho a poder acceder a toda una variedad de medios y el artículo 31 que especifica otros derechos más generales al ocio y a la participación en la vida cultural, plantean una serie de reparos que sugieren un tipo de vínculo tutelar con los niños y niñas: hay un énfasis puesto en lo que "es apropiado a la edad del niño", o conduce a "su bienestar social, espiritual y moral" y en la necesidad de "proteger al niño de materiales que sean perjudiciales para su bienestar".

Este tipo de instrumentos legales son objeto de cuestionamientos que surgen del contraste entre sus prerrogativas y las condiciones materiales de existencia de los sujetos de los derechos que estipula. Sólo por poner un ejemplo, la CIDN establece respecto de las funciones del Estado que: por un lado debe garantizar, a través de políticas públicas universales y a través del sostenimiento de una red de asistencia social, educativa, de salud, etc., que todos los niños ejerzan plenamente sus derechos; por otro, limita su intervención sobre el cuerpo infantil, toda vez que el niño es definido como sujeto portador de derechos y no como objeto de tutela. Finalmente, pone a las familias como el ámbito privilegiado para asegurar el desarrollo infantil, y le reserva al Estado la responsabilidad de asegurar las condiciones sociales y económicas necesarias para que éstas puedan efectivamente hacerse cargo de sus hijos.

Las acciones efectivas en pos del cumplimiento dependen de decisiones políticas concretas en contextos específicos, precisamente porque una ley no es más ni menos que eso: un marco normativo. La protección integral de la infancia exige más que la sanción de instrumentos legales. Sin la voluntad de aplicación ni el desarrollo de estrategias de sanción por su incumplimiento se transforma en un mero formalismo. Sin embrago no da lo mismo su existencia o no, en principio porque habilita el reclamo por los derechos que reconoce y por otro lado, porque es la manifestación concreta de una serie de acuerdos generales

respecto del estado de las discusiones sobre la problemática específica, estipula ciertos parámetros sobre lo aceptable tanto en términos de prácticas como de discursos, y se establece como una base para el desarrollo de legislaciones superadoras, más específicas y complejas que, como en el caso concreto abordado en este trabajo, impulsan el desarrollo de políticas públicas que garantizan esos derechos.

El derecho a la comunicación en la Ley 26.061

En octubre de 2005 fue promulgada y sancionada en el Senado y Cámara de Diputados de la Nación Argentina, la Ley 26.061 de Protección Integral de los Derechos de las Niñas, Niños y Adolescentes, que es el marco normativo que traduce lo establecido en la CIDN y en el que se encuadra más específicamente. Esto se manifiesta claramente en su objeto: "la protección integral de los derechos de las niñas, niños y adolescentes que se encuentren en el territorio de la República Argentina, para garantizar el ejercicio y disfrute pleno, efectivo y permanente de aquellos reconocidos en el ordenamiento jurídico nacional y en los tratados internacionales en los que la Nación sea parte".

En su artículo 3 define como interés superior de la niña, niño y adolescente, la máxima satisfacción, integral y simultánea de los derechos y garantías reconocidos en la ley, y que deben respetarse, entre otros, s**u condición de sujeto de derecho, y el derecho de las niñas, niños y adolescentes a ser oídos y que su opinión sea tenida en cuenta.**

Por su parte el artículo 9 dispone que las niñas, niños y adolescentes tienen derecho a la dignidad como sujetos de derechos y de **personas en desarrollo; a no ser sometidos a trato violento, discriminatorio, vejatorio, humillante, intimidatorio**; a no ser sometidos a ninguna forma de explotación económica, torturas, abusos o negligencias, explotación sexual, secuestros o tráfico para cualquier fin o en cualquier forma o condición cruel o degradante

El artículo 15 establece que las niñas, niños y adolescentes tienen derecho a la educación pública y gratuita, atendiendo a su desarrollo integral, su preparación para el ejercicio de la ciudadanía, su formación para la convivencia democrática y el trabajo, respetando su identidad cultural y lengua de origen, su libertad de creación y el desarrollo máximo de sus competencias individuales; fortaleciendo los valores de solidaridad, respeto por los derechos humanos, tolerancia, identidad cultural y conservación del ambiente.

En el artículo 24 se garantiza a los niños y niñas y adolescentes el derecho a opinar y a ser oídos en todos los ámbitos en que se desenvuelven; entre ellos, al ámbito estatal, familiar, comunitario, social, escolar, científico, cultural, deportivo y recreativo.

La niñez en Ley de Servicios de Comunicación Audiovisual

En la ley 26.522 de Servicios de Comunicación Audiovisual (LSCA) son retomadas (por supuesto no podría ir en sentido contrario) muchas de estas prerrogativas de la Ley 26.061 (y consecuentemente de la CIDN), que funciona como plataforma. Precisamente este hecho aparece explicitado en el artículo 71 de la LSCA que dice que quienes reproduzcan, distribuyan o emitan o de cualquier forma obtengan beneficios por la transmisión de programas y/o publicidad velarán por el cumplimiento de lo dispuesto por, entre otras, la ley 26061.

También es importante mencionar otros documentos específicos previos a la sanción de la LSCA, inspirados en la CIDN, como por ejemplo la carta de la televisión infantil, redactada originariamente en Australia, en la Cumbre Mundial sobre infancia y Televisión de 1995, la cual, más allá de las contradicciones o cierta vaguedad en los postulados, presenta un precedente relevante. El principal interés de la Carta es defender los principios de servicio público tradicionales: la calidad, la diversidad y el acceso general están entre sus principales preocupaciones. En este sentido, establece que los programas infantiles deben realizarse con “los niveles más altos posibles”, “ser amplios de contenidos

y géneros", "y ser accesibles", es decir que estén en horarios en el que los chicos puedan verlos y que se distribuyan a través de medios o tecnologías a los que se pueda acceder fácilmente. Al mismo tiempo, tiene algunos principios claramente proteccionistas, por ejemplo cuando propone evitar escenas de violencia y sexo "gratuitas", y la necesidad de proteger a los niños de programas que pudieran "explotarlos". La carta manifiesta también la preocupación por la comercialización trasnacional de contenidos infantiles y la posible afectación de la diversidad cultural (Buckingham, 2002).

La protección de los derechos de los niños y niñas está presente a lo largo de todo el articulado de la LSCA: En el artículo 4, por ejemplo, se definen las características del género "programa infantil".

A través del artículo 17 se crea el Consejo Asesor de la Comunicación Audiovisual y la Infancia en el ámbito de la Autoridad de aplicación de la ley. Entre sus funciones principales se encuentra, por ejemplo, la elaboración de propuestas para mejorar la calidad de la programación destinada a niños[3].

El artículo 68 de la normativa establece horarios de protección al menor, señalando las penalidades para aquellos que no los respeten e impide la participación de niños o niñas menores de 12 años en los programas que se emiten entre las 22 hs. y las 8 hs., excepto que hayan sido grabados, circunstancia que debe ser mencionada. También establece la cantidad mínima de producción y transmisión de material audiovisual específico para niños, niñas y adolescentes, señalando las penalidades para aquellos que no los respeten. Como señala Velleggia (2011:91): "el hecho de que se haya instituido una franja horaria para la infancia en la televisión abierta significa un reconocimiento de sus derechos y su calidad de ciudadanos, además de un aporte a su desarrollo cultural."

El artículo 70 es fundamental para pensar en relación a la producción de contenidos deseables, respetuosos de los derechos de los chicos y chicas, fundamentalmente, cuando se parte de una a una propuesta como Paka Paka. Allí señala que "se deberán evitar contenidos que promuevan o inciten tratos discriminatorios basados en la raza, el color, el

[3] Este articulo (aunque no sólo este) retoma la propuesta "10 puntos para una televisión de calidad" en la que no sólo se recomendaba la creación del Consejo Asesor del Audiovisual y la Infancia sino también el respeto de las convenciones internacionales sobre los derechos de los niños, niñas y adolescentes; diversificar el origen de la programación destinada a chicos y chicas, y promover la producción local; y evitar que las publicidades tengan un impacto negativo.

sexo, la orientación sexual, el idioma, la religión, las opiniones políticas o de cualquier otra índole, el origen nacional o social, la posición económica, el nacimiento, el aspecto físico, la presencia de discapacidades o que menoscaben la dignidad humana o induzcan a comportamientos perjudiciales para el ambiente o para la salud de las personas y **la integridad de los niños, niñas o adolescentes"**

Respecto de la publicidad, el artículo 81 establece la obligación de respetar lo estipulado para el uso del idioma y la protección al menor. También protege a los niños, niñas y adolescentes, sancionando a la publicidad que intente incitar a la compra de productos a través de explotar su inexperiencia y credulidad e impide los avisos publicitarios con contenidos discriminatorios o que afecten la integridad de los niños y niñas.

Por último, el artículo 121 establece los objetivos de Radio y Televisión Argentina Sociedad del Estado (RTA S.E), entre los que ubica el respeto por el pluralismo social, cultural, lingüístico y étnico; y la dedicación de espacios a contenidos dirigidos al público infantil así como como a sectores de la población no contemplados por el sector comercial.

Los medios comerciales tienden a incumplir estas normativas y los derechos consagrados internacionalmente que la LSCA incorpora. Tal como plantea Velleggia (2011:179):

> Las estadísticas disponibles sobre la programación de la televisión abierta argentina, señalan que los derechos a la identidad y la diversidad cultural, así como a las libertades de información y expresión de los ciudadanos no son respetados en el caso de los niños, niñas, adolescentes y jóvenes. Buena parte de la programación de la televisión abierta vulnera los derechos enunciados por la Convención Internacional de los Derechos del Niño, el Pacto Internacional sobre los Derechos Civiles y Políticos, la Convención Interamericana sobre los Derechos Humanos (OEA, 2000), la Convención Internacional para la Preservación y la Promoción de la Diversidad de los Bienes Culturales suscrita por todos los países del mundo -salvo dos- en la UNESCO (2005 /2007), todos ellos con rango constitucional en nuestro país. Cabe destacar que las recomendaciones y propuestas referidas a los medios audiovisuales y la infancia de los distintos documentos internacionales -además de los arriba citados, las del Comité de los Derechos del Niño, reunido en Ginebra en 1986, las del documento denominado Desafío de Oslo, dado a conocer el 20 de noviembre de 1999 en conmemoración de la CIDN, las de la IV Cumbre Mundial de Medios para la Infancia, realizada en abril de 2004 en Río de

Janeiro, Brasil- y otros de semejante tenor, han sido incorporados a la Ley 26.522 que aún no es cumplida en su totalidad por las empresas privadas de televisión.

Extranjerización, centralización y diversidad

El mercado de productos culturales infantiles atenta contra la diversidad cultural entendida como aquello que "se manifiesta en la originalidad y la pluralidad de las identidades que caracterizan a los grupos y las sociedades que componen la humanidad" (UNESCO, 2001). El reconocimiento del derecho a la diversidad cultural es uno de los aspectos centrales de las legislaciones internacionales. La CIDN tiene como uno de sus fundamentos el reconocimiento de la infancia como una etapa diferencial con características, necesidades y demandas específicas, y también, por este motivo con derechos específicos. La apelación permanente a la "diversidad" no es casual y es uno de los grandes aportes, precisamente, por la perspectiva teórica desde la cual parte. La afirmación tiene que ver con que la niñez no es idéntica ni universal sino una construcción sociocultural emergente de su contexto. Y por eso es preciso atender al resguardo de esas particularidades.

El 90 % de los productos audiovisuales para niños provienen de Estados Unidos, siendo 5 distribuidoras de este origen las que controlan el 75 % del mercado respectivo en el país (Disney, Fox, UIP, Warner y Columbia). "Es preciso señalar que las investigaciones realizadas demuestran que los niños tienen vedado el acceso a la diversidad cultural contracara indispensable del derecho a la propia identidad cultural" (Velleggia, 2011: 183)

Es necesario aclarar que reconocer como deseable el respeto de la identidad cultural no implica apelar a cierto esencialismo o matriz folclórica de la cultura, constante en muchos cuestionamientos respecto de la centralización o extranjerización de la producción de contenidos. Lo cierto es que las propuestas del mercado tienden a la homogeneidad en términos ideológicos, políticos, geográficos, narrativos, estéticos, de lenguajes y formatos.

Ese es el sentido de la crítica y la identificación de Paka Paka como una propuesta que en este marco de discusiones aparece nuevamente como disruptivo respecto de lo existente.

En principio porque como hemos mencionado con anterioridad, desde Paka Paka los niños y niñas no son convocados en tanto consumidores, esto se debe a que el afán de lucro no forma de los objetivos ni del espíritu de la señal. De hecho en su programación no hay publicidades. Sobre este aspecto profundizaremos en los capítulos siguientes pero es indispensable tenerlo en cuenta para pensar una programación respetuosa de los derechos niños y niñas, en la medida que no está sujeta a las imposiciones del mercado. Esta dicotomía entre la convocatoria como sujetos con derechos civiles y políticos, y sujetos con derecho a la compra no es antojadiza. Las dinámicas del mercado, al menos en la experiencia cotidiana, son violatorias de muchos de los derechos consagrados en legislaciones presentadas, y por definición excluyentes.

Por supuesto que no es posible decir que las publicidades, ni las ofertas comerciales en sí mismas inoculan en los niños un deseo irrefrenable de compra de un producto particular pero sí configuran un escenario en el cual la posesión de un bien material a través de la compra aparece como una necesidad, por ejemplo, para interactuar y ser valorado en el grupo de pares. Además la satisfacción de esos deseos depende del acceso de los chicos a adultos con capacidades materiales.

Es a partir de esta comprensión de la nocividad de ciertos discursos homogeneizantes que se enarboló una política de garantía de los derechos culturales de los niños y niñas en la que Paka Paka cumplió un papel fundamental en la construcción de otros relatos sobre la infancia, partiendo del reconocimiento de los modos diversos de ser chico o chica, de habitar el mundo, y abriendo la posibilidad para que los niños y niñas actualicen su derecho a la comunicación.

Uno de los lugares en los que se tradujeron el marco normativo y las proposiciones teóricas fueron las nuevas narrativas que interpelan a los niños y niñas en una apuesta por la ruptura de los relatos y discursos estereotipados y esteriotipantes. Fue un avance fundamental en materia de garantía de derechos ya que como plantea Velleggia (2011) las percepciones estereotipadas, construidas desde la visión adulta, no presentan a los chicos

como sujetos de derechos, dejan de escuchar sus reclamos, sus deseos, sus preocupaciones o sus inquietudes, ni mucho menos respeta su realidad, su intimidad etaria y cultural.

Paka paka tomó la responsabilidad política y estética de apostar a una construcción de alternativas que cuestionen las representaciones estereotipadas. “Entre esas alternativas está la producción de materiales y discursos que tiendan a ubicar a los sujetos en roles que no se asocien a los tradicionales roles de género, y que muestren situaciones de igualdad en donde la diferencia sea un valor ligado al respeto de la individualidad de cada sujeto” (Salviolo, 2013: 417)

Otro lugar en el cual es posible advertir esas interpelaciones a los niños como sujetos de derechos es el lenguaje y sus usos, donde se observa el reconocimiento de la multiplicidad de experiencias que significan ser chico en argentina, los diversos modos de vida, condiciones de existencia y las distintas maneras de interpretar el mundo. Como señala Salviolo (íbid.):

> La individualidad, en tanto respeto por la diversidad, también se pone de manifiesto a la hora de trabajar con el idioma. Esto supone promover su riqueza y variedad, ofrecer la multiplicidad de significados propia del lenguaje y sus diversas manifestaciones, según las variaciones geográficas, la edad, el nivel de escolarización, el uso propio de la lengua, así como la resignificación y apropiación de vocablos a lo largo del tiempo, respetando en los diferentes casos los sentidos y significados de cada enunciado y el contexto en el que se dice.

Sobre esta cuestión específica también trabajaremos en el capítulo siguiente pero es fundamental tener en cuenta que Paka Paka abrió posibilidades a modos del lenguaje que eran inexistentes en las pantallas. Este un aspecto central para pensar en contenidos de carácter federal que contemplen el universo cotidiano de los niños y niñas que conforman su público. El lenguaje es un elemento nodal en la conformación de las subjetividades y un vehículo fundamental para conocer, interactuar y dotar de sentido al mundo.

Sabemos que hay un lenguaje (un dispositivo) del mercado con amplia difusión en las múltiples plataformas de comunicación. En este sentido Paka Paka aparece de una

manera aún más disruptiva en relación a las ofertas mediáticas comerciales, incluso aquellas que tienen una propuesta educativa.

En esta línea se pueden señalar los intentos de ruptura en cuanto a la utilización del idioma, rompiendo la centralidad de Buenos Aires que invalida otras formas de hablar y, consecuentemente (en tanto el lenguaje se articula con las prácticas), con el hacer. Por lo tanto la lengua porteña (en el mejor de los casos, puesto que la mayoría de los canales para niños son producidos en el exterior y son doblados en "neutro") en muchos casos no puede dar cuenta de las prácticas de los sujetos y los sentidos que construyen en torno a esa cotidianeidad.

Es imposible pensar en términos de igualdad si los relatos que se construyen no hablan un idioma, un dialecto distinto al de los sujetos con los que dialogan (eso puede suceder en las relaciones comerciales pero no es deseable en un proceso de inclusión política). Ante la homogeneidad Paka Paka apostó (con matices) a la construcción de estéticas, retóricas y temporalidades que guarden algún vínculo con los intereses y con el universo cotidiano con el que interactúan los sujetos que interpela. Como señala Fiorito (2014: 223-225):

> Desde el canal público se adopta la responsabilidad de no interpelar a los chicos como consumidores, de respetar sus identidades, sus diversidades, sus diferencias, y de interpelarlos como ciudadanos(…)los programas de televisión funcionan como productos de la cultura infantil y, como tales, producen significados sociales en torno a qué es ser niño hoy. El mercado, así, define desde su discurso no solo qué es ser niño, sino qué es ser adulto, qué es lo que los chicos desean, a qué les gusta jugar, sobre qué charlan, sobre qué discuten, que comparten con sus pares, etc.

En este sentido, la propuesta de Paka Paka supuso un quiebre en la concepción de los sujetos niños en la dirección de consumidores a ciudadanos, y en las operaciones que establece la televisión con ellos respecto de cuáles son las pautas culturales que se pretende que incorporen, las trayectorias propuestas, las acciones que se presentan como deseables, los anhelos, etc. a partir de la construcción de otros relatos: emancipatorios, democráticos, y fundamentalmente, respetuosos de los derechos de los niños y las niñas.

Dos casos: “Así soy yo” y “Paka Paka en la Defensoría”

"Así soy yo" es una serie de 8 microprogramas producidos entre Paka Paka y la Asociación Abuelas de Plaza de Mayo, que cuentan en voz propia las historias de algunos de los nietos restituidos a partir de la lucha y el trabajo de la organización. Estos micros se produjeron en un doble registro, integrando imágenes documentales de los nietos desde su presente y con escenas de animación que recrean el relato de búsqueda de su identidad. La serie se estrenó en octubre de 2015 para el 38º aniversario de las Asociación y el Día nacional del Derecho a la identidad que se celebra el 22 de octubre.

