

DE DÓNDE VIENE Y HACIA DÓNDE VA LA TELEVISIÓN EDUCATIVA, CULTURAL Y PÚBLICA EN LA ARGENTINA

FROM WHERE IT COMES AND WHERE IS GOING THE EDUCATIVE, CULTURAL AND PUBLIC TELEVISION IN ARGENTINA

Leonardo González

lgonzalez@perio.unlp.edu.ar

<http://orcid.org/0000-0002-7315-1710>

Silvina Pauloni

spauloni@hotmail.com

<http://orcid.org/0000-0003-0476-9688>

María Florencia Codoni

mfcodoni@gmail.com

<http://orcid.org/0000-0002-1808-0921>

Centro de Investigación y Desarrollo en Comunicación, Industrias Culturales y TV (CeID-TV)
Facultad de Periodismo y Comunicación Social
Universidad Nacional de La Plata
Argentina

RESUMEN

En la Argentina, la televisión actual no solo ha revolucionado por su formato digital sino que ha incorporado nuevos contenidos audiovisuales que desafían saberes establecidos. En este nuevo escenario, los sentidos formativos, educativos y pedagógicos comienzan a tener protagonismo a partir de la sanción de la Ley 26.522 de Servicios de Comunicación Audiovisual y de la creación del canal infantil público y educativo Paka Paka, del Ministerio de Educación de la Nación, cuyos contenidos priorizan la identidad nacional y desde donde se concibe y se interpela a los niños como constructores de la realidad.

PALABRAS CLAVE

televisión, contenidos, educación, Estado

ABSTRACT

In Argentina, the current television has not only been revolutionary because of its digital format also incorporated new audiovisual contents that challenges the established knowledge. In this new scenery, the formative, educative and pedagogic senses begins to take major importance since the sanction of the Law 26.522 of Audiovisual Communication Services and the creation of the public children channel Paka Paka, of the Department of Education of the Nation, which contents prioritize the national identity and from where the children are conceived as builders of the reality.

KEYWORDS

television, contents, education, State



DE DÓNDE VIENE Y HACIA DÓNDE VA LA TELEVISIÓN EDUCATIVA, CULTURAL Y PÚBLICA EN LA ARGENTINA

Por **Leonardo González, Silvina Pauloni y María Florencia Codoni**

A partir de las políticas impulsadas por el gobierno de la expresidenta Cristina Fernández, en el año 2009 se comenzó a configurar un nuevo escenario, muchas veces pensado y soñado por universidades (en sus carreras de comunicación), por ciudadanos, por periodistas y por organizaciones del tercer sector: una nueva ley de medios, que establecía nuevas reglas de juego para un mercado comunicacional concentrado en pocas manos. El proyecto proponía fijar cuotas de pantalla para la producción de contenidos nacionales, garantizar el acceso universal a los contenidos y a la programación considerada de interés relevante, y estipular cuotas de pantalla destinadas a la promoción del cine nacional.

Para ese entonces, tuvo lugar un debate que fue necesario ante la debacle, el abuso y la hegemonía que muy pocos grupos de medios tenían sobre la totalidad de los medios audiovisuales de la Argentina. El punto de quiebre se produjo el 10 de octubre del mencionado año, con la aprobación de la Ley 26.522 de Servicios de Comunicación Audiovisual que generó un salto cualitativo histórico en el mapa comunicacional del país. Desde entonces, y a partir de esta perspectiva, los medios de comunicación y, específicamente, la Televisión Digital Terrestre pretenden proyectar lo público en función de un sincretismo entre lo global y lo local, y la cultura nacional comienza a tener un lugar relevante.

El relato con el cual están impregnados los mecanismos que llevaron a la implementación de la Televisión Digital Terrestre en la Argentina giran en torno a conceptos como «acceso igualitario», «democratización de la comunicación», «la televisión como un espacio participativo de nuevos actores sociales», «promocionar la industria nacional», «pluralidad de voces», etcétera. Todas estas nociones teóricas vinculadas al área de la comunicación, la política, la cultura y la economía social son clave para comprender y para proyectar las políticas estatales,

sin dejar de lado las condiciones de surgimiento y las medidas adoptadas por actores sociales privados, ya que estos aspectos se pueden resumir en el concepto de proceso social, tejido para comprender y para explicar las políticas públicas en relación con la Televisión Digital Abierta (TDA) y con su desarrollo a lo largo del tiempo.

Pensar lo presentado hasta aquí como elemento articulador invita a construir una conceptualización de la televisión que la integre dentro de las dinámicas, no solo de exclusión sino, también, de lo que puede pensarse como la batalla por la visibilidad, por la construcción de unos relatos por sobre otros, de unas historias por sobre otras, en definitiva, de unos sentidos hegemónicos y hegemonzantes por sobre otros. Una política pública como la desarrollada desde la TDA, con medios inclusivos, con espacios de visibilización de quienes nunca (se) vieron, es clave. Una sociedad más igualitaria, una cultura plural, un campo simbólico donde lo nuestro no macho, no blanco, no clase media, no occidental, sea visible es central para proyectar un horizonte en donde la historia del pueblo y de la región pueda aparecer en el centro de la escena y disputar con los relatos tradicionales.

LA TELEVISIÓN DESDE LOS INTELLECTUALES

Para pensar a la televisión resulta relevante analizar el lugar que la misma ocupa en nuestra sociedad actual. En este marco, es loable vincular las prácticas / políticas gubernamentales con pensadores que han propuesto el estudio de la televisión como eje de sus investigaciones. Como punto de partida para la construcción de esta matriz conceptual, dos máximas propuestas por Omar Rincón (2005) son fundacionales: la primera refiere a que casi todos somos hijos de la televisión, por lo que sin ella no podríamos vivir; la segunda propone el carácter necesario de la televisión, ya que genera conversación social, mucha cotidianidad simbólica y mundos paralelos para gozar y para imaginar.

La televisión gusta, ayuda a las personas a distraerse y a entender el mundo. Forma parte central de la cotidianidad, de las formas de construir el símbolo y de nuestras maneras de crear comunidades de sentido. De ahí que aparezca en nuestras vidas como un actor indispensable. La pantalla ya no se llena de meras imágenes y sonidos, sino que se constituye en una institución de carácter social y cultural, creadora de sentidos culturales, de colectivos sociales, de identidades (Rincón, 2005).

Para analizar las industrias culturales –en este caso la televisión– es fundamental tener una mirada económica, dado que el formato de reproducción de este tipo de bienes (simbólicos) es el del mercado, donde lo privado puede prevalecer a menos que el Estado decida intervenir, como sucedió con la transformación de la televisión digital. También es necesario rescatar que con la televisión el ciudadano siente que accede al mundo y que puede comprenderlo en su totalidad; en otras palabras, la televisión permite a los sujetos sociales acercarse a situaciones que de otra manera le serían ajenas. De allí que resulte incorrecto construirla desde una concepción banal, condición por la cual juega este papel de apertura al mundo, propia de la cultura de masas. Pensemos, por ejemplo, en el sentido que adquiere en la actualidad a través de una pregunta simple como la que plantea Dominique Wolton: «¿Para qué sirve la televisión? Para reunir individuos y público que están separados por todo lo demás

y [...] para ofrecerles la posibilidad de participar individualmente en una actividad colectiva» (1999: 72). En definitiva, encontramos aquí una alianza particular entre el individuo y la comunidad que hace de esta tecnología una actividad constitutiva de la sociedad contemporánea.

De manera complementaria, la televisión puede ser pensada como una herramienta de comunicación entre los individuos, pues lo más importante no es lo que los sujetos han visto sino el hecho de hablar de ello. Ponderada como un objeto de conversación, «la televisión ofrece un nuevo vínculo social en una sociedad individualista de masas. Y cumple un rol muy importante política y socialmente en la modernidad» (Wolton, 1999: 73). La televisión y su programación, además, se fusionan en el imaginario colectivo de la sociedad y colaboran en la generación de una identidad integradora.

Sobre este tema, Renato Ortiz (1998b) marca la diferencia entre la globalización de la tecnología y de la economía y la mundialización de la cultura (en la que se incluyen aspectos materiales, simbólicos e ideológicos). Reconoce un mundo existente bajo una única economía, el capitalismo, y con una única infraestructura tecnológica, aunque sin una única cultura. Por tal motivo, prefiere no hablar de una cultura global sino de una mundialización de la cultura. La mundialización es definida por este autor como un proceso que atraviesa los planos nacionales y locales, y que roza historias diferenciadas. La mundialización de la cultura es vista como un espacio de transversalidad.

Ortiz no reconoce una oposición tajante entre local / nacional / mundial. En la elaboración de identidades, cada grupo social se apropiará de referentes (loa etnicidad, lo local u otros resultantes de la mundialización de la cultura). La mundialización no excluye un referente local en cada individuo: «Las culturas populares en América Latina están atravesadas por las realidades nacionales y mundial» (Ortiz, 1998a: 66). Y aun cuando lo global y lo local cohabitan y no suponen una contradicción impera la diferencia en las intensidades y en las formas en las que se recrea esa conjunción, en parte, por la intervención global y por el proceso de su mundialización: aunque alcance gran cantidad de lugares, ante todos ellos se presenta de diversas maneras.