Cada programa comienza con una narración en off de una niña con el siguiente texto:

> *Entre 1976 y 1983 hubo una dictadura militar en Argentina que ejerció el poder sin respetar los derechos de las personas. Durante esos años, muchos chicos y chicas fueron separados de sus familias a la fuerza. Estas son las historias de algunos de ellos.*

Los protagonistas de las emisiones son: Macarena Gelman (“Poesía”), Guido Carlotto (“Me suena”), Victoria Montenegro (“Iguales a mi”), Leonardo Fossati (“Reflejo”), Jorgelina Molina Planas (“Entrecruzadas”), Horacio Pietragala (“Altura”) Caludia Poblete Hlaczik (“Ruedas”), y Catalina de Sanctis (“Sincronizadas”)

Uno de los aspectos destacables de estos microprogramas tiene que ver con la interpelación directa a los chicos. Cada capítulo comienza con el protagonista de la historia diciendo “Hola, me llamo…. y quiero contarte mi historia”. Luego, con un relato pausado, música ambiental y una estética sobria, narran su historia en primera persona, en off, mientras los dibujos representan el relato.

Este es un claro ejemplo de convocatoria a los chicos y chicas como sujetos políticos. El ciclo los invita a reconocer que hay una serie de problemas que los involucran y en los cuales deben tener participación. Y a la vez, funciona garantizando el derecho a la información, a partir de la construcción de un formato que les resulta accesible, apropiable, y a través del cual se les brinda información relevante para que puedan reconocerse como sujetos de derechos. Los derechos son tales en la medida que el sujeto de ese derecho puede reconocerlo como propio. El empoderamiento es entendido como la apropiación de un derecho, su actualización, y la demanda es producto, fundamentalmente, de un proceso pedagógico, de formación cívica. Es muy interesante el recurso utilizado de ubicar el relato en un espacio público, los capítulos comienzan y terminan con los protagonistas en una plaza, que además es un lugar asociado al universo infantil, a las prácticas lúdicas.

Específicamente los micro programas abordan la problemática del derecho a la identidad y lo hacen favoreciendo la incorporación de los niños y niñas a la temática a partir de la posibilitar que los propios chicos se identifiquen con el dibujo animado que representa a cada uno de los protagonistas. Por ejemplo, en el capítulo "Me suena" que narra la historia de Guido Carlotto, el relato audiovisual cuenta que le gusta la música, que iba la escuela, que andaba en bicicleta, que tenía amigos, es decir, que hacía lo que cualquier chico del público hace en su vida cotidiana.

La idea recurrente a lo largo de los capítulos es que el sujeto se completa cuando se le garantiza la restitución de la identidad. La estrategia narrativa utilizada para dar cuenta de esto es la siguiente: hacia el final del capítulo los protagonistas escriben sus nombres en una pizarra transparente, a modo de espejo, que en principio no puede verse y que dan vuelta para mostrarlo, mientras sonríen y al mismo tiempo su propia voz en off dice "yo soy…otro nieto recuperado por las Abuelas". Así se identifican su nombre con su cuerpo. A lo largo de todo el relato se da cuenta que hay un cuerpo o unas prácticas inadecuadas que se adecúan al final del relato, es decir con el momento en el que se garantizan los derechos.

"Paka Paka en la Defensoría", por su parte, remite directamente a la Ley de Servicios de Comunicación Audiovisual, en tanto la Defensoría del Publico de Servicios de Comunicación Audiovisual fue creada en el marco de la Ley (Art. 19)

En el spot se sintetizan los objetivos de la Defensoría y se convoca a los chicos a reconocerse como sujetos asistidos por los derechos que la LSCA contempla y a valerse de las autoridades que la Ley dispone para su garantía. Con escenas y personajes de los distintos programas de la señal se ilustra el relato de Zamba: "Todos y todas somos diferentes pero tenemos los mismos derechos. En la tele no pueden burlarse por como somos físicamente ni por lo que nos gusta hacer, ni por nuestra edad, o por cualquier otro motivo. Si en la tele ves que no respetan tus derechos podés avisarle a la Defensoría del Público. Entrá en www.defensadelpublico.gov.ar"

Así como planteábamos respecto a "Así soy yo", en este caso se trata de una herramienta pedagógica, de instrucción cívica fundamental en la medida que, reiteramos, es imposible peticionar y hacer efectivo un derecho que no se reconoce como tal. En este caso se apuesta a que los chicos tienen derecho como ciudadanos a no ser violentados por los contenidos de los medios audiovisuales, y se les ofrece información para reclamar por esa situación de vulneración.

En este sentido, ambos casos son una muestra absolutamente armónica con el sentido general de la propuesta y vienen a discutir la idea de los niños como sujetos incompletos, sintetizada en el ideologema: "hay cosas que no están en condiciones de comprender o de saber".

3. Paka Paka: Televisión, infancias y procesos de subjetivación/

La cultura y los procesos de subjetivación

En las sociedades contemporáneas los medios de comunicación son un factor fundamental en los procesos de constitución de subjetividades. Esa afirmación deja traslucir, en primera instancia, la historicidad de aquel proceso a partir del cual los sujetos se constituyen como tales. La subjetividad se construye en las relaciones sociales, en el marco de la cultura. El proceso de subjetivación es un proceso pedagógico históricamente variable que supone, en principio y en tanto proceso social, la incorporación de normas y sentidos a lo largo de la trayectoria vital respecto de los modos de comportamiento que demanda el contexto histórico social.

La subjetividad comienza a constituirse en la infancia a partir de la incorporación del lenguaje, de las coacciones que reprimen los impulsos naturales, del reconocimiento y la adecuación a las normas compartidas que constituyen la cultura en la cual ese sujeto se inscribe. Es en esa relación con la cultura en la que se definen la estructura psíquica, las prácticas, los cuerpos y las trayectorias de los sujetos (Freud, 2001).

Esos modos de intervención sobre los cuerpos y las emociones, en tanto procesos histórico sociales, varían de acuerdo al tiempo histórico y las sociedades en las cuales se desarrollan. De esta característica se desprende el potencial dinámico de la subjetividad, la posibilidad inmanente de transformación constante. Tal como propone Elias (1987:450-451):

> De esta interdependencia de los seres humanos se deriva un orden de un tipo muy concreto, un orden que es más fuerte y más coactivo que la voluntad y la razón de los individuos que lo constituyen. Este

> orden de interdependencia es el que determina la marcha del cambio histórico, es el que se encuentra en el fundamento del proceso civilizatorio (…) Precisamente lo característico de esta transformación del aparato psíquico en el proceso civilizatorio es que desde pequeños se va inculcando a los individuos esta regulación cada vez más diferenciada y estable del comportamiento, como si fuera algo automático, como si fuera una auto coacción de la que no pueden librarse aunque lo quieran conscientemente.

Esta noción presentada por Elías del "proceso civilizatorio" como una serie de transformaciones en el comportamiento y la sensibilidad humana, es útil en la medida que revela la relación entre el proceso de construcción de la subjetividad con la cultura. Los cambios históricos en el orden de las relaciones intersubjetivas se corresponden con las transformaciones en la estructura psíquica, con los imaginarios, con los modos de administrar el cuerpo y con las prácticas.

En este sentido, la cultura desarrolla su carácter performativo, organizando los territorios materiales y simbólicos en los que se inscriben los sujetos y que a la vez son reconfigurados por las prácticas. "En términos de la constitución de subjetividades, los mundos nombrados –representados, ordenados y pre-dispuestos- brindan orientaciones pero no ´obligan´. Las culturas ofrecen modelos de cómo ser, cómo pensar, cómo actuar, qué desear. Estas orientaciones y pautas reclaman una apropiación, y este proceso no se efectúa en la forma de una interiorización simple sino que implica una refracción, esto es, desviaciones, desplazamientos, morigeraciones, acentuaciones." (Papalini, 2009: 11)

Es decir que no se trata de un proceso lineal sino que en el mismo momento en el que es incorporado es modificado. La estructura de la subjetividad está en relación directa con el proceso social completo, pero éste no determina completamente a aquella, sino que se constituyen mutuamente. Existe una mutua determinación entre los procesos culturales y de constitución de la subjetividad. Como señala Galende (1997, 75):

> No existe una subjetividad que pueda aislarse de la cultura y la vida social, ni tampoco existe una cultura que pueda aislarse de la subjetividad que la sostiene. Esta determinación –en verdad, mutua producción- debe ser nuestro punto de arranque, ya que la subjetividad es la cultura singularizada

tanto como la cultura es la subjetividad objetivada en productos (…) formas de intercambio y relaciones concretas que la sostienen, pero también en las significaciones y los sentidos que organizan la producción cultural.

Los medios de comunicación como constructores de subjetividad

En este proceso los medios de comunicación cumplen un papel fundamental en nuestras sociedades contemporáneas, fuertemente atravesadas por tecnologías mediáticas. Allí es necesario observar los grados de mutua determinación e influencia entre los medios de comunicación y las subjetividades o, al menos, poner en tensión las nociones de correspondencia o de determinación de los dispositivos mediático culturales respecto de las subjetividades, teniendo en cuenta las consideraciones realizadas respecto de la relación entre la cultura y los procesos de constitución de los sujetos sociales.

En este sentido, las producciones culturales y, fundamentalmente los medios masivos de comunicación que tienen una presencia central en la vida cotidiana de nuestras sociedades, como responsables de la producción y circulación de significados accesibles y reconocidos masivamente, están en una mutua influencia con los sujetos que interpelan. Las discusiones teóricas en torno a esa relación entre en medios y públicos han variado, tal como expusimos en la introducción, desde miradas extremas que la piensan en términos de sobre determinación y alienación, hasta aquellas que sostienen la inocuidad de los medios, pasando por perspectivas que la inscriben en el territorio de la cultura, observando la influencia de los medios en la producción de identidades, los gustos, lo deseable, las pasiones, etc., reconociendo las imposiciones a las que están sometidos los agentes sociales pero también el diálogo, la capacidad de agencia e incluso de réplica e impugnación. Respecto de relación de los niños con lo mediático, en los extremos se encuentran los dos sentimentalismos de los que habla Buckingham (2002, 120):

Por un lado hay un sentimentalismo antiguo y familiar, una construcción de los niños como inocentes y vulnerables y, por consiguiente, necesitados de protección. Por otro, un sentimentalismo más

> actual, una construcción de los niños como público “conocedor de los medios” y activo, poseedor de una especie de sabiduría natural que les guía en su trato con los nuevos medios y tecnologías. En líneas generales, la primera visión es la que suele dominar en el ámbito público, mientras que las propias industrias mediáticas defienden cada vez más la segunda. Pero incluso en el ámbito más especializado de los estudios académicos, los debates sobre las relaciones de los niños con los medios muchas veces se reducen a una simple elección entre estas dos posturas: si una es falsa, entonces la otra ha de ser verdadera necesariamente.

En el caso específico de los contenidos para niños, las posturas que presentan reservas respecto de las teorías sobre los “efectos” que los medios producen en sus subjetividad muchas veces corren el riesgo de posicionarse en un enfoque demasiado simplista, centrado en el receptor, celebrando su conocimiento y capacidad “naturales” de uso de los medios e intentando demostrar que los chicos y chicas no son tan crédulos ni pasivos. En cierto sentido, el término “activo” (y la oposición entre activo y pasivo) se termina convirtiendo en una especie de eslogan vacío.

Resulta más interesante reconocer la intervención de diversos factores culturales que operan como mediadores en el vínculo entre los sujetos y los medios, intentando no desposeer a éstos últimos de su espesor e influencia en los entramados culturales actuales. Es decir, proponer que si bien no se trata de una relación en términos de determinación, los medios establecen ciertos parámetros respecto de lo posible, lo no posible, lo deseable y lo no deseable, lo temido; contribuyen a la adopción de ciertos consumos, estéticas, prácticas; y aportan a la construcción de un "sentido común" o de una atmósfera sobre ciertos temas o problemas.

En este sentido, la relación público/televisión reviste una complejidad y una gran importancia por lo que allí entra en juego, y por la multiplicidad de actores e instituciones intervinientes, fundamentalmente cuando se incorpora la discusión en torno a los niños y su involucramiento en relaciones que determinan sus prácticas, percepciones, en su constitución como sujetos sociales. Los productos televisivos infantiles aparecen como un espacio desde cual resulta propicio reflexionar esta relación, y tal vez donde aparece más claramente.

En las sociedades contemporáneas constituirse como público es un aspecto central del ser y del reconocimiento como sujetos sociales. Como sostiene Orozco Gómez respecto de la relación televisión y niñez:

> Ser audiencia significa hoy, en primer lugar, una transformación sustancial de la estructuración de los sujetos. Su cohesión y sus subdivisiones estamentarias, antes definidas por criterios segmentativos de género, edad, clase y etnia, o aun de trabajo, producción, nivel educativo y orientación religiosa y política, se realizan cada vez más en una espiral de ´massmediación globalizante´ que hace estallar sus límites, privilegiando el criterio transversal de segmentación mediática (dime qué canal ves y te diré qué es lo que te gusta y, por lo tanto, desde donde escuchas, miras y sientes), que a la vez que inaugura y diferencia segmentos a partir de intercambios simbólicos y gustos, enfatiza y privilegia el juego de subjetividades, sensibilidades, emociones, gratificaciones y placeres (Orozco Gómez, 2001: 156)

Ser audiencia también implica la modificación del vínculo fundamental entre los sujetos sociales con su entorno y los acontecimientos que los involucran, y con las fuentes clásicas de información y producción de conocimientos: instituciones políticas, educativas y culturales, autoridades, poderes establecidos. "Un vehículo tecnológico y mediáticamente soportado, que en el caso de la televisión cuenta con el apoyo de sus virtudes intrínsecas como medio, de instantaneidad, verosimilitud y evidencia visual, puesta frente a los propios ojos del televidente para naturalizarse, y que va invadiendo los modos de percepción, producción y circulación de saberes, conocimientos, juicios, actitudes, pensamientos; pero que también, y sobre todo, transforma los usos sociales de lo percibido, apropiado y producido por las audiencias" (íbid.,157)

Es decir, este proceso de televidencia es un proceso complejo que trasciende el propio acto de contacto con la televisión, en la medida que se compromete la subjetividad. Allí entran en juego los sentimientos, los gustos, las aspiraciones, los deseos, las experiencias, que a la vez operan mediando ese vínculo, y en el mismo movimiento están siendo influenciadas, motorizadas, condicionadas, transformadas. Los televidentes, manteniendo un contacto con el referente televisivo, se reapropian, reproducen, negocian,

resisten o aceptan los sentidos propuestos por la televisión, y construyen y reconstruyen los suyos propios.

Paka Paka, públicos infantiles y subjetivación

En este sentido una iniciativa como Paka Paka parte de comprender que los medios atraviesan fuertemente la subjetividad y se propone interpelar de un modo distinto a los sujetos con los que dialoga. Lo hace a partir de otros relatos, con otras narrativas, apelando a otros saberes, otros intereses, otros valores y otros gustos. Se constituye en ese sentido, en una herramienta pedagógica que responde al tiempo histórico el que tuvo origen, y que pretende influir en los procesos de socialización, de subjetivación, en las percepciones y experiencias de los niños y niñas.

Desde esta perspectiva situada en el problema de la constitución de la subjetividad, es necesario señalar el sentido disruptivo de Paka Paka en el marco de un sistema de producción simbólica operado con exclusividad por el mercado que interpela y define a los sujetos en tanto consumidores. En las últimas décadas del siglo pasado, a partir de las transformaciones generadas en los entramados sociales y culturales por el desarrollo de políticas neoliberales, el mercado se instaló con mayor potencia como un agente de socialización y legitimación de gran importancia en la vida de los niños y niñas, configurando sus sensibilidades estéticas y sus modos de ser y comprender el mundo, asociadas a la participación como consumidores en el mercado de bienes y servicios (Curia, 2006).

> En la medida que las ofertas del mercado inundan las calles y las pantallas de los televisores, el mercado pone en circulación no sólo productos sino también modelos identitarios que producen efectos sobre los deseos, las preferencias y las representaciones estéticas que los niños y las niñas construyen sobre sí mismos, más allá del consumo concreto de tal o cual producto. Esto no significa, claro está, que los efectos subjetivos que produce la interpelación del mercado sean homogéneos ni directos; significa más bien que resultan de ´elementos parecidos, aunque combinados de maneras

> muy distintas, según sean las posiciones de género y clase, el capital cultural familiar, la localización geográfica, el nivel educativo del consumidor, la presencia de otros discursos significativos, etc. (Diker, 2009: 71)

En este sentido se evidenció en Paka Paka una pretensión de reorientar las televidencias a partir de un proyecto televisivo estatal y alternativo al comercial. En lo que se constituyó en un desafío clave en la educación y la conformación de nuevas audiencias.

Las corporaciones televisivas que realizan productos para públicos infantiles también han desarrollado en los últimos años estrategias ligadas a la producción de contenidos educativos. "Así, además de vender diversión e información, están ahora ´vendiendo ´ aprendizaje." (Orozco, 2001: 170) Paka Paka, por el contrario, parte de su definición y su inscripción como propuesta educativa que "juega" con el entretenimiento. De allí que también retoma ciertos lenguajes y estéticas de las propuestas comerciales ya conocidas y visitadas por los niños. Sin embargo, desde Paka Paka los niños y niñas no son convocados en tanto consumidores, Paka Paka no "vende". De hecho en su programación no hay publicidades, lo que transforma potencialmente las perspectivas en torno a la incorporación de los niños al universo del consumo en el mercado, opera de la misma manera sobre sus deseos, influencia la estructuración de sus necesidades, e interviene en los vínculos con sus pares y con sus familias.

En relación a esto, otro aspecto a atender es el vinculado a cómo la oferta televisiva para niños se ha ido concentrando paulatinamente en el sistema de televisión por cable. Paka Paka estuvo pensado para dirigirse tanto a los niños con acceso a televisión de pago como a aquellos que pueden acceder sólo a la televisión de aire, a partir de su segmento en la Televisión Pública, como también en la Televisión Digital Abierta (TDA) con la señal de 24 horas. Este aspecto está relacionado a la observación de que los niños se reconocen como los destinatarios de esos canales infantiles que tienen una construcción estética narrativa particular y que transmiten las 24 horas para ellos. Para las audiencias infantiles la televisión destinada a ellos está en el cable esto explica, en parte, algunas características de la señal.

En cuanto a su estructura narrativa, al igual que muchas propuestas comerciales, Paka Paka se propuso superar el esquema estructural clásico en el que es figura del adulto la que "conduce" el programa. Los programas infantiles han ido mutando de estructuras en las que los adultos bajo distintas representaciones tenían la centralidad, hacia otra en que los chicos y chicas son representados simbólicamente como activos y protagonistas, en los que la resolución de problemas tiene que ver con su iniciativa y capacidad creativa. El dibujo animado "La asombrosa excursión de Zamba", quizás sea el caso paradigmático. Zamba, un niño formoseño, viaja en el tiempo hacia momentos históricos clave, donde interactúa, por ejemplo, con los héroes patrios pero en una historia en la que él es el protagonista. De esta manera lo que se pretende es la identificación de los niños con el personaje.