Si retomamos nociones utilizadas por Gilles Lipovetsky ([1986] 1995) es interesante pensar a la TDA en términos de seducción, concepto entendido como constitutivo de las sociedades contemporáneas. La seducción como algo más emocional, más comunicativo que de cualquier otra índole y la efectividad que este tipo de acciones parece tener en la actualidad: mirar la vida tal cual es, donde cualquiera de nosotros puede ser el protagonista de los relatos.

EL EDU-ENTRETENIMIENTO COMO VEHÍCULO HACIA EL CONTENIDO EDUCATIVO

La conceptualización de edu-entretenimiento (EE), o su reducción «edutenimiento», no evoca un solo significado, más bien remite, según el contexto, a diversas acepciones. En este sentido, cada una de las definiciones enfatiza una etapa de la conceptualización, lo que ha generado debates y discusiones en todo el mundo que expandieron el concepto original, a saber: un neologismo derivado del inglés *edutertainment*, referido a espectáculos, shows, eventos,

programas de radio y televisión que en su propuesta, su fundamentación, su programación y su forma presentan contenido educativo a través del entretenimiento.

Los usos del EE son variados y las esferas de aplicabilidad pueden estar vinculadas con tópicos que comprenden desde la sanidad, las áreas científicas, la alfabetización y los cambios de conducta, hasta producciones destinadas a los niños, tema que nos ocupa. Un ícono fundacional del EE es el programa «Sesame Street» (Plaza Sésamo), estrenado en la televisión pública norteamericana NET (actual PBS, *Public Broadcasting Service*) en 1969. En esta serie –de la que se realizaron 37 temporadas y fue distribuida en 120 países–, muñecos animados creados por Jim Henson enseñaban a los niños nociones de lectura, de matemática, colores, números, días de la semana y aspectos básicos de la vida social, como cruzar la calle y realizar la higiene personal.

Hacia una complejización del concepto, Thomas Tufte (2008) señala que los procesos de EE se dan en tres generaciones: la primera, se relaciona con el mercadeo social y con la planificación familiar, enfocada a los cambios de conducta individual, donde son expertos quienes se encargan de los contenidos y de la producción de los mensajes; la segunda, incorpora y valora la participación de la comunidad en el proceso y combina el uso de medios con el aporte de organizaciones; la tercera, por último, se ocupa de la identificación de los problemas y del desarrollo de capacidades para resolverlos, mediante la integración de herramientas de debate y de la incidencia en políticas públicas.

Esta última corriente se puede vincular al pensamiento de Paulo Freire (Tufte, 2008), desde un enfoque comunitario de diálogo que piensa a la comunicación de manera horizontal y ya no como mera transmisión de información, mediante formas de educación no formal que se valen de nuevos formatos y lenguajes, articulando procesos de empoderamiento de las comunidades a través de una pedagogía liberadora que promueve la empatía, el reconocimiento de las diferencias y el respeto por el otro en el fortalecimiento del tejido social. A su vez, estas producciones plantean la formulación de preguntas que alientan la reflexión y el debate en distintos espacios, por lo que suelen utilizarse en diferentes contextos de la educación formal o no formal. En este sentido, la narración de historias se vale de la emoción e interpela; se orienta no solo a proporcionar información sino a involucrar a los sujetos en el ejercicio de su ciudadanía para el cambio social, al recuperar sus propias experiencias y, por ende, su reconocimiento y su respeto.

Este enfoque del EE es considerado de importancia, especialmente, en el contexto de la relación entre globalización y modernidad, con los consecuentes sentimientos de incertidumbre y con las subjetividades inestables que se producen en esta matriz. En las coyunturas locales, estas formas de EE se tornan útiles en el nuevo paradigma de comunicación que debe tener como principios el acceso abierto a los medios y el reconocimiento de las diferencias en un marco de diálogo y de respeto por el otro, de manera que se pueden articular las voces de los grupos sociales antes relegados y promover la movilización para la reconstrucción del tejido social. En la actualidad, el creciente uso de las TIC se fusiona con las prácticas del EE, tanto en las distintas etapas de producción como en las relaciones de interacción.