Esa pretensión se articula con la misión que hemos mencionado de combinar constantemente el componente pedagógico y el lúdico, de poner en diálogo el entretenimiento con los contenidos educativos, buscando el entrelazamiento con el ámbito escolar. Como señala Murolo (2013, 90): "Paka Paka no busca solamente relajarlos o entretenerlos sino comprenderlos, enseñarles y hablarles de ellos mismos"

Un ejemplo concreto de esto puede encontrarse en "El mundo animal de Max Rodríguez". Este programa retoma ciertas estéticas, ideas, formas narrativas tradicionales que pueden verse, por ejemplo, en *Discovery Kids* y propuestas similares. De hecho los personajes son *muppets*. Max Rodríguez es un personaje "humano" que, acompañado por una iguana ("Chambimbe"), recorre América Latina buscando animales exóticos. Lo que resulta interesante es cómo el relato se construye a partir del estereotipo y de la dicotomía. La iguana que representa a los niños, a partir de la identificación con ellos, guía el relato y se caracteriza por ser astuta, inteligente, valiente, hábil y fundamentalmente, por conocer la naturaleza y respetarla. Se termina subvirtiendo el protagonismo inicial del adulto que pasa a ocupar el lugar del torpe, del que no sabe, del cobarde, del inhábil.

Al igual que en Zamba, "se constata un agotamiento de aquel esquema estructural en donde un adulto conducía el programa televisivo infantil. Este modelo fue tomado de la escuela: el profesor adulto que enseña al niño, quien debe aprender pasivamente de la sabiduría del adulto (...) Los programas que más disfrutan actualmente los niños y

adolescentes son aquellos en que ese esquema ha sido superado. Los nuevos programas representan simbólicamente a niños en un rol activo y protagónico, emprendiendo actividades y tareas en donde se exhiben como capaces de iniciativa creativa y de resolución inteligente de problemas; las series animadas ´Bob el constructor´ y ´Dora exploradora´ son emblemáticas de estos cambios (…) El esquema del adulto torpe y el pequeño hábil ha sido utilizado frecuentemente en dibujos como, por ejemplo, ´El inspector Gadget´. El niño se divierte con esta representación porque vive en una cultura que le exige adquirir destrezas en el hogar y en la escuela en un largo proceso con ensayos, errores y frustraciones; entonces sería causa de alivio y mucha diversión el ver a adultos incompetentes que no logran realizar diestramente. Aún más gozoso y más confirmatorio de las capacidades infantiles sería la identificación con los personajes infantiles, simbólicamente representados, que logran realizar exitosamente aquello en que fallan los personajes adultos" (Fuenzalida, 2008: 51)

Entonces, los modos de representación no son absolutamente novedosos pero sin embargo modifican las maneras en las que los públicos son interpelados. Se proponen elementos y formas originales pero se los combina con experiencias, objetos y prácticas reconocibles por los niños y niñas. En la mayoría de los programas hay también una referencia casi permanente a las redes sociales e internet y también a un formato conocido que tiene que ver con la incorporación de canciones dentro del programa, recurrente en aquellos destinados a la primera infancia. Se retoma así un hábito que ha sido generado previamente en el vínculo de los chicos y chicas con los contenidos audiovisuales.

En los programas de cuentos, se pueden distinguir algunas características sobresalientes respecto de los puntos que hemos estado trabajando. "Zona cuentos", por ejemplo es un formato de los menos frecuentes dentro de Paka Paka. No se trata de dibujos animados ni marionetas sino que hay una conductora que interactúa con el público y cumple el rol de la maestra de jardín de infantes que narra cuentos o convoca a un tercero a hacerlo. Es un formato conocido y utilizado dentro del género televisivo infantil pero sin el ritmo frenético habitual.

Resulta de interés cómo los niños participan activamente del programa haciendo dibujos o culminando una historia iniciada por la conductora. Esa participación es

absolutamente disruptiva respecto de los patrones hegemónicos, no por las actividades que realizan sino fundamentalmente por su propia participación. Los chicos y chicas que aparecen allí son distintos a los presentados como prototipo en las pantallas y, a la vez, diferentes entre sí. Es decir, se rompe la homogeneidad estética y sociocultural de los niños que aparecen en televisión. En este programa hay niños y niñas de edades y geografías diversas, con intereses heterogéneos y que suelen no responder a los patrones de belleza impuestos por el mercado. Hay un reconocimiento que nada tiene que ver con las lógicas mercantiles, no se integra para vender sino que se reconoce para valorizar.

Asimismo son interesantes los modos en que aparece(n) representada(s) la(s) infancia(s). Generalmente, los cuentos apelan a la moraleja como recurso para presentar como preferibles los modos de comportamiento de los que hemos dado cuenta anteriormente, asociados a la resolución colectiva de conflictos, al compañerismo y la valoración del estar con otros.

En "Vuelta por el universo", se presenta también una estructura similar en la que el adulto auxilia permanentemente a los niños, que no dejan de ser audaces, inteligentes, ni autodeterminados. Es un dibujo animado que a primera vista se asemeja más a los dibujos comerciales, muchos más dinámicos y con una estética similar a, por ejemplo, "Phineas and Ferb" de *Disney Channel* (imagen 1). Lo mismo sucede con "Magi Planeta" y "Los padrinos mágicos" de *Nickelodeon* (imagen 2), aunque en términos más específicos sean absolutamente distintos.

Imagen 1. Arriba Phineas and Ferb (Disney Channel). Abajo "Vuelta por el Universo" (Paka Paka)

Imagen 2. Arriba Los padrinos Mágicos (Nickelodeon). Abajo Magi Planeta (Paka Paka)

En el capítulo *Continentum*, de "Vuelta por el universo" Manu, Gabi y Leo intentan regresar al planeta Tierra y son guiados por la computadora de la nave espacial en la que viajan. Así, se repone la relación entre la maestra que ocupa el lugar del que sabe y los niños que se predisponen a aprender, utilizando la moraleja común a la mayoría de las propuestas ligada a la capacidad de los niños y niñas para resolver, colectivamente y a partir de la creatividad y la imaginación, los problemas que se presentan.

De esta manera, por ejemplo, Paka Paka incorpora unos contenidos no hegemónicos (vinculados al conocimiento astronómico como en "Vuelta por el universo" o sobre especies animales como en "Magi Planeta") utilizando narrativas, temporalidades, estéticas y espacialidades que los niños y niñas ya conocen (el encuentro con el texto no es

inaugural). Una mirada y una subjetividad ya educada que es utilizada como plataforma para generar otro tipo de vínculo, en principio con esta propuesta pero en última instancia, en tanto su carácter constitutivo de otros públicos y en la construcción de subjetividades, con la televisión y con la cultura en general.

Resulta interesante, teniendo en cuenta el carácter performativo del lenguaje, cómo en Paka Paka se elabora un nuevo relato de las infancias, que en el mismo momento que la nombra y acciona en ese sentido las transforma. En esta línea se pueden señalar los intentos de ruptura de los estereotipos en materia de género, la utilización del idioma, rompiendo la centralidad de Buenos Aires que invalida otras formas de hablar y, consecuentemente (en tanto el lenguaje se articula con las prácticas), con el hacer. Por lo tanto la lengua porteña (en el mejor de los casos, puesto que la mayoría de los canales para niños son producidos en el exterior y son doblados en "neutro") en muchos casos no puede dar cuenta de las prácticas de los sujetos y los sentidos que construyen en torno a esa cotidianeidad.

Es fundamental tener en cuenta las transformaciones en el lenguaje que imprimen las nuevas tecnicidades, considerando lo que mencionamos previamente respecto del lenguaje y su centralidad en la conformación de las subjetividades y en el vínculo con el universo de sentidos. Tal como señala Mc Laren (1998:5):

> Es importante saber algo acerca de la manera en que funciona el lenguaje como mediador y como factor constitutivo de aquello que consideramos es la realidad. El primer punto que queremos acentuar es que el lenguaje constituye la realidad en vez de meramente reflejarla. En este caso, el lenguaje no se conceptualiza como una ventana transparente hacia el mundo sino más bien como un medio simbólico que moldea, refracta y transforma activamente al mundo. Es decir, el lenguaje es el medio primario a través del cual se construyen las identidades sociales, se asegura la hegemonía cultural y se designa la práctica emancipatoria sobre cuya base se actúa.

Un caso curioso en este aspecto se da en "La asombrosa excursión de Zamba". Este dibujo animado se constituyó en el modelo paradigmático de la señal, por lo representativo que resulta de los objetivos del proyecto y porque es el único

(probablemente porque fue utilizado como herramienta pedagógica en las escuelas) que alcanzó repercusión masiva. Siguiendo a Murolo (2013), es posible identificar que la serie propone una manera diferente de contar la historia argentina mediante un dibujo animado. Zamba, el personaje principal, es un niño formoseño que va de excursión junto a su maestra de escuela y sus compañeros. En cada capítulo acontece una situación contingente (como sentarse en una silla histórica en el Cabildo) que lo transporta hacia el pasado en donde participa de los hechos históricos relevantes. Zamba, entonces, comienza a conocer la historia argentina y latinoamericana experimentándola.

Esa fantasía del viaje en el tiempo no necesita ser explicada ya que la fantasía y la magia son inmanentes al mundo infantil. Pero además esa forma de relacionarse con la temporalidad ya es conocida por los niños por su vínculo previo con otros textos en los que esa lógica es recurrente.

Por otra parte, La asombrosa excursión de Zamba también funciona con la mixtura de géneros ya que si bien se encuadra en los dibujos animados y en una narración histórica, juega con el género de la comedia musical. En cada envío aparecen canciones folclóricas originales interpretadas por los personajes que contribuyen al relato.

Respecto del personaje principal, Zamba está construido por elementos materiales y simbólicos que proponen una relación de identidad con lo nacional. Pretende representar de la manera más abarcativa posible a los niños argentinos a partir de costumbres, prácticas, fantasías y deseos más o menos compartidos por todos, además tiene sus particularidades como comer chipá. Zamba es de la provincia de Formosa, su apodo remite al género musical folclórico, sus características físicas responden al prototipo de la población del norte argentino. Sin embargo, más allá de la pretensión federalista del dibujo, hay una impronta urbana, bonaerense, en el personaje que se resume en que Zamba habla como un chico porteño.

En otros casos esto funciona de maneras distintas y se apuesta por un mayor reconocimiento de las particularidades regionales de los chicos y chicas a los que prefigura como públicos. “Taller de historias”, por ejemplo, es un dibujo animado en el que un abuelo en su taller cuenta historias a sus nietos. En el dibujo se recupera cierta tradición de transmisión oral del cuentismo argentino. En este caso, los tiempos son otros, es más

parsimonioso, absolutamente distinto respecto de las lógicas comerciales. En la misma lógica disruptiva, la cortina musical del dibujo es una chacarera.

En el capítulo “El inventor del baile. Leyenda guaraní”, el abuelo, que en este caso es quien guía el relato, y es también el que hace las preguntas; cuenta una leyenda guaraní sobre la invención del baile. Para eso se recurre a música autóctona y al lenguaje originario. Hay una propuesta hacia la resolución colectiva de los conflictos en la que los niños intervienen, una recurrencia al mundo de la fantasía y una convocatoria al uso de la imaginación. Finalmente vuelve a aparecer como en casi todos los programas, la canción como recurso narrativo.

En la misma línea, con un formato muy similar aparece “De cuento en cuento”. En este programa la musicalización también tiene que ver con lo regional, la canción de la introducción y la música ambiental son litoraleñas. La narración también es similar: Julio, el personaje principal (los dibujos son muñecos de trapo) viaja por tierra adentro para contarle historias que son representadas con otro tipo de dibujo mientras la voz de Julio se oye en off. En este caso, es interesante que Julio, fundamentalmente, y los que escuchan las historias haciendo comentarios hablan como los habitantes del litoral argentino, que los escenarios en los que Julio cuenta las historias son rurales, y que las referencias materiales de las que hablan los cuentos son cosas conocidas por los chicos. En el capítulo “Ratatá”, que es una adaptación del cuento “El ratón que quería comerse la luna” de Laura Devetach, el ratón trepa un álamo, vuela en un panadero y se cuelga de un barrilete. Es decir, remite al universo cotidiano de chicos y chicas que viven fuera de las grandes urbes.

En “Media luna y las noches mágicas” también se utilizan ritmos autóctonos para musicalizar y los nombres de los personajes refieren a una tradición de literatura infantil nacional que construye a partir del mundo cotidiano (y no sólo bonaerense). Medialuna es una princesa de cuentos como las de *Disney* pero vive en la selva y tiene rasgos propios de pueblos originarios. De hecho los nombres de los personajes tienen un anclaje en las culturas originarias. Iruya tiene su raíz en las poblaciones andinas, tanto de las leguas quichua como aymara, y su significado está ligado a la fertilidad de la tierra. El nombre de Petunia, otro de los personajes del dibujo animado, también es tomado de idiomas

originarios, específicamente del tupí-guaraní. Lo mismo sucede con el nombre de otro de los personajes protagónicos, Chacabuco, que surge de la lengua araucana.

Luego lo que aparece recurrentemente es la construcción del relato a partir del planteo de un problema (generalmente una adivinanza realizada por una lechuza – Iruya), un proceso de reflexión (nunca los conflictos se resuelven de forma inmediata), y finalmente la resolución colectiva en la que el niño/a cumple un rol activo, tal como observábamos en el caso de, por ejemplo, "El mundo animal de Max Rodríguez". Es común también el planteo de la idea de un orden lineal y finito. Todo lo que empieza termina. Allí, la canción funciona a modo de resumen de la historia donde esa pretensión se hace más visible.

Paka Paka fue definitivamente una propuesta superadora en términos de su construcción como representación y en la forma de interpelar a sus públicos. De acuerdo a lo señalado por Fiorito (2014, 55):

> Es una pantalla que ofrece una propuesta distinta a la que hace el mercado, con otro tipo de contenidos, con otros tiempos, con otras posibilidades de diálogo, que también proporciona espacio para la pausa, para el silencio, para tener en cuenta los distintos ritmos y las distintas narrativas de los chicos. Y una televisión que sea absolutamente respetuosa de las infancias y de todas las maneras de ser chico o chica, que crea condiciones y posibilidades para que los chicos ejerzan y reivindiquen su derecho a expresarse, a participar e inscribirse en la cultura.

Así, pone sobre la mesa una diversidad de componentes que es necesario determinar de qué manera son apropiados, y cómo finalmente entran en dialogo con las propuestas comerciales. De todas formas, es posible afirmar que su propuesta original implica un quiebre en la concepción de los sujetos niños y en las operaciones que establece la televisión con ellos respecto de cuáles son las pautas culturales que se pretende que incorporen, las trayectorias propuestas, las acciones que se presentan como deseables, los anhelos. Con matices, con negociaciones, lo que pretendió disputar Paka Paka fueron las definiciones, y consecuentemente la construcción de subjetividades, que el mercado realiza en torno a qué es ser niño, pero también qué es ser adulto, qué es lo que los chicos desean,

a qué les gusta jugar, sobre qué charlan y cómo hablan, sobre qué discuten, que comparten con sus pares, qué consumen y cómo lo valoran.

Paka Paka, videojuegos y redes. La construcción de subjetividades en el universo tecnológico contemporáneo

Ahora bien, ¿de qué modo se vinculan esas narraciones con los sujetos con los que dialogan? ¿Paka Paka es televisión? Sí, pero también es internet, redes sociales, videojuegos y teatro. Y esta diversidad y distinción no sólo es significativa en términos de soportes sino también de los lenguajes que habla. Siguiendo con el ejemplo, "La asombrosa excursión de Zamba" es un dibujo animado que se transmite por televisión pero también es una página web, un musical al estilo *Broadway* o *Disney*, y un parque temático en Tecnópolis[4].

En cuanto a los modos de narrar, Zamba utiliza la estética del videoclip que se constituye en una herramienta para vincularse con un público familiarizado con una velocidad narrativa que tiene que ver con la instantaneidad de la web y con el videojuego. Interpela a niños acostumbrados a las narraciones y las lógicas del videojuego, con una mirada educada o construida alrededor de específicas temporalidades. En Zamba conviven las lógicas narrativas televisivas convencionales pero también el video clip y los juegos electrónicos (Murolo, 2013).

Es insoslayable preguntarse entonces ¿cuál es la mediaticidad de los niños? ¿es televisiva o también multimedial/ digital/ transmediática? Y en esa línea es necesario pensar de qué manera las narrativas televisivas para niños se inscriben en esa dinámica. Sobre todo si se aborda una propuesta estatal, del Ministerio de Educación, con una misión

[4] Tecnópolis es la muestra de ciencia, tecnología, industria y arte más grande de América Latina. El parque temático fue inaugurado en 2011, y se abre anualmente con temáticas diversas. Es dependiente del Estado Nacional y fue diseñado en el marco de políticas públicas de acceso al conocimiento con el mismo criterio de universalidad que Paka Paka.

y unas características como las de Paka Paka, que ingresa en un sistema de producción simbólica destinado a niños y niñas hegemonizado por el mercado y fuertemente trasnacionalizado que indefectiblemente lo permea. Pero también los modos de articularse que establece en un momento histórico en el que las tecnologías digitales, los flujos y las redes, imponen una transformación sociocultural vertiginosa y muy difícil de dimensionar contemporáneamente. De acuerdo con Papalini (2006):

> Si se observan de conjunto las áreas de la vida que afectan estas tecnologías, se revela su magnitud, que involucra gran parte de experiencia humana: el conocimiento y el modo de aprehender la realidad, la representación del mundo, la alimentación, el trabajo, las relaciones interpersonales y hasta las expectativas frente a la enfermedad y la muerte. Desde este punto de mira, toda la vida social se ve modificada por el complejo científico-tecnológico: no es posible pensar, entonces, que se trate de una serie de "inventos" surgidos casi por azar, erigidos en causas eficientes de los cambios en la historia.

En este punto es necesario establecer una serie de criterios para esclarecer algunas cuestiones respecto de las transformaciones tecnológicas y su imbricación con los procesos de conformación de las subjetividades en el sentido planteado previamente.

Reducida a una mirada instrumental, la tecnología aparece por fuera de toda relación social. Para incorporarla en esta discusión es necesario no pensarla como un objeto o una herramienta, ni a partir de metáforas ingenieriles sino en su inmanencia, como práctica social, como relación, como poética. No es posible reducir el estatuto de las tecnologías a una concepción instrumental. Pensar las tecnologías en la historia y su carácter social nos sitúa en otro territorio de la reflexión a partir del cual es posible pensar las matrices tecnológicas como constitutivas de la vida cotidiana y como trascendentes de las posibilidades de acción de los sujetos.

La tecnología se desenvuelve de esa forma como inmanencia, como configuración de la experiencia, no como algo intencional u optativo sino como una trama, una matriz, un

ambiente. La tecnología no es un objeto, es una configuración experiencial, un dispositivo mental que no es externo a los hombres sino que está imbricado con la subjetividad.

Contrariamente, concebir la tecnología como una serie de instrumentos neutros, que serían valorados en términos de eficiencia, y que están disponibles para ser administrados por sujetos a los cuales les aparecen como externidad; desliga a los dispositivos técnicos de las tramas histórico culturales. Según Castoriadis hay valoraciones respecto de la actividad técnica en las que se prioriza el valor de la eficacia. Para clarificarlo utiliza un ejemplo significativo a nuestro fin, dice:

> una técnica nuclear es buena si produce gran cantidad de megamuertos, y mala en el caso contrario […] la técnica aparece como *wert-frei*, neutra en cuanto a valor y referida a la eficacia como único valor (Castoriadis, 2004:57)

En esa concepción de la tecnología, de la que Castoriadis da cuenta con sorna, hay una clausura de la dimensión histórica, de los usos sociales de la técnica, del poder inmanente, de la pregnancia del sistema de reproducción del capital; de la tecnología como relación social y de la institución de la técnica como discurso. El problema se centra entonces en los entramados culturales, en la vida cotidiana y las dinámicas del poder en las prácticas ordinarias, en los modos de vida, en el vivir humano en el mundo. Este reconocimiento nos posiciona en una concepción de la comunicación y de la constitución de subjetividades consecuente, más amplia y compresiva de este tipo de procesos. Ya no como un intercambio entre dos sujetos mediados artefactos técnicos, ni entre sujetos y aparatos que intercambian mensajes. Es decir, no en un sentido técnico instrumental sino en sentido ontológico moral, como manera de ser de los hombres en el mundo (Schmucler, 1997).

Es en este sentido en el que es posible pensar los modos en que Paka Paka constituye narrativas, los recursos que utiliza y los vínculos que establece con los niños que interpela: entendiendo las tecnologías no como instrumentos sino como dispositivos culturales inescindibles de la práctica humana. Tal como sostiene Martín Barbero (2002: 11): “El lugar de la cultura en la sociedad cambia cuando la mediación tecnológica de la

comunicación deja de ser meramente instrumental para espesarse, densificarse y convertirse en estructural: la tecnología remite hoy no a unos aparatos sino a nuevos modos de percepción y de lenguaje, a nuevas sensibilidades y escrituras."

Entonces, es preciso advertir que lo que se denomina revolución tecnológica no implica sólo el acceso a dispositivos técnicos sino una disponibilidad de los sujetos a nuevos modos de percibir y de estar en el mundo; y es en esa atmosfera es que hay que pensar la construcción narrativa de Paka Paka. Es decir, para pensar la relación de continuidad /ruptura con las lógicas imperantes de la producción cultural en el capitalismo. El hecho de que la subjetividad infantil se constituya alrededor del video juego se debe a que este es un consumo dominante. El capitalismo impone matrices que modifican la vida cotidiana que alteran el proyecto de Paka Paka, independientemente de las pretensiones de los productores y planificadores.

Muchos de los dibujos animados de Paka Paka (hemos mencionado el caso de "La asombrosa excursión de Zamba" pero también otros) utilizan frecuentemente la estética del videoclip, e incluso de la publicidad televisiva, que se constituye en una herramienta para vincularse con un público familiarizado con una velocidad narrativa que tiene que ver con la instantaneidad de la web y con los videojuegos. Interpelan a niños acostumbrados a las narraciones y las lógicas del videojuego, con una mirada educada o construida alrededor de temporalidades y espacialidades específicas. Pero a la vez los convoca ubicando a la institución escolar, cuyos modos de organización del tiempo y el espacio son absolutamente distintos, en un lugar central, lo cual comporta una complejidad aún mayor.

Desde su origen Paka Paka fue pensado como una oferta multipantalla, como una propuesta integral. De hecho el canal contó siempre con un área de convergencia desde la cual se contemplaron en diálogo los contenidos tanto la propuesta televisiva, la página web, los juegos interactivos y los videos de *youtube*.

Un contenido de la señal interesante para trabajar en este sentido es "Dinopaka". Este programa combina personajes humanos con animaciones. La estética del programa, desde la musicalización rockera hasta la reposición de elementos del videojuego, retoma las formas representacionales hegemónicas pero matizadas con una impronta propia de las producciones de Paka Paka, fundamentalmente por la intención finalmente educativa. De

manera similar a Zamba, el protagonista de “Dinopaka”, Felipe, viaja en el tiempo a través de su computadora hacia la prehistoria y se convierte en un personaje de video juegos. A partir de allí comienza a responder las preguntas que se había realizado previamente y que termina de resolver hacia el final del capítulo.

En una investigación previa, a partir del trabajo con grupos focales, se intentó dar cuenta de las distintas televidencias de Paka Paka que realizan los niños y niñas en diversos espacios y circunstancias, intentando indagar como operan las mediaciones (Orozco, 1996) en esa relación. Para eso propusimos mirar con los chicos y chicas programas de Paka Paka en distintos espacios en los que desarrollan su vida cotidiana y donde con mayor o menor frecuencia ven televisión. En una oportunidad, en un jardín de infantes proyectamos un capítulo de “Dinopaka” en la sala de 5 años. Inmediatamente uno de los chicos reconoció en el programa una relación con los videojuegos y con su propia experiencia en el uso de esas tecnologías. En un momento en el que el personaje había pasado a la realidad virtual y se convertía en el protagonista del videojuego, comentó: “es como *Minecraft*[5]” (imagen 3). Después él y otros compañeros, identificando y dando cuenta de su conocimiento de las lógicas del video juego gritaban: “dos vidas le quedan”, “perdió una”.

Imagen 3. Portada del juego Minecraft

[5] *Minecraft* es un videojuego de construcción “mundo abierto” o *sandbox*, para consolas y dispositivos móviles, creado en 2011 y adquirido por Microsoft en 2014.

“Dinopaka”, es un programa más cercano a los patrones de producción hegemónicos, comerciales, los chicos pudieron anticipar lo que pasaría en la historia, en tanto conocen las convenciones, tienen la mirada educada en ese tipo de narrativas que consumen habitualmente. Como señala Orozco (íbid) “la cultura orienta al sujeto directa o indirectamente acerca de las acciones adecuadas o inadecuadas de acuerdo con su edad o con relación a factores tales como las maneras de disfrutar el tiempo libre, formas de entretenimiento, hábitos de aprendizaje y de ver TV”

En el caso de “La asombrosa excursión de Zamba” estas referencias a los videojuegos, a las redes y a los programas de juegos son recurrentes. En la excursión a la revolución mexicana en un momento se detiene el relato para que, emulando un programa de concursos los personajes hagan una trivia, interactuando con el público, en la que preguntan: “¿Cómo le decían a las mujeres mexicanas que apoyaban la revolución?” (Imagen 4). Posteriormente una “Adelita” y un soldado mexicano son los contrincantes dentro del *Pong*[6] (imagen 5).

[6] *Pong* es un juego de deportes en dos dimensiones que simula un partido de tenis de mesa. Es el primer juego de tenis de consolas que inauguró la primera generación de video juegos modernos y es considerado por muchos como el más importante debido a que fue el primero en comercializarse a nivel masivo y no ejecutarse en máquinas únicas.

Imagen 4. Trivia en "La asombrosa excursión de Zamba"

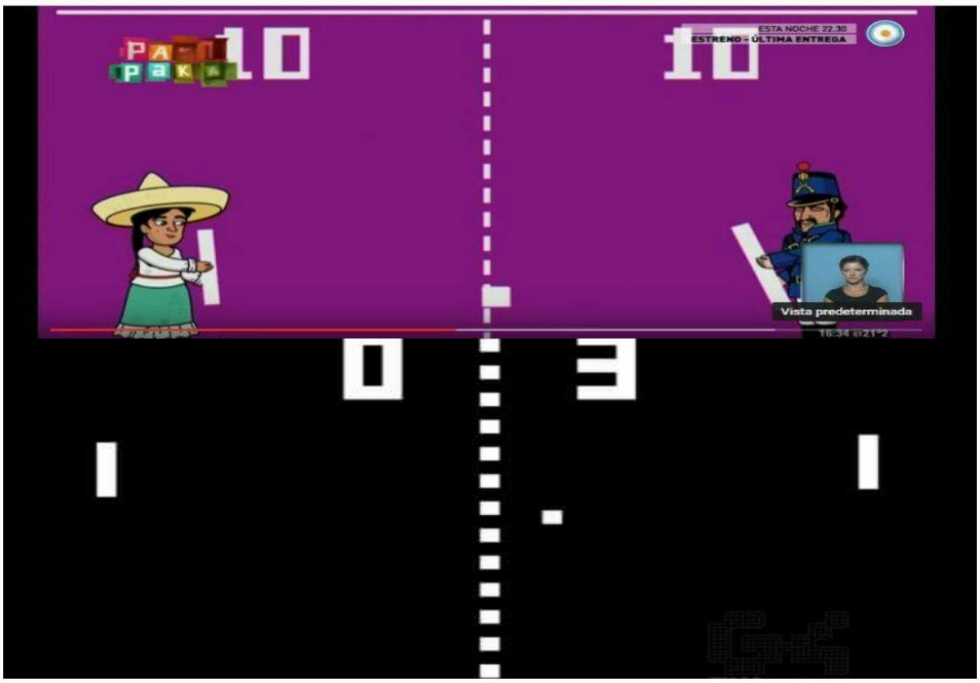

Imagen 5. Arriba: "La asombrosa excursión de Zamba" Abajo: captura de una partida de Pong

Luego Zamba lanza pelotas emulando al juego de dispositivos móviles *Angry birds* para tirar a Porfidio Díaz de una pila de objetos (imagen 6). *Angry birds* es un juego para

dispositivos móviles en el que, precisamente, se lanzan pájaros con una honda o gomera para derribar estructuras que sostiene jaulas en el lado opuesto de la pantalla. Ahora bien, ¿cuál es la importancia de *Angry Birds*? En 2012 el juego tuvo más de mil millones de descargas, esta aplicación fue la más popular de ese año en la *App Store* de *Apple* y la *Google Play*. Además, es el juego más vendido de la historia en soportes móviles. Sin embargo, *Angry Birds* no es solo un juego, también es juguetes, varios especiales en *Nickelodeon* una serie de televisión conocida como *Angry Birds Toons y Piggy Tales*, accesorios para dispositivos electrónicos, indumentaria, "cajitas felices" y películas de cine, figuritas, fichas coleccionables dentro de los paquetes de galletas, entre otros.

Imagen 6. Arriba: Zamba lanzando "Angry Birds" a Porfidio Díaz. Abajo: captura de una partida original de Angry Birds

En un solo capítulo, Zamba prácticamente sintetiza la historia del mercado mundial de videojuegos, apelando a la memoria y al reconocimiento de un modo de vincularse de

los niños y niñas con esos productos, que se anuda con algunas otras recurrencias. Como señala Álvarez Gandolfi (2013, 5): “en la presentación del programa, Zamba come chipá como si fuera el personaje del videojuego Pac-Man. Esta última referencialidad al universo de los “jueguitos electrónicos” –como los llama el propio protagonista de la serie– también puede encontrarse en algunas escenas que representan los movimientos de Zamba con una estética sonora y visual que propone una intertextualidad con las máquinas de pinball y los videojuegos clásicos arcade *Super Mario Bros*. y *Wonder Boy*.”

Al respecto de esta ligazón con las sensibilidades de los chicos asociadas a su constitución y el desarrollo de sus vidas cotidianas en este contexto, hay que advertir que lo que Martín-Barbero denomina revolución tecnológica no implica sólo el acceso a dispositivos técnicos sino una disponibilidad de los sujetos a nuevos modos de percibir y de estar en el mundo. En sus palabras:

> La convergencia de la globalización y la revolución tecnológica configura un nuevo ecosistema de lenguajes y escrituras. La experiencia audiovisual trastornada por la revolución digital señala, de un lado, la constitución de nuevas temporalidades ligadas a la comprensión de la información, el surgimiento de nuevas figuras de la razón que remiten al estatuto cognitivo que la digitalización ha procurado a la imagen, y finalmente la emergencia de una visibilidad cultural convertida en escenario de una decisiva batalla política entre el orden/poder de la letra y las oralidades y visualidades culturales que enlazan las memorias con los imaginarios en el palimsesto que, a la vez que borra, le permite emerger borrosamente en las entrelineas que escriben el presente, pues los imaginarios de la virtualidad y la velocidad dan forma, borrosa también, al futuro que tejen las redes del hipertexto. (Martín Babero, 2002: 19)

Entonces, una transformación sociocultural a esta escala obliga a repensar los modos de indagar la relación de los niños con la televisión pero especialmente con una propuesta como Paka Paka que está anudada a las narrativas y los modos de organización temporal y espacial de la institución escolar. En Paka Paka subsisten lógicas de la producción audiovisual propias del sistema analógico pero a la vez recupera formas y recursos del multimedia, del videojuego, las temporalidades y estéticas de la web. De la misma manera provoca ciertas rupturas con estéticas y dinámicas de las producciones televisivas comerciales, y a la vez las reproduce en diversos aspectos. Por otra parte es

necesario contemplar que los niños que miran Paka Paka tienen la mirada educada por el paradigma *Disney* y están atravesados fuertemente por las tecnologías digitales en los términos en que lo plantea Martín Barbero; y que las redes de relaciones que establecen en la vida cotidiana funcionan como mediadoras de ese vínculo. Por ello es que no es posible pensar la relación entre las infancias y los medios en términos binarios como Estado/Mercado o televisión/internet sino que es preciso ubicar la mirada en las relaciones, las tensiones, los entramados e intersecciones y las zonas grises. Lo que no implica bajo ningún punto de vista relativizar las disputas hegemónicas por la producción de otros sentidos respecto de la infancia y su construcción como público de medios que supone la propuesta de Paka Paka.

4. Las interpelaciones del mercado a través de la publicidad/

Una aproximación cuantitativa al mundo Disney

Hemos sostenido que Paka Paka no vende, y que en ese hecho se manifiesta su concepción de la infancia y se expresa el intento por convocar a los niños y niñas como sujetos con derechos que van más allá de la mera posibilidad de participación en el mercado. Las publicidades son una herramienta fundamental de legitimación de un tipo específico de subjetividad, por eso es que los anuncios tienden a construir representaciones de la infancia de forma unívoca. El éxito del mercado, en este sentido, no se sustenta únicamente en la efectividad en la promoción de bienes específicos sino, fundamentalmente, en la construcción de sentidos legítimos respecto de qué es ser niño/niña, y cuáles son los modos de vida valorables.

Esta afirmación inicial requiere necesariamente un intento por describir de alguna manera qué es y qué dimensiones tiene aquello que Paka Paka no está haciendo. Un modo posible de poner de manifiesto la obscenidad de la interpelación permanente a los chicos y chicas al consumo (que no es sólo la invitación a la compra de un producto sino también a la adopción de determinadas prácticas y percepciones del mundo) es a partir de ponerlo en números para tomar dimensión de lo que se exponen al mirar las señales de la corporación *Disney*.

En una nota publicada en el diario *Página 12* en abril de 2011, Roberto Samar daba cuenta de cómo desde las señales infantiles internacionales los niños son permanentemente convocados a consumir (por supuesto, además, violando toda normativa vigente al respecto):

> Viendo Play House Disney, el espacio de Disney Channel destinado a los niños en edad preescolar, 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 que si un niño ve 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 1260 promociones de programas. (Samar, 2011)

Actualmente, puede observarse que esa tendencia se ha mantenido invariable. Un chico o una chica que mira una hora por día la señal *Disney Channel,* ve un total de 93 publicidades semanales, de las cuales 32 (34,4 %) son de programas de la señal y 61 (65, 6%) de productos comerciales. En el recorte seleccionado 22 de los productos publicitados (36, 06%) son productos alimenticios, desde jugos fortificados a base de soja, yogures y lácteos de diversas marcas, hasta golosinas de las más diversas y snacks; y 38 (un 62, 29%) pueden ser ubicados dentro de la categoría entretenimiento, donde incorporamos tanto productos de juguetería como servicios y bienes de ocio y esparcimiento: estrenos de cine, álbumes figuritas, espectáculos teatrales, eventos musicales, libros, revistas y juguetes. Por otro lado, hay una publicidad que puede ubicarse dentro del rubro "otros", que representa el 1 % del total de publicidades comerciales, y que ofrece servicios bancarios. Este dato es interesante a la luz de pensar cuales son los consumidores que perfilan las empresas en una señal de contenidos infantiles. Evidentemente hay un reconocimiento de que aun cuando el resto de los productos ofrecidos apelan a la capacidad de incidencia de los niños y niñas en la definición de compra de los adultos (en *Disney Channel* eso puede ser más relativo que en las otras propuestas de *Disney* porque el público que interpela posiblemente participe activamente del mercado como consumidor) también le está sugiriendo permanentemente a los adultos que es lo "mejor" o lo más deseado por los chicos y chicas, suponiendo que la televidencia en ocasiones puede no ser individual. El hecho de ofrecer servicios bancarios constata la convicción por parte de los anunciantes de un público adulto del otro lado de la pantalla.

En este sentido es necesario destacar que las convocatorias a los niños y niñas como consumidores y su definición como tales se dan desde tres aspectos: como mercado

primario, es decir, con capacidad de compra directa; como sujeto de influencias, cuando pueden determinar el consumo en otro; y como mercado futuro, dotándolos de intereses conocimientos y actitudes para constituirse como consumidores (Bringué; s.f). De estas opciones, la última es la predominante en la cultura comercial infantil. Los medios tratan a los niños como consumidores potenciales por derecho propio mas que como un vehículo para llegar a sus padres.

Un dato interesante surge al observar que de los 61 productos comerciales publicitados en *Disney Channel*, 30 (49,18%) son productos asociados de alguna manera a *Disney Company*, ya sea porque está vinculado a contenidos de la programación o porque la compañía es propietaria directa del producto o lo distribuye. Así, aparecen anuncios de zapatillas Addnice (asociada comercialmente a Disney, y que suele producir modelos con motivos de películas y series de la marca), de la revista y el libro de la serie "Soy Luna", cajas musicales de la película de Disney "Frozen", Yogures "Conaprole" con motivos de las películas "Avengers" y "Frozen", del espectáculo "Disney on ice", los álbumes de figuritas del dibujo animado de Disney Jr. "Little Pony" , y la película "Zootopía", y del propio film y "Capitan América Civil War", ambas producidas y distribuidas por la compañía.

Esto tiene que ver con el modo de organización que ha adquirido el mercado cultural infantil. Tal como plantea Buckingham (2002, 105):

> Una vez que se ha visto la última película de Disney, se pueden seguir los episodios derivados en el canal Disney de televisión, o conocer sus personajes en el parque temático; se puede visitar la tienda Disney en el centro comercial correspondiente y abastecerse de videos, carteles, camisetas y otros artículos; se pueden coleccionar los "regalos" de personajes que se entregan con los paquetes de cereales y en los restaurantes de comidas rápidas; y si uno está versado en las técnicas digitales, puede comprar el libro de cuentos animados en CD room, divertirse con el juego de ordenador, visitar la página web, etc.