LA CONSTRUCCIÓN DE UNA NUEVA AUDIENCIA

En 1946, la Asamblea General de las Naciones Unidas (ONU) creó el Fondo Internacional de Auxilio a la Infancia (FISE-UNICEF) y ese mismo año el Consejo Económico y Social retomó la Declaración de Ginebra de 1924 sobre los Derechos del Niño, que dictaba principios para asegurarle a la niñez las condiciones esenciales para su desarrollo. Dos años después se aprobó la Declaración Universal de los Derechos del Hombre, que si bien implícitamente incluía a la niñez requería de un documento específico. Por esto, en 1959, la Asamblea General adoptó por unanimidad la Declaración de los Derechos del Niño, compuesta por diez principios que enfatizan la falta de madurez física y mental de los niños y las niñas, y su necesidad de protección y de cuidados especiales.

Entre las décadas de 1970 y 1980, cobró mayor fuerza la noción del niño/a como sujeto de derecho. En 1979 se declaró el Año Internacional del Niño y en 1989 se sancionó la Convención sobre los Derechos del Niño. La Declaración llevó a que casi la totalidad de los países de Latinoamérica adaptara sus legislaciones en torno al consenso internacional que buscaba proteger los derechos de niños, de niñas y de adolescentes, y garantizar el desarrollo físico, psíquico, moral, espiritual y social de la niñez, en condiciones de libertad, de igualdad y de dignidad.

Todos estos cambios políticos, sociales y culturales permitieron pensar a las niñas, a los niños y a los adolescentes, de entre 0 y 18 años, como sujetos de derechos. Es decir, a dejar de percibirlos como un sujeto al que hay que «modificar o corregir» para que sea parte de la estructura social –como si fuera una tabla rasa a la que se le puede introducir conocimiento o un artefacto defectuoso que necesita un ajuste para seguir siendo útil– y a reconocerlos en sus derechos económicos, sociales, políticos y culturales, en igual condición a la del resto de la población.

En este marco, es importante analizar cómo se producen contenidos infantiles desde los canales públicos conformados en el marco de la Ley de Servicios de Comunicación Audiovisual, a fin de observar si estas nuevas formas de hacer televisión, con nuevas estéticas y contenidos provenientes de la Televisión Digital, constituyen medios de comunicación que fortalecen la participación ciudadana en la construcción de los discursos sociales, basados en la formación y en la integración de la comunidad.

La relación de los procesos de recepción de los niños con la configuración de su subjetividad es un elemento innegable y largamente investigado desde los años setenta. A modo de ejemplo, el reconocido sociólogo, Armand Mattelart, en su obra *Para leer al Pato Donald* (1971), nos alertaba sobre el componente ideológico del personaje infantil principal y, de manera implícita, abría el camino a pensar cómo se formaban sujetos a través de los consumos de productos infantiles. En esta línea, muchos trabajos reconocen la tensión existente entre el discurso escolar y el discurso mediático en la formación de los niños y las niñas. Así, vemos como el abordaje de los procesos de producción y de recepción de contenidos infantiles en señales que dedican su programación íntegramente a ello es central para comprender desde qué lugares se interpela a los sujetos y cómo se los intenta formar.

Sabemos que la infancia, como noción, es una construcción social (diferente en cada tiempo y geografía) que hace referencia a un estatus delimitado, incorporado dentro de una estructura

social y manifestado en ciertas formas de conducta, todas ellas relacionadas con un conjunto concreto de elementos socioculturales determinados (Jenks en Alfageme, Cantos & Martínez, 2003). De este modo, no hay un único modo de entender la infancia, y sus distintas nociones se reproducen y cambian, según el contexto y el momento histórico. Los conceptos no son estáticos y en ellos hay una mezcla de sentidos sociales, políticos, económicos, históricos y jurídicos que es necesario rastrear en los canales elegidos.

Las representaciones que permiten explicar la niñez están siendo cuestionadas y el paradigma que las sustentaba da paso a nuevos significados que entienden a los niños y a las niñas como un mundo simbólico complejo y heterogéneo en permanente cambio, cuyas diferencias están marcadas por razones de género, de clase, de pertenencia étnica o de procedencia regional. En esta línea, el Observatorio Social Legislativo de la Honorable Cámara de Diputados de la provincia de Buenos Aires publicó un documento titulado *Los niños, niñas y adolescentes: nuevos actores sociales en el entramado mediático. Ley Nacional de Servicios de Comunicación Audiovisual (2012)*, donde se explicita que la infancia constituye «un segmento social que debe ser particularmente protegido y especialmente tenido en cuenta al momento de producir y de difundir contenido audiovisual» (HCD, 2012: s/p). En este punto, el escrito recupera la definición de programa infantil planteada por la Ley de Servicios de Comunicación Audiovisual que entiende por tal

al producto audiovisual específicamente destinado a ser emitido por radio o televisión creado para y dirigido a niños y niñas, generado a partir de elementos estilísticos, retóricos y enunciativos de cualquier género o cruce de géneros que deben estar atravesados por condicionantes, limitaciones y características propias que apelen y que entiendan a la niñez como un estatus especial y diferente a otras audiencias (Ley 26.522, Cap. II, art. 4: en línea).