Volviendo a las publicidades, es preciso señalar que no hay un patrón horario en cuanto a la cantidad de anuncios ni a su distribución entre las categorías señaladas, aunque sí se observa un número creciente de publicidad, tanto de la programación como comerciales, hacia el fin de semana. De la misma manera se identifica que el tipo de

producto que ofrecen los anuncios varían en fechas específicas como en cercanías del inicio de clases, momento en el cual se promocionan productos escolares e indumentaria, o en los meses próximos a las fiestas de fin de año, en los que aumentan significativamente la oferta de productos de juguetería y se reduce las publicidades de la programación (la relación entre el espacio de programación y el espacio publicitario suele ser relativamente inalterable) Como muestra el cuadro 1:

Cuadro 1.

29/11/15 (domingo) **Señal: Disney Channel**

Hora	Programa emitido	Producto publicitado	Tipo de publicidad	Tipo de producto
18.00	Stan, el perro bloguero			
18.24	**Espacio publicitario**	La garrapiñera	Comercial	Juguetería
		Puppies Royal, My secret keeper	Comercial	Juguetería
		Monopoly	Comercial	Juguetería
		Serenito	Comercial	Producto alimenticio
		Bay 4 Serenísima	Comercial	Producto alimenticio
		Play do, castillo mágico de Aurora	Comercial	Juguetería

		Sancor bebé 3	Comercial	Juguetería
		Amigas cuando sea	Programación	
		Cereal fort	Comercial	Producto alimenticio
		My chic boutique	Comercial	Juguetería
		Remax	Comercial	Servicios inmobiliarios
		Juliana glitter cook	Comercial	Juguetería
18.31	Descendientes, set it off			
18.47	**Espacio publicitario**	Pizarra Disney princesa	Comercial	Juguetería
		Nave star wars 3	Comercial	Juguetería
		Serenito	Comercial	Producto alimenticio
		Speedy	Comercial	Servicio de internet
		Probots	Comercial	Juguetería
		Hot Wells	Comercial	Juguetería
		Libros coloreables Disney Junior	Comercial	Juguetería/productos asociados

En este caso se observa como de un total de 19 publicidades comerciales, 12 son de artículos de juguetería o afines, acorde con la fecha próxima a las festividades de fin de año.

En el caso de *Disney XD*, a partir del mismo relevamiento se observa que un chico mira una hora por día su programación, en una semana puede ver 101 publicidades, de las cuales 59 (58,41%) son de la programación del canal y 42 (41,58%) de productos y servicios comerciales. De esas 42, 18 (42, 85 %) están dentro del rubro entretenimientos, se destacan los álbumes de figuritas, juguetes y páginas web. 21 de los anuncios (50%) responden al rubro "productos alimenticios", fundamentalmente productos lácteos, golosinas y cadenas de comidas rápidas. Dentro del rubro "otros" hay una publicidad (2,38%) de servicios de telefonía fija e internet. De los anuncios comerciales, el 23, 80% (10) están asociados a Disney: *Star wars Commander* es un video juego desarrollado por *Disney* interactivo para plataformas digitales, también la película de *Disney* "Zootopía" y su álbum de figuritas, y la promoción de la película "El libro de la selva"

A diferencia de lo que ocurre con *Disney*, en *Disney XD* se observa que en las tandas publicitarias predominan las promociones de los contenidos de la señal por sobre los anuncios comerciales. De todos modos, aunque se observa como tendencia puede ser un dato variable ya que, al igual que lo que sucede con *Disney Channel*, resulta dificultoso definir un patrón de distribución horaria de las publicidades. Lo que sí se observa como una constante es el incremento en cantidad de anuncios los fines de semana, de un promedio de lunes a viernes de 11 publicidades a más de 20 en sábado y domingo, con un crecimiento de las publicidades comerciales en relación a las de programación y específicamente en el rubro alimentos. Además en el fin de semana es cuando suelen aparecer publicidades destinadas al público adulto, atento a que es más probable que los adultos estén en sus casas en días generalmente no laborables.

Viendo una hora de *Disney Junior* un niño o una niña puede ver semanalmente 85 publicidades, 52 (61%) de programación de la señal y 33 (39%) de productos comerciales. De estos 33, 5 (15,15%) corresponden al rubro entretenimiento, 22 (66,66%) a calzado e indumentaria, 2 (6,06%) a productos alimenticios, 4 (12,12%) a productos escolares; y 17 de estos (51,51%) son productos asociados a la marca *Disney*, desde zapatillas e

indumentaria Addnice con motivos de personajes de la señal, hasta zapatos de "Princesas Disney" y la revista de la serie "Soy Luna". Estos datos tienen la particularidad de haber sido tomados en la semana que comprende los últimos días de febrero y los primeros de marzo, momento en el cual los chicos y chicas comienzan las clases, eso explica la mayor oferta de indumentaria y productos escolares. No obstante, la cantidad de publicidad y la relación entre anuncios comerciales y promociones de programas no varía significativamente en otras semanas.

El énfasis puesto en señalar las publicidades de productos vinculados a la señal o a la corporación *Disney* tiene que ver con que, junto con las publicidades de los contenidos de la señal, representan el 80% del espacio publicitario de manera que aún en un espacio gobernado por el mercado, una vez inmerso en el tiempo de *Disney* hay muy pocos momentos para salir. Resulta muy difícil distinguir entre los contenidos y la publicidad. De hecho, en *Disney Junior* las promociones de contenidos aparecían inmediatamente luego del corte del programa que se estaba emitiendo y previo al anuncio de "inicio de espacio publicitario" y también una vez terminado el de espacio publicitario, lo que contribuye a tornar aún más difusa esa distinción[7]. Como se observa en todos los casos, hay una predominancia de la oferta de productos que podrían ser definidos como "entretenimiento". Como muestra el cuadro 2, de los 8 comerciales emitidos en una hora en Disney XD, el 100 % productos de entretenimiento (álbumes de figuritas, juguetes, aplicaciones y páginas web, películas de cine) de los cuales 6 son productos de Disney Company.

[7] El artículo 81 de la Ley 22285 de Servicios de Comunicación Audiovisual establecía, además de que la publicidad destinada a niños y niñas no debe incitar a la compra de productos explotando su inexperiencia e incredulidad, que la publicidad debe estar separada del resto de la programación (inc. E) y que cada tanda publicitaria debería iniciar y concluir con el signo identificatorio del canal o señal a fin de distinguirla del resto de la programación (inc. n). El 16 de mayo de 2016, a través del decreto 678 se eliminó la obligación de identificar el inicio y fin del espacio publicitario.

Cuadro 2.

7/3/16 (lunes) Señal: Disney XD

Hora	Programa emitido	Producto publicitado	Tipo de publicidad	Tipo de producto
20.00	Star wars vs las fuerzas del mal			
20.13	**Espacio Publicitario**	Pickle y maní	Programación de la señal	
		Star wars commander	Comercial/videojuego de Disney	Entretenimiento/producto asociado
		Zootopia	Comercial/ película de Disney	Entretenimiento/producto asociado
		Zootopia	Comercial /álbum de figuritas	Entretenimiento/producto asociado
		Ultimate spiderman	Programación	
		Guia de un gamer para casi todo	Programación	
20.15	Campamento Lakebottom			
20.27	**Espacio Publicitario**	Star wars rebels	Programación	
		Play Steve	programación/tutorial de videojuegos	Entretenimiento/productos asociados
		Zootopia	Comercial/ álbum de figuritas	Entretenimiento/productos asociados
		Mini ninjas	Programación	
20.30	Pickle y Mani			
20.42	**Espacio**	Jungle Nest	Programación	

	publicitario			
		Zootopia	Comercial/Album de figuritas	Entretenimiento/productos asociados
		Pickle y maní	Programación	
		Stars Wars Rebel	Programación	
20.45	Boyster, el chico ostra			
20.57		Guardianes de la galaxia	Programación	
		Game on	Comercial/Juegos y aplicaciones	Entretenimiento/productos asociados
		Hot wells	Comercial	Juguetería
		FIFA 365	Comercial/álbum de figuritas	Juegos/entretenimiento
		Domingos de campamento	Programación	

Interpelación publicitaria y construcción de sentidos dominantes

La invitación en este sentido es al maravilloso mundo de *Disney*, que claramente es muy divertido, vertiginoso y amigable, de acuerdo a lo que *Disney*, entre otros, nos ha dicho durante el último siglo que eso es o debería ser. El requisito de ingreso a esa fiesta es la compra, el imperativo de esa invitación es "tenés (o mejor dicho, "tienes") que comprar". A diferencia de lo que sucede con el divertido mundo animal de Max Rodríguez, o las asombrosas excursiones como la de Zamba, en los que la compra o la posesión de productos no aparecen como necesarias en ningún sentido.

La de *Disney* es siempre una interpelación individual, a la satisfacción del propio deseo. La participación en el juego, la diversión, la inserción en el grupo de pares dependen

de la adquisición individual del producto; el consumo es cultural pero la compra siempre es un acto individual. Esta centralidad que adquieren los productos en el discurso publicitario propone paralelamente la accesoriedad del otro. Tal como señala Minzi (2006), al ponderar la autosuficiencia e instalarla como un valor lo que explicitan los anuncios es que, aun desapareciendo los otros, el juego o el goce podrían sobrevivir una vez asegurada la posesión de los bienes ofrecidos. Si establecemos una comparación con la enunciación que Paka Paka elabora al respecto, es posible notar que es diametralmente opuesta. En Paka Paka subyace permanentemente la idea de que los momentos de plenitud pueden prescindir de la posesión material, y siempre están asociados al encuentro con otros: el abuelo o la abuela, los padres, los maestros, los amigos y los compañeros de escuela.

En el trabajo previamente citado, Viviana Minzi ha abordado minuciosamente el discurso publicitario, las interpelaciones que construye, los modos en que se representan a los niños y niñas, y las estrategias narrativas de las que se vale. Según la autora, a partir de los 2000, se afianzó esta nueva definición de infancia asociada a la concepción de los niños como clientes. Esta definición está ligada justamente con la consolidación de los medios de comunicación y el mercado como los agentes centrales del proceso de socialización, trastocando las implicaciones entre los sujetos y la cultura en la que se inscriben. En este contexto es en el que la publicidad desarrolla su principal objetivo que no es solo promocionar productos sino moldear las expectativas y deseos del niño que consume. Como expresa Minzi (2006, 213):

> Resulta importante entender la fuerza simbólica de una superabundancia de imágenes y jingles sobre muñecas y autitos, yogures o galletitas, que dada su presencia y permanencia, adquieren carácter "natural" no solo para los pequeños sino también para los adultos que conviven. Se trata de un poder simbólico que, asentado en la uniformidad de los mensajes, solapa convenciones sociohistóricas y las desproblematiza.

La mayoría de los anuncios muestran chicos disfrutando del producto que ofrece la publicidad, generalmente solos, independientes de los adultos, divirtiéndose en espacios seriados y temporalmente indeterminables. La lógica homogeneizadora propone la idea de

que son chicos y chicas divirtiéndose en cualquier momento y en cualquier lugar. El juego (a partir del consumo) parece ser la única vía para alcanzar ese mundo feliz que se propone. Según Minzi (íbid. 222-223):

> No solo presentan un mundo feliz sino plantean su consecución a través de una sola vía. Desde el televisor, hasta el placer mismo y la felicidad se vuelven unívocos. Focalizados en lo lúdico, los anuncios desconocen la diversidad de tiempos y espacios que alimentan tanto el goce como el displacer en el tránsito por la infancia. Dialogar, aprender, compartir, contemplar, esperar, imaginar, debatir, disentir, sufrir, pelear, ahorrar, reciclar, crear, dudar o temer no son sólo prácticas que se omiten sino conceptos que se borran del mapa que alude al mundo de los pequeños. Así, las representaciones de niño devienen monolíticas y se alejan de sus referentes. La variedad de intereses, preocupaciones y problemas de la niñez se coartan y condicionan (…) La publicidad de productos masivos opaca la heterogeneidad no sólo de acciones, intereses o preocupaciones sino de modos de inserción en la estructura social. Ignora la diversidad de "infancias", resultante de tránsitos diferentes, cada vez más afectados por la desigualdad económica, social y cultural. Es la multiplicidad de formas de ser niño y niña de nuestros días lo que desconoce. En los anuncios dirigidos a los más pequeños, el enclave persuasivo descansa en un planteo lógico tácito aunque palpable "todos los niños juegan", ´"todos los niños poseen objetos que les acercan diversión", "todos los niños son felices", por tanto "si sos niño eso puede ocurrirte".

Xabier Bringué (s.f) realizó un estudio cuantitativo para determinar cuáles son los beneficios más frecuentemente utilizados por los anuncios de juguetes. Entre las categorías propuestas se encuentran: La acción de juego individual; el juego colectivo entre niños; una acción de juego colectiva entre adultos; una acción colectiva de juego en la que participan niños y adultos; la creación de mundos de imaginación y fantasía; la acción de juego en sí misma; la acción de juego asociada a la práctica de algún deporte; el desarrollo de habilidades y actitudes competitivas; el desarrollo y ejercicio de habilidades relacionadas con operaciones de construcción, elaboración o montaje; la diversión; el producto y sus atributos —color, forma, accesorios, etc.— como único beneficio; los poderes especiales que el niño puede adquirir y personificar imaginativamente mientras usa el producto; el crecimiento de popularidad entre los suyos, la adquisición de un mayor status, o respeto y admiración basados en el coraje; valores educativos, y desarrollo de las

capacidades que el niño pone en juego durante su trabajo escolar; la comparación; la novedad del producto o alguno de sus atributos.

Según el autor, de esas categorías es el juego -la recreación de los beneficios y consecuencias positivas que el simple juego tiene para el niño- el principal beneficio destacado, y se presenta como apoyo para la acción persuasiva en el 53,3% de los anuncios. "Primera infancia" es la categoría que presenta más casos de este tipo (81,8%), seguida de "muñecas y accesorios" (79,6%), "muñecos, figuras y accesorios" (65%) y "vehículos de tamaño reducido" (55%), mientras que "construcciones y manualidades" y "otros" son las que menos recurren a este tipo de argumento, con tan sólo el 12,5% de los casos. En segundo lugar, los mensajes que apoyan su argumentación persuasiva en los propios atributos del producto alcanzan el 27,7% de la muestra.

Más allá de que la perspectiva teórica y metodológica propuesta por Bringué puede ser discutible, su trabajo aporta a la comprensión de la centralidad que adquiere el juego como argumento principal para la convocatoria al consumo que realizan las publicidades destinadas a los niños y niñas.

Power kids

La estrategia de empoderamiento de los niños como clientes que realiza el mercado a través de la publicidad tiene como uno de sus recursos el corrimiento del adulto como aquel que toma las decisiones, como interventor entre el deseo del niño y el objeto de satisfacción, de esta manera se pretende obturar la participación de los adultos en el consumo de los niños. “Así los anuncios no sólo definen cómo se puede ejercer poder durante la infancia sino para qué hacerlo: ´poder para decidir´ y ´decidir para tener´. Este es el propósito social que la publicidad le da a la idea de autonomía del niño: ser vía libre para la acumulación y desecho permanente” (Minzi, 2006: 230)

Este tipo de interpelaciones nos ubican frente al problema de las apelaciones a la soberanía de los niños como consumidores frente a las cuales cualquier cuestionamiento puede ser tildado de paternalista, invocando las capacidades de recepción crítica de los

niños. David Buckingham (2002) menciona que en un estudio realizado en torno a la publicidad de productos para chicos en el Reino Unido se había encontrado con un considerable grado de escepticismo y recelo respecto de las publicidades televisivas, y lo que concluye, entre otros aspectos, es que muy por el contrario a lo que podría pensarse, los niños eran conscientes de las funciones persuasivas de la publicidad, de su potencial engañoso y que estaban provistos de "defensas cognitivas" contra el influjo de la publicidad. Lo cual efectivamente puede ser de esa manera, sin embargo lo que nunca es puesto en duda por los niños a los que Buckingham se refiere es que hay que consumir, ni las condiciones en las que ese consumo se presenta.

Posteriormente Buckingham (que es tomado como muestra de expresiones más generales), también propone un alegato en defensa del modelo comercial de contenidos audiovisuales infantiles, con una aceptación acrítica de orden existente. Dice:

> Este modelo de implicación comercial se reproduce a escala global: incluso los ejemplos más valorados de producciones infantiles "de calidad", como el trabajo de la *Australian Children´s Television Fundation*, o el del *Children Television Workshop* de Estados Unidos, dependen en última instancia de que generen unos ingresos mediante la comercialización. En efecto habría que pensar si la televisión infantil existiría sin este tipo de implicación comercial. Los profesionales de la radio y la televisión sostienen que eliminar los anuncios de la televisión infantil, o prohibir las series relacionadas con juguetes -como se pide en algunos países- podría traducirse perfectamente en una total desaparición de la programación infantil. (Buckinham, 2002: 177)

La propia existencia de Paka Paka, y su modo de sostenimiento económico desmienten la idea de que es imposible pensar la eliminación de las publicidades de los programas infantiles por criterios económicos. El argumento planteado por Buckingham está en la misma línea de los que afirman que el alejamiento de los criterios hegemónicos de producción, que habilitaría la eliminación de la publicidad como fuente de financiamiento, haría menos atractiva la propuesta y por lo tanto inviable. Lo que se expone es una negación del carácter construido del gusto, de las disputas políticas en torno a esa definición y la centralidad de los grandes actores, como *Disney*, en la misma.

Retomando, el niño consumidor que el mercado pone en escena a partir del discurso publicitario es entonces un niño poderoso y autónomo, que no requiere que los adultos tomen por él las decisiones ligadas al consumo. Lo paradójico de esta idea de los *power kids* es que en la medida que se refuerza la idea de su poder y su soberanía como consumidores, se los debilita en su condición de sujetos, se los limita a en las capacidades que se les asignan y en las potencialidades de sus interrelaciones.

Es muy difícil distinguir estas lógicas de construcción simbólica de la publicidad de los contenidos de los programas y dibujos animados, precisamente porque están impregnados con la misma ética mercantil respecto de la infancia y determinados por los mismos objetivos. Además, porque estéticamente y narrativamente, los patrones suelen ser muy similares.

Muchos de los dibujos animados proponen un mundo en el que todo es posible, permanentemente. Lo que se muestra es que, independientemente de las condiciones materiales necesarias, todo puede conseguirse; y aquello que se anhela suelen ser bienes de consumo. Además todo debe ser instantáneo como demuestran "Los padrinos mágicos" ante cualquier pedido del protagonista Timmy Turner. Phineas and Ferb están aburridos y desde su casa ven una pista de Nascar, entonces consiguen su propio auto de carreras transformando el de su madre, que los descuida por estar en la casa de su vecina; Boyster el chico Ostra hace lo imposible para conseguir una consola de videojuegos que promocionan en la televisión, y que finalmente consigue, después de poner en riesgo su cuerpo, en una competencia de baile.

Tal como plantea Buckingham (2002, 185): "Las necesidades sociales y culturales de los niños se expresan y definen inevitablemente a través de sus relaciones con los productos materiales, y a través de los textos mediáticos producidos comercialmente, que impregnan su vida. El significado de la infancia, como el de la juventud, se construyen social e históricamente, y se trata de un proceso en donde el mercado comercial desempeña un papel cada vez más importante. Los niños ya son siempre consumidores, aunque gran parte de las compras que se hacen en su nombre las realicen los padres". Esta definición de los niños como consumidores, no implica que su existencia se agote en esa práctica, ni siquiera depende de la compra efectiva, sino que se constituye en las interpelaciones y en

los modos posibles de estar en el mundo propuestos. La convocatoria permanente al mercado se sostiene aun cuando la posibilidad de acceso a esos bienes sea lejana. El efecto es la obturación de la posibilidad de pensar procesos de autorrealización individual por fuera de la órbita del mercado. Sin embargo, la inscripción del problema en el terreno de la cultura permite pensar su circunstancialidad y, por ende, su condición no natural, transitoria y modificable.

5. Las pelis de Miyasaki/

Entre el 31 de octubre y el 5 de diciembre de 2015 Paka Paka emitió el ciclo "Las pelis de Miyazaki" con motivo del festejo de los cinco años de existencia del canal. Se transmitieron con una frecuencia semanal siete películas del director japonés: "El viaje de Chihiro" *(Sen to Chihiro no kamikakushi*, 2001), "El increíble castillo vagabundo" (*Hauru no ugoku shiro,* 2004) , "Nausicaä del valle del viento" (*Kaze no tani no Naushika,* 1984), "Mi vecino Totoro" *(Tonari no Tótoro,* 1988), "Ponyo en el acantilado" (*Gake no ue no Ponyo*, 2008), "Nicky la aprendiz de bruja" *(Majo no takkyūbin*, 1989) y " Castillo en el cielo" (*Tenkū no shiro Rapyuta*, 1986).

Este ciclo de películas se vuelve relevante para indagar, no sólo por su carácter novedoso sino por la impronta del cine de Hayao Miyasaki y la pertinencia de su inscripción en una propuesta como Paka Paka. En este sentido, nos interesa identificar en la obra de Miyazaki elementos estéticos, narrativos, discursivos a partir de los cuales pensar la articulación con una señal con la misión y los objetivos de Paka Paka. Es decir, la existencia de una ética política compartida que subyace la producción y que es pasible de identificar a partir de indicios y recurrencias.

En este sentido, es de nuestro interés analizar al menos cuatro aspectos que se desprenden de la obra de Miyasaki: Las niñas, jóvenes y mujeres ocupando roles centrales en sus narraciones; la presentación de "villanos" rompiendo la estructura binaria y esencialista propia de, por ejemplo, las películas animadas de *Disney*; los sentidos construidos en torno al consumo y el mercado; y las apelaciones ecologistas y antibélicas.

a. Miyazaki y la ruptura de los patrones dominantes en materia de género.

Un factor claramente visible en la películas de Miyazaki que resulta disruptivo respecto de las producciones hegemónicas (y mucho más en el momento en el que se estrenaron los primeros filmes, hoy se inscribe en otro contexto quizás más favorable) es precisamente la pretensión de ruptura de los estereotipos de género. Las niñas, las jóvenes y las mujeres ocupan los roles protagónicos y no son presentadas subordinadas o dependientes de lo masculino, o incluso no necesitan adoptar características masculinas para resolver los conflictos a los que se enfrentan.

En "El increíble castillo vagabundo" todos los personajes principales son mujeres: la joven Sophie, La bruja del páramo y Madame Suliman. Pero la ubicación de la mujer en un lugar diametralmente opuesto a las formas dominantes (con una serie de matices que abordaremos a continuación) no tiene que ver simplemente con el rol protagónico sino con la manera en la que actúan esas mujeres. La centralidad del personaje no es lo disruptivo sino su carácter autónomo y determinante de los acontecimientos. La historia se sostiene en el argumento clásico de la princesa encantada. Sin embargo, el recurso utilizado por Miyazaki para impregnar la obra de una perspectiva política igualitaria es el modo en el que se desarrolla el vínculo entre los personajes femeninos y masculinos pero particularmente el modo en el que se deshace el hechizo que pesa sobre Sophie. Sophie no vuelve a ser joven por la acción exclusiva del personaje masculino (como la "Bella durmiente" que despierta por el beso del príncipe[8]) sino a partir de su autoafirmación y reconocimiento, a los cuales llega a partir de la experiencia amorosa.

La misma lógica opera en "Ponyo en el acantilado" en el que tanto Ponyo como Lisa (la madre de Sasuke, el personaje principal) y la "Diosa del mar" son mujeres y son sus acciones las que determinan los acontecimientos. La construcción del personaje de Lisa es interesante en la medida que apela a cierta ambigüedad recurrente en los personajes femeninos de Miyazaki. Permanentemente aparece desempeñando tareas del ámbito doméstico y revistiendo características asignadas a la maternidad de manera casi natural,

[8] En 1959 Disney realizó la primera adaptación cinematográfica del cuento clásico

pero por otra parte es capaz de resolver de manera autónoma todos los conflictos que afronta.

En “Mi vecino Totoro”, “El viaje de Chihiro”, “Nicky la aprendiza de bruja” y en “Castillo en el cielo” también las protagonistas son niñas y son las mujeres las que ocupan los lugares de toma de decisiones. Con matices en cada uno de los filmes hay una recurrencia en el intento por desplazar a los personajes femeninos de funciones secundarias, accesorias y de dotarlos de una densidad respecto de sus características personales ligadas a la libertad, a la determinación y la valentía.

En este sentido, podemos coincidir con la distinción planteada por Pérez Guerrero (s.f) respecto de dos modelos de protagonistas femeninos: uno más ligado a un rol de heroína, de guerreras adolescentes, y los propios de personajes más infantiles y cotidianos, que deben enfrentar fundamentalmente los problemas que acarrea el crecimiento o el atravesamiento de conflictos cotidianos circunstanciales:

> En lo que respecta a las protagonistas, se ha tenido en cuenta el componente heroico de las tramas, puesto que es indispensable. Los filmes de Miyazaki describen el viaje iniciático del héroe, así como la trayectoria de heroínas ya forjadas —aquellas cuyo proceso formativo ya ha ocurrido en un pasado extra diegético—. De este modo, el término héroe o heroína no sólo hace referencia al peso específico del personaje dentro del argumento, sino también, y de manera especial, al tipo de acciones que acometen, que se caracterizan por buscar el beneficio de otros, incluso en perjuicio de sus propios intereses, de su seguridad personal o de su misma vida. En este grupo no se incluyen los personajes más infantiles del director, como Mei (Mi vecino Totoro) y Ponyo, quienes subrayan la inocencia de esta edad, la pureza de sus sentimientos, así como su innata conexión con la naturaleza y el ámbito de lo fantástico o mágico. Estas figuras, aunque presentan varias de las cualidades de sus homónimas mayores, no pasan por la forja heroica, ya que no se produce un arco de transformación y aún quedan bajo la tutela de una persona mayor. (Pérez Guerrero, s.f: 111)

La quintaesencia del modelo de guerrera miyazakiana es sin duda, Nausicaä, referencia de ulteriores protagonistas, no solo de las guerreras. Este personaje se constituyó como un modelo en la construcción del resto de las heroínas creadas por el director, fundamentalmente por ciertos rasgos característicos ligados a la ecuanimidad, la búsqueda

de consensos mediante prácticas no violentas, y la pretensión de equilibrio de la humanidad con la naturaleza. Asimismo, su impronta se extiende al diseño de protagonistas mediante rasgos similares, cuando no idénticos. (Montero Plata, 2011: 218)

De las películas que componen el ciclo, "Nausicaä del valle del viento" es en la que más claramente puede identificarse a la protagonista en el rol de heroína, sobre todo por su capacidad de decisión. El personaje es construido en tanto princesa como una joven que no solo toma decisiones individuales sino también colectivas, políticas, con una gran libertad para decidir incluso su propia muerte en pos de lo que considera un interés colectivo superior y eso aparece recompensado en el reconocimiento que tiene del resto de los personajes. También el lugar de la sabiduría está emplazado en una mujer como la anciana del Valle del viento; la determinación en Kushana que dirige un ejército; e incluso la sensibilidad y la capacidad de elaborar una respuesta táctica también está condensado en los personajes femeninos de reparto.

El otro tipo de protagonista miyazakiana se caracteriza por su entusiasmo y pureza. Las historias que lideran exploran las dificultades de independizarse de los padres y los desafíos que una sociedad marcada por el consumo y la destrucción como condición inherente, impone a los jóvenes y niños. Aunque a estos personajes no se les atribuyan la seguridad ni las destrezas de las guerreras, sí comparten con ellas la fortaleza de carácter, la compasión y el amor como características distintivas. Hay una clara pretensión de destacar en estos personajes su perseverancia, generosidad y honestidad como herramientas para sortear adversidades más cotidianas que las que se le presentan a las heroínas, pero que no por ello son desmerecidas.

> Al respecto, Miyazaki comenta que la mayoría de sus protagonistas son mujeres porque le parece más original y atractivo retratar jovencitas que no cuentan con mayor poder que su propio espíritu. La gente está acostumbrada a ver chicos fuertes y con súper poderes luchando contra el mal, pero no a ver chicas comunes luchando contra sus propios demonios. Después de todo, no es habitual, encontrar figuras de tanta fuerza moral y sin tanta carga sexual entre las niñas-mujeres del "anime", ni que se evite la masculinización de las heroínas guerreras (Pérez- Guerrero, s.f: 112)

Un aspecto importante a tener en cuenta en la presentación de los personajes femeninos es la tensión en su ubicación entre el universo de lo público y lo privado. Generalmente las mujeres en la obra Miyazaki aparecen ligadas al universo de lo doméstico: Chihiro limpia el hotel de Yubaba ("El viaje de Chihiro"), Sheeta es cocinera en la nave de Dola ("Castillo en el cielo"), Sophie realiza tareas domésticas en el castillo ambulante de Howl ("El increíble castillo vagabundo"). Pero fundamentalmente las mujeres de Miyazaki aparecen asociadas al cuidado del otro, a los sentimientos, a la intimidad, que podrían plantearse como contrarios a la fortaleza, la racionalidad y la política. Según Bourdieu (2000: 22):

> El orden social funciona como una inmensa máquina simbólica que tiende a ratificar la dominación masculina en la que se apoya: es la división sexual del trabajo, distribución muy estricta de las actividades asignadas a cada uno de los dos sexos, de su espacio, su momento, sus instrumentos; es la estructura del espacio, con la oposición entre el lugar de reunión o el mercado, reservados a los hombres, y la casa, reservada a las mujeres.

Podría pensarse entonces que la propuesta de Miyazaki contiene un carácter reproductor de los sentidos dominantes respecto de las relaciones de género. Sin embargo, si bien en muchos casos las mujeres son circunscriptas a esos espacios y funciones, lo hace para trascenderlos, o bien como descripción de un fenómeno efectivamente existente[9] en el que se producen contradicciones, resistencias, impugnaciones y movimientos tácticos. Es decir, no es posible realizar aseveraciones taxativas respecto de este punto pero lo cierto es que hay una pretensión narrativa por desnaturalizar esos roles o al menos ponerlos en tensión.

En este sentido, esta pretensión supone la creación de una producción de sentidos respecto de las identidades de género que rompe la antinomia y la simplificación que

[9] Es preciso tener en cuenta que, si bien es difícil en algunos casos reconstruir el tiempo y espacio en el que se ubican las acciones, algunas películas podrían estar ambientadas entre inicios y mediados del siglo XX. Este dato es fundamental a la hora de pensar la descripción que realizan los filmes respecto de, por ejemplo, el trabajo infantil y el lugar de las niñas en los entramados sociales.

orienta muchas de las producciones masivas y también al discurso publicitario, que es un espacio en el que se advierte esta construcción antinómica más claramente.

> En los anuncios, las niñas juegan con sus muñecas o disfraces de princesa. Abundan los colores pasteles y la luz difusa. Los jingles son melódicos y siempre entonados por voces suaves de nenas pequeñas. Predominan los besos, las flores, las caricias, los bebés, las canciones de cuna, el hogar. La calma y la delicadeza. La ternura y la dedicación al cuerpo propio o ajeno (…) de este modo, con trazos generales, tienden a definir "lo masculino" con actitudes proactivas mientras que reservan para lo femenino posicionamientos más cercanos a la inercia o la simple reacción. De este modo los anuncios no se limitan a calificar como ineluctables las diferencias sino que las organizan (Minzi, 2006: 234)

Nuestro interés en este aspecto tiene que ver con las implicancias de la obra de Miyasaki en términos de construcción de subjetividades. Es decir, en la capacidad de construir atmosferas o marcos de interpretación en los cuales las niñas no aparecen subordinadas a lo masculino, en los que se rompen los estereotipos de género que circulan de manera dominante en los productos de las industrias culturales. Lo que está en juego es la disputa por los sentidos dominantes de la cultura, a partir de la comprensión del carácter performativo de los discursos difundidos por los contenidos audiovisuales para niños y niñas. Los contenidos masivos construyen una pedagogía funcional al sostenimiento de ciertas estructuras del sentido hegemónicas, ligadas al patriarcado, que en la obra de Miyazaki aparecen cuestionadas, tensionadas, impugnadas.

En el *making off* de "La princesa Mononoke" (*Mononoke Hime)* Miyasaki afirma una idea que sintetiza lo aquí propuesto respecto del trasfondo ético de su propuesta artística en torno a su perspectiva de género: "Muchas de mis películas tienen protagonistas femeninas fuertes, valientes, niñas autosuficientes que no piensan dos veces antes de luchar por lo que creen con todo su corazón. Necesitarán un amigo, o un aliado, pero nunca un salvador. Cualquier mujer es capaz de ser una heroína tanto como un hombre."

b. Miyazaki y los villanos

La propuesta de Miyazaki respecto de los villanos es antiesencialista y absolutamente vanguardista al momento de estrenarse sus primeros filmes. En los trabajos en los que narra conflictos más cotidianos como en "Mi vecino Totoro" no hay un antagonista del personaje principal. Es decir que construye una estructura narrativa en la que, o bien puede prescindir de aquel personaje que encarna el mal, o hacerlo de forma compleja, relacional, histórica.

De esta manera construye un modo de pensar al otro en el que se incorpora la circunstancialidad en los procesos de constitución de las identidades. En este sentido es absolutamente antagónico respecto de, por ejemplo, las películas de superhéroes de *Hollywood* o las películas infantiles y dibujos animados destinados a niños, en los que existe un villano fácilmente identificable por la apariencia de sus rasgos, y cuya condición de maldad es esencial e inalterable, que se presenta en oposición a la benevolencia inherente del personaje principal sintetizada en determinados rasgos característicos. Puede advertirse una diferencia sustancial entre las lógicas de *Disney* y las de Miyazaki. "Para el primero es indispensable [un villano convencional] para el desarrollo de la trama, para Miyasaki y sus colaboradores es más importante crear personajes con personalidades más complejas, que se desenvuelvan en situaciones vertiginosas como de calma" (Padilla Terrazas, 2010: 43). Actualmente esas tendencias parecen estar en un proceso de cambio en las producciones *mainstream* pero continúa siendo el patrón dominante.

De esta manera, las industrias culturales realizaron un trabajo pedagógico de la mirada de los públicos, en la medida que "el ojo que ve no lo hace solamente desde una biología. Ve también desde una cultura y un tiempo que va incorporando. Que lo habilita a ver de un cierto modo." (Saintout, 2014). Si esa cultura está marcada por la naturalización del otro como intrínsecamente nocivo, se constituirán marcos de interpretación en los que es posible definir y ver al otro poco comprensivamente.

En este sentido, la obra de Miyazaki propone una alteración de ese sistema binario para reponer un modo de construcción de los personajes más complejo, dinámico y

contextualizado. Una de las maneras en las que lo hace, es profundizando la caracterización de esos personajes más allá de su vínculo con los protagonistas. De esta forma permite al público notar que Fujimoto ("Ponyo en el acantilado"), por ejemplo, no desprecia a los humanos de forma irracional sino que el fundamento de sus acciones está ligado a la frustración que le produce la destrucción por parte del hombre del eco sistema marino. Ese patrón se repite en la mayoría de las películas del ciclo.

Otra modalidad utilizada recurrentemente es exhibir la capacidad de redención de esos personajes. Los filmes demuestran como ese otro no es implacable sino que tiene temores e inseguridades y, fundamentalmente, que está atado a las circunstancias. Eso sucede, por ejemplo, con el propio Fujimoto pero también con "Sin cara" en "El viaje de Chihiro" y con Dola en "Castillo en el cielo". De esta manera interpela de otra manera a los públicos, apelando a la construcción de otras significaciones y a la posibilidad de pensar otros modos de vinculación intersubjetiva, abriendo la posibilidad de una pedagogía de la comprensión.

c. Miyazaki y el consumo

Un aspecto significativo en la obra de Miyasaki es el modo en el que aparecen representadas las cuestiones ligadas con el Mercado y el consumo, sobre todo para pensar el fundamento político de la propuesta cinematográfica. En la mayoría de los filmes que componen el ciclo hay connotaciones a la cuestión del capital y su capacidad de intervenir en el ordenamiento de la vida social.

En este punto vale una aclaración: independientemente de que el trabajo de Miyazaki se caracterice por llevar al máximo la capacidad de imaginar a partir de la construcción de universos fantásticos, nada impide la identificación con los personajes ni con las acciones que allí se proponen. De ninguna manera trabaja sobre la abstracción ni se vuelva absolutamente incomprensible para los espectadores. En ese sentido, y pensando en los niños y niñas como públicos al que están destinadas originalmente las películas, resulta

interesante como se les propone a partir de ciertas narrativas un vínculo potencialmente no hegemónico con el mercado, en relación a la inserción en el universo del consumo, en los imaginarios en torno a la relación unívoca entre éxito y posesión de bienes materiales (y a la vez simbólicos), la mediación en las relaciones con sus pares y sus familias, etc.

En la mayoría de los filmes que componen el ciclo, el dinero es un tema recurrente en tanto relación de poder. De hecho, la ambición es uno de los problemas que sostienen la trama de las películas. Sin embargo, la posesión material no aparece como fundamento ni como finalidad de las acciones que se suceden en la historia. Para los adultos opera como mediador de sus relaciones pero para los niños es secundario. Este aspecto está explicitado sobretodo en "Castillo en el cielo" y "en el Viaje de Chihiro"

En la primera, Muska, el coronel del ejército necesita la piedra que tiene Sheeta (la niña protagonista) para acceder al castillo, y al poder económico y político que esa posesión representa. Dola y los piratas también pretenden la piedra como medio para acceder a los tesoros del castillo. Sin embargo para Sheeta no representa lo mismo en absoluto, sino que tiene implicancias a nivel sentimental e incluso le significa una carga el hecho de quedar presa de la ambición y la avaricia del mundo adulto. Ese tipo de metáforas son una constante en la película que es un manifiesto crítico del consumo como ordenador de las relaciones sociales.

El otro caso es el de "El viaje de Chihiro", en la cual este problema está sintetizado en el momento en el que el "Dios sin cara" les da dinero a todos y Chihiro es la única que lo rechaza. La potencia de esa escena radica en generar una tensión con los sentidos dominantes y plantear la posibilidad de identificación con una niña que rechaza el dinero porque sus intereses no están ligados a la materialidad. El propio Miyasaki afirmaba que le gustaba la idea de un dios errante que no tiene cara. "No figura en el folclore japonés, de hecho "Sin cara" representa al Japón contemporáneo porque mucha gente cree que el dinero la hará feliz. Pero cuando "Sin cara" les da oro a los personajes de la película, ¿les hace felices?"[10]

[10] Citado en: Padilla Terrazas, Rosa (2010) El cine de Hayao Miyasaki: ensayo crítico sobre su vida y obra. Tesina de licenciatura en Ciencias de la Comunicación. Facultad de Ciencias Políticas y Sociales. Universidad Nacional Autónoma de México. P 88

d. Miyazaki, la naturaleza y la guerra

Así como la ambición y la codicia aparecen como temas recurrentes a lo largo de todo el ciclo y abordados desde una perspectiva crítica, también son una constante los mensajes ambientalistas y antibélicos, sobre todo en aquellas películas en las que se pone en juego más claramente la propuesta política del autor.

"Ponyo en el acantilado" es un manifiesto ecologista con un cuestionamiento constante a la destrucción del ser humano del ecosistema marino y el planteamiento de la necesidad de establecer otro modo de vincularse con la naturaleza condensado en la frase concluyente "el amor salva al mundo". "Castillo en el cielo" también se inscribe en esta línea crítica y propositiva en relación a cuestiones medio ambientales. De manera más criptica propone la necesidad de replantear las formas en las que los hombres se relacionan con el resto de los seres vivientes y con la naturaleza en las sociedades capitalistas avanzadas.

Quizás la película más radical y explicita del ciclo en este sentido sea "Nausicaä del valle del viento". Allí Miyazaki propone un escenario post apocalíptico en el que una plaga recluye a los humanos a unas pocas zonas habitables para demostrar finalmente como aquellos que en principio aparentan estar destruyendo el planeta en realidad están protegiendo a las especies no humanas frente al avance destructivo de los humanos. Este hecho es descubierto por una joven que ante respuestas violentas, apresuradas y superficiales apuesta a la reflexión, la comprensión y la paz. "Nausicaä del Valle del viento" sintetiza las dos preocupaciones propuestas en este apartado, en tanto contiene al mismo tiempo un mensaje abierta y profundamente antibélico. Es el filme en el que aparece más explícitamente la violencia, pero como recurso para demostrar las consecuencias nocivas de la guerra, de la crueldad y el odio.

El mismo recurso es utilizado en "El increíble castillo vagabundo" y en "Castillo en el cielo", se muestra la guerra focalizando en las causas (generalmente asociadas a intereses mezquinos, a la codicia) y las consecuencias ligadas al dolor, la destrucción y el sufrimiento colectivo. De esta manera se propone una clave de lectura en la que esa

exposición de la violencia no tiene la pretensión de hacerla más digerible sino que apela a la reflexión en torno a los modos de experimentarla, y a los niveles de aceptación en el marco de la cultura.

En términos generales, en este punto se puede advertir una continuidad de un discurso antiesencialista y problematizador de las prácticas culturales naturalizadas. En el abordaje de estas problemáticas hay una apuesta política fuerte que se permea en la idea de que todo puede ser de otra manera, que existe la posibilidad de establecer otros modos de vincularse menos violentos y destructivos.

El poder de la imaginación

En cada uno de los puntos trabajados previamente la obra de Miyasaki aparece como una propuesta alternativa por la elección temática, estética y fundamentalmente por la concepción ético política subyacente. De esa manera genera un tipo de convocatoria a los niños y jóvenes distinta e incluso opuesta a la de *Disney*, que aparece como un ejemplo significativo por su carácter paradigmático e históricamente dominante en la hechura de públicos.

Como señala Dayan (1997, 18): "El encuentro entre el texto y su lector no se hace en el vacío; está dominado por estructuras de poder. Poder que se deriva del hecho de que los espectadores pertenecen a públicos y que esos públicos están construidos. Poder que se deriva también del hecho de que el encuentro entre un texto y su lector jamás es inaugural."

En este sentido, los filmes analizados parten de una mirada educada en ciertas estructuras narrativas, en estéticas, en lenguajes (incluso de la propia filmografía japonesa que desde la década del 80 se distribuye por las señales infantiles en servicios de televisión de pago) continuando con ciertos patrones y sobre esa plataforma, sobre esos saberes y esa mirada educada, introduce transformaciones más o menos profundas. El trabajo del director "es un tributo al triunfo de una imaginación extraordinaria, el triunfo de

una ´indudable autonomía respecto de las estructuras más rutinarias de la industria actual pero a la vez sin romper del todo con ella´" (Padilla Terrazas, 2010: 44)

De esta manera, enseña al público a ejercer como tal en otro código ético, estético y narrativo. Y lo hace a partir de defraudar las expectativas de los espectadores. Tal como dice el director: "Para lograr hacer crecer a tu audiencia, tienes que traicionar sus expectativas". Esta idea de crecimiento de la audiencia no está relacionada a un incremento en términos comerciales sino precisamente en sus capacidades imaginativas, a partir del corrimiento de los límites y de la ruptura de ciertas convenciones. El afán es la creación de nuevos públicos a partir del tratamiento de temáticas específicas, de modos diversos de narrar, valiéndose de recursos estéticos y de sentidos no dominantes en el universo de las producciones audiovisuales animadas.

Ahora bien, que el ciclo de películas de Hayao Miyazaki se haya transmitido por la señal Paka Paka no resulta producto de la casualidad. Una revisión general por ambas propuestas permite identificar que en ambos casos hay una pretensión de acostumbrar a los ojos a ver aquello que no están acostumbrados[11] pero partiendo de esa mirada educada.

Ante un sistema de producción simbólica que tiende a reproducir esquemas en las que los héroes siempre son varones y a las nenas princesas que deben ser rescatadas y paralelamente se les ofrecen productos de belleza, bebés y electrodomésticos de juguete; Miyazaki y Paka Paka generan una contenidos con una perspectiva de género igualitaria a partir de la revalorización del lugar de las mujeres como sujetos determinantes de los relatos. En este sentido resulta interesante destacar el tratamiento de "La asombrosa excursión de Zamba" respecto de las heroínas patrias de América Latina y otros personajes históricos como Frida Khalo, constituyendo "modelos" que nada tienen que ver con los estereotipos de niñas y mujeres propuestos por el mercado. La programación tiene multiplicidad de casos de personajes protagónicos femeninos en roles de lo más diversos, autónomas, determinadas y con capacidad de resolución de los conflictos, como "La princesa medialuna" o Gabriela en "Vuelta por el universo".

Por otro lado, mencionamos que uno de los rasgos característicos de las películas que componen el ciclo, tiene que ver con la ausencia de un villano o, en todo caso, con otro

[11] Según Jorge Luis Borges "Los ojos ven lo que están acostumbrados a ver"

modo de construir la alteridad, que en definitiva puede ser interpretada como una convocatoria a establecer un vínculo con el otro ligado a la comprensión. Con otros recursos, en la programación de Paka Paka puede leerse una apuesta en esa misma dirección, excepto en casos como "Medialuna y las noches mágicas" en la que el esquema narrativo es similar al de los cuentos clásicos en los que hay un villano (en este caso el brujo yarará), el resto de las producciones prescinde de tal figura. Es decir que los conflictos no suelen estar vinculados a otro malévolo. En otros casos los personajes que ocupan el rol de alteridad, suelen ser mostrados en facetas más complejas, con sus debilidades, sus temores. Esta estructura puede verse en la "Asombrosa excursión de Zamba" pero también en aquellos programas que cuentan historias mitológicas.

"El poder de la imaginación" es el lema bajo el cual surgió Paka Paka y sobre ese pilar se sostiene la obra de Miyazaki. En este sentido, el poder imaginar significa imaginar otro mundo posible, otros modos de hablarle a los niños y niñas, con otra velocidad - el tiempo de la imaginación no es el del vértigo sino que requiere tiempos prolongados y narrativas parsimoniosas-, sin menospreciarlos, ni agobiarlos, sino entreteniéndolos, educándolos e invitándolos a imaginar.

Palabras finales/

La irrupción de Paka Paka en el escenario de productos audiovisuales para chicos y chicas implica una tensión (y en consecuencia, también, un desafío para la elaboración de herramientas teóricas y metodológicas para su abordaje) en la concepción de los sujetos niños y en las operaciones que establece la televisión con ellos respecto de cuáles son las pautas culturales que se pretende que incorporen, las trayectorias vitales propuestas, las acciones que se presentan como deseables, etcétera. Es decir, que plantea una disputa por definir qué es la infancia y cuáles son las "marcas" que constituirán a los sujetos sociales, quiénes son los autores de las mismas, cuáles serán más profundas y bajo qué condiciones estructurales se harán. Como señalan Corea y Lewcowicz (1999, 196):

> La naturaleza humana no está determinada de por sí: lo que hace ser hombres a los hombres no es un dato dictado por la pertenencia genérica a la especie. Los hombres no disponen de una naturaleza extra situacional, sino que lo que los hombres son es el producto de las condiciones sociales en que se desenvuelven. Esa naturaleza humana situacional, resultante de las condiciones sociales, es intraducible de una situación a otra (…) Esta subjetividad no es el contenido variable de una estructura ´humana´ invariante, sino que interviene en la constitución de la estructura misma. Esta subjetividad resulta de marcas prácticas sobre la indeterminación de base de la cría sapiens. Esa indeterminación del recién nacido recibe una serie de marcas que la ordenan. Estas marcas - de diverso tipo según las diversas organizaciones sociales- producen una limitación de la actividad indeterminada de base que estructura el punto caótico de partida. Estas marcas socialmente instauradas mediante prácticas hieren a la cría, que recibe una serie de compensaciones a cambio de la totalidad ilimitada e informe que "era" hasta entonces. Los enunciados de los discursos que con su capacidad de donación de sentido compensan esas heridas constituyen la estructura básica de esa subjetividad instituida. Así las prácticas de los discursos instauran las marcas estructurantes; los enunciados de los discursos instauran los significados básicos de esas marcas. La marca deviene

significativa. La herida tiene sentido: la subjetividad queda determinada por esas marcas y ese sentido.

Entonces, lo que nos propusimos fue presentar una serie de problemas que reviste la existencia de unas narrativas sobre las infancias producidas por un agente presente hace más de un siglo como institución pública, pero que adquirió centralidad en otro espacio, gobernado por otros actores y otras lógicas de funcionamiento. Allí hay una serie de certezas e innumerables interrogantes. La primera certidumbre es que, volviendo a la metáfora cartográfica con la que iniciamos, Paka Paka no es el punto de llegada sino un punto de partida y el camino a seguir en la construcción de otros relatos: emancipatorios, democráticos, y respetuosos de los derechos de los niños y las niñas.

Partimos del reconocimiento de Paka Paka como política pública educativa y cultural. Por primera vez en la historia de la comunicación audiovisual del país, la relación entre televisión y los niños fue ubicada en el marco de las convenciones internacionales referidas a los Derechos de los Niños y los Derechos Culturales, a partir de su encuadre en una serie de marcos regulatorios nuevos, superadores y de políticas públicas marcadas por la restitución y actualización de derechos. El surgimiento y desarrollo inicial de Paka Paka se dieron en un contexto en el que se planteó como prioritario desde el Estado (y esa es la perspectiva política de la señal) fortalecer el derecho a la comunicación desde la infancia, entendiendo este derecho como condición necesaria para profundizar la participación y la vida democrática.

Paka Paka utilizó como símbolo, tanto en el logo de la señal como también en la página web, una caja de cartón que precisamente sintetiza la propuesta estética, narrativa y política de la señal. En principio porque es una invitación a jugar con el "poder de la imaginación", la caja es "un umbral para trasvasar todos los mundos imaginarios y transformarse en una casa, una galera o una nave." (Smerling, 2015: 147). Y en ese sentido es absolutamente coherente con la incorporación de las películas de Miyasaki (por tomar un caso trabajado) en las que las posibilidades de imaginar están llevadas al extremo. Por otra parte da cuenta de una estética simple asociada al mundo cotidiano de los chicos y chicas,

tanto doméstica como escolar. Y a la vez es el símbolo del intento de ruptura con los contenidos dominantes en los que todo suele estar resuelto en el objeto, inmediatamente, con un tiempo frenético, con sobreabundancia de colores y sonidos, etc. Esto, por supuesto, no implica que en ocasiones no se genere una tensión, ya que hemos mencionado que en algunos casos Paka Paka también se ha valido de esos recursos.

Es interesante pensar cómo quienes desarrollaron la propuesta estética proyectaron y planificaron una estrategia en este sentido:

> El diseñador Guillermo Stein remozó, una vez más, la estética del Canal: se plasmó –a partir de las técnicas de montaje propias del collage– con texturas que formaron parte de los separadores. Un entramado de tejidos y bordados, sin relación con las técnicas supermodernas o en tres dimensiones que se utilizaban por aquel entonces en los canales privados, buscaron remitir a los elementos más básicos para darle una mayor calidez a la pantalla. Las caligrafías muy simples (siempre relacionados con el simbolismo y los colores patrios), elementos de la naturaleza (nubes para hablar del aire) u objetos relacionados con la producción del hombre (ladrillos, ovillos, teclados, plaquetas electrónicas) formaron parte de los recursos. Las piezas y separadores utilizaron también la imaginería de la escuela primaria, los manuales de lectura y las técnicas de expresión del collage como recurrentes. Los colores primarios y secundarios empleados no solo aportaban la idea de diversidad o la variedad de los contenidos del Canal y sus posibles audiencias. También mostraban, pensaba Stein, a las claras, cómo la utilización de esos recursos marcaba la impronta de todo el continente con las texturas, los dialectos, los colores y los matices de toda la Argentina, como si el universo de América Latina se hubiera nutrido siempre del collage para hablar de la mixtura de su gente, la superposición de elementos, una cercanía con la idiosincrasia local, alejada de lo ordenado, lo pulcro o lo prolijo de las televisoras europeas. Stein apostó, en el diseño del branding de la señal Pakapaka, a otros cambios: si bien retomó la estética del collage, la gráfica artesanal o manual, ahora referida a los universos de los más chicos, el papel, las sensaciones y la imaginación cobraron nuevas fuerzas con una paleta de color muy vibrante. La técnica de la animación –en este caso el stop motion– buscó reflejar la idea de brindar elementos para demostrar cómo para jugar y divertirse no se necesita una PlayStation ni un celular de última generación, y solo alcanza con una caja de cartón vacía para transformarla en una cueva en medio de la montaña, una nave interestelar o una casa para jugar con los amigos. El poder de la imaginación con todos los sentidos: y su esplendor. (Ídem, 137)

Entonces, respecto de la propuesta estético narrativa hay una imposibilidad de referirse en términos absolutos por el hecho de que se identifican elementos en los que es posible avizorar la pregnancia de las lógicas hegemónicas, que también es probable pensar

como estrategia política de aprovechamiento de una mirada educada en esos registros. Sin embargo, independientemente de la efectividad que por este hecho tenga o no, está clara la pretensión de representación de los niños y niñas, ligada a una comprensión de los diversos modos de transitar la infancia y de experimentarla. Y de elaboración de una nueva, a veces de maneras más profunda y otras más solapadas, pedagogía de la mirada.

En este sentido, en los contenidos se trasluce la ética subyacente a la señal ligada a, al menos, cuatro aspectos:

El primero está asociado a la resolución colectiva, reflexiva y no violenta de los conflictos, que no implica la negación de su existencia. Los conflictos suelen estar vinculados a vicisitudes circunstanciales, en muchos casos cotidianas, que se resuelven a partir del trabajo colectivo y la reflexión. Hay escasa apelación a héroes individuales (excepto en el caso de Zamba, en el que los héroes patrios suelen ser representados como héroes de historietas) y a villanos, que por cierto en los casos en los que se utiliza esa figura se lo hace desde una perspectiva comprensiva.

El segundo está asociado al reconocimiento de la diversidad y la valoración de la igualdad de género, sociocultural, de clase, a partir del reconocimiento de relaciones distintas y desiguales. Son fundamentales los intentos de ruptura de los estereotipos en materia de género; de utilización del idioma, incorporando otros usos del lenguaje y no solo el porteño o el "neutro"; y de incorporación de estéticas corporales distintas al prototipo de niño televisivo.

Por otra parte, la promoción de un vínculo respetuoso con la naturaleza que parte de, en relación con lo planteado previamente, la incorporación de otras experiencias distintas a la urbana transnacional de vivir la cotidianeidad. Y, fundamentalmente, del aprendizaje, a partir de distintos registros: desde el documental en "El mundo animal de Max Rodríguez" a las leyendas autóctonas en los programas de cuentos, para demostrar la variedad de especies animales y vegetales, la importancia de su cuidado y la nocividad del comportamiento destructivo.

También es una herramienta de formación cívica. A partir de la concepción de los niños y niñas como sujetos de derecho, se genera una invitación permanente a reconocer la existencia de una serie de problemas que los involucran y en los cuales deben tener

participación para que puedan identificarse a sí mismos como ciudadanos. Los derechos son tales en la medida que el sujeto de ese derecho puede reconocerlo como propio. Se promueve el empoderamiento, entendiendo que la apropiación de un derecho, su actualización y la demanda son producto, fundamentalmente, un proceso pedagógico, de formación cívica.

En este sentido, Paka Paka es un proyecto pedagógico en sentido amplio. Por un lado porque depende del Ministerio de Educación y por lo tanto los contenidos se articulan con la currícula escolar. Y por otra parte porque realiza un proceso de educación de la mirada de las generaciones actuales sostenido en otras bases conceptuales, políticas, ideológicas y estéticas.

Si durante los primeros años de existencia se había abierto un interrogante fundamental respecto a la efectividad del proyecto, con su viabilidad en un contexto histórico en el que si bien los procesos políticos (al menos en la región) iban en este mismo sentido, los entramados culturales le resultaban adversos; esta preocupación toma otra dimensión cuando los responsables de la señal sostienen posicionamientos ideológicos contradictorios con aquellos que le dieron origen, y eso se traduce en acciones concretas que para determinar sus efectos se necesitará mayor distancia temporal pero que a priori constituyen un escenario conflictivo. A partir de diciembre de 2015 la administración estatal avanzó en la destrucción de uno de los pilares sobre los que se sostuvo la propuesta de Paka Paka como lo fue la Ley 22285 de Servicios de Comunicación Audiovisual.

El Decreto de Necesidad y Urgencia (DNU) 267/2015 modificó drásticamente la Ley de Servicios de Comunicación Audiovisual y la Ley 27078 Argentina Digital, tanto en aspectos de fondo como en las autoridades de aplicación de cada una de las leyes. Entre otros aspectos, el decreto estableció que el servicio de televisión por cable deja de ser considerado un servicio de radiodifusión y pasa a ser regulado como un servicio de telecomunicaciones, lo que implica que ya no es alcanzado por los límites antimonopólicos; se elimina el carácter de servicio público esencial y estratégico en competencia al uso y acceso a las redes de telecomunicaciones; se modifica el régimen de transferencias y cesiones de licencias; se establece una prohibición de dos años, prorrogable por un año más para que las telefónicas puedan dar servicios de televisión por cable; se modifica el régimen

de prórroga de licencias de servicios audiovisuales pasando de un sistema de renovación de licencias con audiencias públicas a un sistema de renovación automática de dichas licencias, entre otras.

Por otra parte se creó el Ente Nacional de Comunicaciones (ENACOM) que absorbe las competencias asignadas por la Autoridad Federal de Servicios de Comunicación Audiovisual (AFSCA) por la LSCA. Y también disuelve el Consejo Federal de Comunicación Audiovisual y el Consejo Federal de Tecnologías de las Telecomunicaciones y Digitalización.

Cuatro de los siete miembros del ENACOM son designados por el Poder Ejecutivo Nacional (PEN) y todos pueden ser removidos por el PEN en forma directa y sin expresión de causa. Los decretos desplazaron a las universidades de todos los espacios de toma de decisiones sobre el sistema de medios, tanto del directorio del AFSCA como del Consejo Federal. Se pasó de una autoridad de aplicación plural, integrada por representantes de diversos sectores, a una representación en la que, de los siete integrantes del directorio, cuatro son nombrados a discrecionalidad por el Poder Ejecutivo y de los tres designados por el Congreso, uno es integrante por el oficialismo y solo dos por las minorías. Además, pueden ser removidos por el Poder Ejecutivo en forma directa, eliminando las garantías de independencia.

Si bien algunas de estas modificaciones no afectan directamente el desarrollo de Paka Paka, destruyen de facto la estructura de la LSCA, de la mano de políticas públicas en el sector que están en la mismas sintonía.

Pero las modificaciones a la LSCA no se limitan a ese decreto exclusivamente. Hemos abordado en el capítulo 4 algunos aspectos problemáticos respecto de la publicidad destinada a niños y niñas, la imposibilidad de pensarla escindida de los contenidos de las propuestas comerciales, en la medida que funcionan en tándem construyendo las representaciones de la infancia sostenidas por el Mercado. A modo de proposición sostenemos que, así como consideramos imprescindible el desarrollo de propuestas sostenidas sobre la ética de Paka Paka, también es preciso avanzar en el fortalecimiento de marcos normativos que apuntalen esos contenidos, tal como lo hicieron la LSCA y la Ley

de Protección Integral de los Niños, Niñas y Adolescentes; que contemplen los derechos de los niños y niñas y que limiten los anuncios publicitarios.

Existen experiencias en todo el mundo de limitaciones estrictas al marketing destinado a chicos y chicas en medios audiovisuales. En Suecia desde 1991 existe una ley que prohíbe la publicidad dirigida a menores de 12 años y cualquier anuncio, durante y después de los programas infantiles; basándose en esa experiencia Noruega adoptó una legislación similar; en Grecia desde 1994 se prohíbe la emisión de publicidad de juguetes antes de las diez de la noche; en Irlanda está prohibida la publicidad de juguetes para niños de entre 3 y 5 años, y en Bélgica no se pueden anunciar juguetes cinco minutos antes o después de los programas infantiles.

En nuestra región también hay algunos casos interesantes. Por ejemplo, el Consejo Nacional de los Derechos de los Niños y los Adolescentes de Brasil (CONANDA), resolvió en 2014 la prohibición de todo tipo de publicidad dirigida a los niños y niñas. En Chile, por su parte, están prohibidas las publicidades dirigida a menores de 14 años que la autoridad sanitaria chilena considere nocivos, quedando limitadas al horario nocturno y a condición de estar acompañadas de mensajes que promuevan hábitos de vida saludables.

Al respecto el artículo 81 de la LSCA, se dirige con menor vehemencia en esa dirección, estableciendo la protección a los niños, niñas y adolescentes, con la imposición de sanciones a la publicidad que intente incitar a la compra de productos a través de explotar su inexperiencia y credulidad e impidiendo los avisos publicitarios con contenidos discriminatorios o que afecten la integridad de los niños y niñas. También establece que las publicidades deben estar separadas del resto de la programación (inc. E) y que cada tanda publicitaria debería iniciar y concluir con el signo identificatorio del canal o señal a fin de distinguirla del resto de la programación (inc. n). El 16 de mayo de 2016, a través del decreto 678 se eliminó la obligación de identificar el inicio y fin del espacio publicitario por lo que no es posible proyectar en el corto plazo avances en sentido contrario.

El Gobierno Nacional también ha generado cambios en Paka Paka (al igual que en Canal Encuentro y otras señales públicas) a través del decreto 1222/16 que creó “Contenidos Públicos Sociedad del Estado”. De esta manera el control de la señales pasa de la órbita del Ministerio de Educación al Sistema Federal de Medios y Contenidos Públicos

de la jefatura de Gabinete. El cambio de dependencia implica no solo una modificación administrativa, sino que afecta el espíritu original de las señales ligado a la producción de materiales educativos, de alcance público y de calidad.

En este sentido contradice la Ley Nacional de Educación que en su artículo 101 reconoce a "Educ.ar Sociedad del Estado como el organismo responsable del desarrollo de los contenidos del Portal Educativo creado en el ámbito del Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología, o bajo cualquier otro dominio que pueda reemplazarlo en el futuro. A tal efecto, Educ.ar Sociedad del Estado podrá elaborar, desarrollar, contratar, administrar, calificar y evaluar contenidos propios y de terceros que sean incluidos en el Portal Educativo, de acuerdo con los lineamientos respectivos que apruebe su directorio y/o le instruya dicho Ministerio."

Y en el artículo 102 establece que El Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología encargará a Educ.ar Sociedad del Estado, a través de la serial educativa "Encuentro" u otras que pudieran generarse en el futuro, la realización de actividades de producción y emisión de programas de televisión educativa y multimedial destinados a fortalecer y complementar las estrategias nacionales de equidad y mejoramiento de la calidad de la educación, en el marco de las políticas generales del Ministerio. Dicha programación estará dirigida a:

a) Los/as docentes de todos los niveles del Sistema Educativo Nacional, con fines de capacitación y actualización profesional.

b) Los/as alumnos/as, con el objeto de enriquecer el trabajo en el aula con metodologías innovadoras y como espacio de búsqueda y ampliación de los contenidos curriculares desarrollados en las clases.

c) Los/as adultos/as y jóvenes que están fuera del sistema educativo, a través de propuestas de formación profesional y técnica, alfabetización y finalización de la Educación Primaria y Secundaria, con el objeto de incorporar, mediante la aplicación de nuevos procesos educativos, a sectores sociales excluidos.

d) La población en general mediante la emisión de contenidos culturales, educativos y de divulgación científica, así como también cursos de idiomas en formato de educación a distancia."

La pregunta que está rondando esta cuestión es: ¿cómo darle continuidad al proyecto de Paka Paka y avanzar en la construcción de contenidos audiovisuales que sean respetuosos de los derechos de los niños y niñas, que los contemplen y los escuchen, que los estimulen y los inviten a imaginar, que los desafíen y diviertan?

Nuestra proposición tenía que ver con sostener el marco legislativo existente, crear o profundizar legislaciones que limiten las publicidades que interpelen directamente a los chicos como consumidores, garantizar la continuidad de la propuesta política y narrativa de Paka Paka bajo las mismas condiciones; y con la profundización de marcos interpretativos del fenómeno que puedan constituirse en insumos para tal fin. Al menos los tres primeros aspectos están enfrentando fuertes limitaciones aportadas por el contexto.

Finalmente, es preciso volver a mencionar que una ley es un dispositivo legal, y una señal de contenidos infantiles no es más que eso, sin embargo tienen la importancia de constituirse en un punto de partida para la transformación de una cultura infantil que no esté regida hegemónicamente por el mercado y que promueva como deseables otro tipo de experiencias vitales.

El camino hacia una comunicación democrática, soberana e igualitaria tiene avances y retrocesos, marchas, contramarchas y desvíos pero la memoria de cada paso impide que cada comienzo sea desde cero.

Bibliografía/

ADORNO, T. HORKHEIMER. M (1998) [1946] “La Industria cultural” En: Dialéctica de la ilustración. Fragmentos filosóficos” Madrid. Trotta.

ALFONSO, Alfredo (2014), material de clase. Seminario Representaciones Sociales de la Imagen. Maestría en Ciencias Sociales y Humanidades. UNQ

Álvarez Gandolfi, Federico, Cuadernos de H Ideas, vol. 7, nº 7, diciembre 2013. ISSN 2313-9048 http://perio.unlp.edu.ar/ojs/index.php/cps/index Universidad Nacional de La Plata, Facultad de Periodismo y Comunicación Social. Laboratorio de Estudios en Comunicación, Política y Sociedad.

BOURDIEU, Pierre (2000) “La dominación masculina. Barcelona”, Anagrama

BRINGUÉ, Xabier (Sin Fecha), Publicidad infantil y estrategia persuasiva: un análisis de contenidos http://www.ehu.eus/zer/hemeroteca/pdfs/zer10-06-bringue.pdf

BUCKINGHAM, David (2002) “Crecer en la era de los medios electrónicos: tras la muerte de la infancia. Madrid. Morata

BUENFIL BURGOS, Rosa: (1992) El debate sobre el sujeto en el discurso marxista: notas críticas sobre el reduccionismo de clase y educación. Tesis D.I.E. 12, México.

CANELÓN, Fidel (2009): Ensayos de modernidad y posmodernidad. Caracas, Venezuela. Fundación editorial El Perro y la Rana,

CARLI, Sandra (s.r), La construcción social de la infancia.

CASTORIADIS, Cornelius, “Técnica”, en *Revista Artefacto*. *Pensamientos sobre la técnica*, núm. 5, verano de 2003-2004, pp. 50-66, ,Buenos Aires, 2004

COREA, Cristina y LEWKOWICZ, Ignacio (1999) ¿Se acabó la infancia? Ensayo sobre la destitución de la niñez, Buenos Aires, Lumen/ Humanitas.

CURIA, Melina (2006) Pequeños consumidores: algunas reflexiones sobre la oferta cultural y la construcción de identidades infantiles**.** En: CARLI, Sandra (comp.) La cuestión de la infancia: entre la escuela, la calle y el shopping, Buenos Aires, Paidos. pp 303-319.

DAYAN, Daniel (Comp.)(1997) En busca del público. España. Gedisa

DIKER (2009) ¿Qué hay de nuevo en las nuevas infancias? Univ. Nacional de General Sarmiento; Buenos Aires: Biblioteca Nacional.

DORFMAN, Ariel; MATELLART, Armand (1971). *Para leer al Pato Donald*. Siglo XXI, Buenos Aires. 2001

DUEK, Carolina (2013) *Infancias entre pantallas. Las nuevas tecnologías y los chicos,* Capital Intelectual. Buenos Aires.

ELIAS, Norbert (1987) *El proceso de la civilización*. Madrid: Fondo de Cultura Económica.

FIORITO, Verónica (2014). "La necesidad de un canal público infantil". En: Nicolosi, Alejandra (comp.) (2014). *La televisión en la década kirchnerista. Democracia audiovisual y batalla cultural*. Universidad Nacional de Quilmes. Buenos Aires

FREUD, Sigmund (2001) *El malestar en la cultura* En: *Obras completas* Vol. 8. Madrid: Biblioteca Nueva, 2001. [1928-1930].

FUENZALIDA, Valerio (2008). "Cambios en la relación de los niños con la televisión." *Comunicar* número 30, Revista Científica de Comunicación y Educación. [En línea]. Recuperado de: http://www.revistacomunicar.com/index.php?contenido=detalles&numero=30&articulo=30-2008-08

GALENDE, Emiliano (1997) *De un horizonte incierto. Psicoanálisis y Salud Mental en la sociedad actual.* Paidós. Buenos Aires

GARCÍA GALERA, María del Carmen (2000) *Televisión, violencia e infancia. El impacto de los medios*. Gedisa, Barcelona

HALL, Stuart (1980). *Codificar/decodificar*. En: Culture, media y lenguaje. Hutchinson. Londres. Traducción de Silvia Delfino.

HALL, Stuart (1981) “La cultura, los medios de comunicación y el ‘efecto ideológico’”. En CURRAN, James y otros (comp.) *Sociedad y comunicación de masas*. Fondo de Cultura Económica. México.

HALL, Stuart (1994) “Estudios Culturales: dos paradigmas”. En *Revista Causas y azares* Nº 1, 1994. Traducción de Mirko Lauer.

LIONETTI, Lucía; MIGUEZ, Daniel (comp.) (2010) *Las infancias en la historia argentina Intersecciones entre prácticas, discursos e instituciones (1890 -1960)*. Protohistoria Ediciones. Rosario.

MARTÍN BARBERO, Jesús (1987). *De los medios a las mediaciones. Comunicación, cultura y hegemonía*. Convenio Andrés Bello. Santa fe de Bogotá.

MARTÍN BARBERO, Jesús (1997) “Comunicación fin de siglo: ¿Para dónde va nuestra investigación?”. En *Telos* Nº 47, Madrid.

Martín – Barbero, Jesús (2002) “Tecnicidades, identidades, alteridades: des-ubicaciones y opacidades de la comunicación en el nuevo siglo”, *Revista Diálogos de la Comunicación* núm 64. Pp 8- 23 [En línea]. Recuperado de: http://www.infoamerica.org/documentos_pdf/martin_barbero1.pdf

MARTÍN- BARBERO, Jesús.: (2003) “Figuras del desencanto”. Revista *Número*. N°36 pp. 66-71. Bogotá

MC LAREN, Peter. (1998): *Pedagogía, identidad y poder en el multiculturalismo*. Homo Sapiens. Rosario, Argentina.

MINZI, Viviana (2006). “Los chicos según la publicidad. Representaciones de infancia en el discurso de mercado de productos para niños” En: Carli Sandra. *La cuestión de la infancia entre la escuela, la calle y el shopping*. Paidos, Buenos Aires

MONTERO PLATA, Laura (2011) *La construcción de la identidad en la obra de Hayao Miyazaki: memoria, fantasía y didáctica*. Universidad Autónoma de Madrid, Facultad de Filosofía y Letras, Departamento de Lingüística, Lenguas Modernas, Lógica y Filosofía de la Ciencia, Teoría de la Literatura y Literatura Comparada, Madrid.

MUROLO, Leonardo (2013). “La asombrosa excursión de Zamba. Un Viaje animado por la historia en la Televisión Pública argentina”. Revista Chasqui N° 122. [En línea] Recuperado de: http://chasqui.ciespal.org/index.php/chasqui/article/view/75

NARODOWSKI, Mariano. (2013). “Hacia un mundo sin adultos. Infancias híper y desrealizadas en la era de los derechos del niño”. Revista *Actualidades Pedagógicas* N°62. pp. 15-36.

OROZCO GÓMEZ, Guillermo (1996). *Televisión y audiencias*. De la Torre. Madrid

OROZCO GÓMEZ, Guillermo (2001). “Audiencias, televisión y educación: una deconstrucción pedagógica de la televidencia y sus mediaciones”. *Revista iberoamericana de educación*. N° 27

PADILLA TERRAZAS, Rosa (2010) *El cine de Hayao Miyasaki: ensayo crítico sobre su vida y obra.* Tesina de licenciatura en Ciencias de la Comunicación. Facultad de Ciencias Políticas y Sociales. Universidad Nacional Autónoma de México

PAPALINI, Vanina (2006). “Para una discusión sobre la tecnología”. *Revista Astrolabio*, N°4, Centro de estudios avanzados, Universidad Nacional de Córdoba, Córdoba, Argentina.

PAPALINI, Vanina (2009) “La moral de Dorian Gray. Discusiones en torno a la autorreferencialidad y el narcisismo contemporáneos” En: Remondino, Georgina (editora) *Los anclajes del Yo: Expresiones del “sí mismo” y transformaciones culturales contemporáneas*. Al Margen. La Plata, Argentina.

PEREZ-GUERRERO, Ana María (sin fecha) “La aportación de los personajes femeninos al universo de Hayao Miyasaki.” [En línea]. Recuperado de: https://riunet.upv.es/bitstream/handle/10251/27471/1428-3960-1-PB.pdf?sequence=1

POSTMAN, Neil (1994) *The dissapearance of childhood*. Vintage. Nueva York,

SAINTOUT, Florencia (2003) (ed). *Abrir la comunicación. Tradición y movimiento en el campo académico*. Ediciones de periodismo y comunicación. La Plata, Argentina

SAINTOUT, Florencia (2011). “Los estudios socioculturales y la comunicación: un mapa desplazado” en *Revista ALAIC*. pp. 144-153 [En Línea] Recuperado en: http://www.eca.usp.br/associa/alaic/revista/r8-9/art_07.pdf

SAINTOUT, Florencia (2014) Una misma televisión. *Diario Página 12*. 1 de noviembre de 2014. [En línea] Recuperado en: http://www.pagina12.com.ar/diario/elmundo/4-258840-2014-11-01.html

SALVIOLO, Cielo (2013). "Paka Paka: la construcción de un nuevo relato sobre la infancia". En: Instituto de Estudios sobre Comunicación RTA (Ed.). *Pensar la Televisión Pública. Qué modelos para América Latina*. La Crujía. Buenos Aires.

SAMAR, Roberto, Dibujitos: consumismo vs Paka Paka, *Diario Página 12*, Buenos Aires, 6 de abril de 2011. [En línea]. Recuperado en: https://www.pagina12.com.ar/diario/laventana/26-165643-2011-04-06.html

SÁNCHEZ RUÍZ, Enrique (2002) "La investigación latinoamericana de la comunicación y su entorno social: notas para una agenda". En revista *Diálogos de la Comunicación*, FeLaFaCS, Nº 64. Pp 24-35. [En línea] Recuperado en: http://dialogosfelafacs.net/wp-content/uploads/2012/01/64-revista-dialogos-la-investigacion-latinoamericana-de-la-comunicacion.pdf

SCHMUCLER, Héctor (1997) "Comunicación, cultura y desarrollo" y "La investigación (1982): un proyecto comunicación / cultura. en: *Memoria de la Comunicación*, Editorial Biblos, Buenos Aires. Argentina.

SMERLING, Tamara (2015) *La otra pantalla: educación, cultura y televisión. 2005-2015, una década de Canal Encuentro, Paka Paka y las nuevas señales educativas*. Ediciones educ.ar, Buenos Aires.

UNESCO (2001), Declaración Universal de la Unesco sobre la Diversidad Cultural, 31ª. Conferencia General. París, 15 de octubre - 3 de noviembre.

UNICEF (2006) "Estado mundial de la infancia 2006, nota de prensa." [En línea] Recuperado en: www.unicef.org/argentina/spanish/gestadoanual2006lac(1).doc

VELLEGGIA, Susana (2011). "La promoción de los derechos de los niños, niñas, adolescentes y jóvenes en la de Ley de Servicios de Comunicación Audiovisual 26.522" En: Baranchuk Rodríguez Usé (coord) (2011) *Ley 26.552: Hacia un nuevo paradigma en comunicación audiovisual*. AFSCA-UNLZ. Buenos Aires.