Por último, puede señalarse la creación del Consejo Asesor de la Comunicación Audiovisual y la Infancia (CONACAI), entre cuyas funciones destaca «la elaboración de propuestas para mejorar la calidad de la programación de la radio y la televisión de nuestro país dirigida a los niños, niñas y adolescentes» (Ley 26.522, art. 17: en línea). Para ello, el CONACAI trabaja estableciendo criterios cualitativos sobre contenidos recomendados y señalando aquellos que pudieran resultar inconvenientes para esta audiencia.

QUÉ LES CONTAMOS A LOS NIÑOS Y A LAS NIÑAS

En esta instancia, es importante dejar en claro desde qué lógica partimos: entendemos a la televisión pública y a la televisión privada como dos estructuras posibles, como dos formas de generar contenidos, de hacer y de ver televisión, de producir discursos que hablan (o no) de ciertos acontecimientos sociales, políticos, económicos e históricos. La revisión de los relatos en un contexto determinado cobra sentido, proyectando un análisis enriquecedor y una mirada del medio hacia y sobre el medio. ¿Cómo se elaboran los discursos destinados a los niños y a las niñas desde el ámbito público? El estudio de caso concreto permite responder estas preguntas y, quizás, generar nuevos interrogantes.

Paka Paka¹ inició sus transmisiones a prueba el 9 de septiembre de 2010 a través de la señal de Televisión Digital Terrestre, en el canal 22 de UHF y desde el satélite AMC-6, con la emisión de programas ya difundidos en Encuentro. El nombre correspondía originalmente a la franja infantil de este canal, y luego se convirtió en el primer canal infantil público y educativo del Ministerio de Educación de la Nación. A través de una propuesta pedagógica y de entretenimiento, los objetivos propuestos por Paka Paka son: «Garantizar el acceso de chicos y chicas a contenidos culturales y educativos de calidad, que contribuyan a su desarrollo integral, con una perspectiva de derechos» y «generar una programación de alta calidad dirigida al público infantil que estimule la creatividad y la imaginación, que promueva la diversidad y la inclusión y que despierte el interés por el conocimiento» (Paka Paka, sitio institucional: en línea).

El programa analizado, «La asombrosa excursión de Zamba», nació en 2010 como un proyecto del canal Encuentro y pasó, luego, a integrar la grilla de Paka Paka. Si tenemos en cuenta el marco de la Ley de Servicios de Comunicación Audiovisual, que estableció nuevas reglas de juego para el mercado comunicacional, junto con los relatos democratizadores que impregnan los mecanismos que llevaron a la implementación de la Televisión Digital Terrestre, podemos pensar a la televisión como un espacio participativo y de construcción ciudadana. De esta forma, no es erróneo asumir a este programa como un producto de una nueva televisión educativa, cultural y pública.

El personaje principal, Zamba, cuenta la historia de un niño formoseño que viaja en el tiempo para recorrer la historia argentina. En cada excursión, el niño vive aventuras extraordinarias, como conocer al General Don José de San Martín –su héroe– y acompañarlo en el Cruce de los Andes; «ir a la carga» con Manuel Belgrano y el Ejército del Norte; descubrir que Sarmiento faltó alguna vez a la escuela; pasar miedo en el tren fantasma de las dictaduras. A partir de una estética particular y de una narrativa basada en el humor, en la música y en mucha acción, el asombroso mundo de Zamba captó la atención de chicos y también de grandes. Con la capacidad de acercar la historia de una manera nada convencional, Zamba protagoniza dos parques temáticos, un mega-musical y una plataforma digital interactiva.

El capítulo dedicado a las Malvinas, por ejemplo, es analizado en diversas facetas: una relacionada con lo narrativo y con el contenido temático; otra vinculada a la dramaturgia, a los personajes y a los puntos de conflicto y de tensión que de ellos se desprenden; y, por último, una faceta estética que da cuenta de la ambientación y de los recursos utilizados para construir el relato nacional.

Explicar las causas de la guerra parece ser el objetivo prioritario del capítulo, incluso la historia es llevada hasta 1845 para su contextualización. Pero no todo se agota en una mera explicación histórica de los hechos, sino que se conjugan valores y conceptos dignos de ser entendidos por los niños en pleno proceso de construcción de su ciudadanía. La defensa de la soberanía nacional, el heroísmo de los soldados, la resistencia frente a la injusticia y el reconocimiento de que, más allá de lo justo de la causa, la guerra no era una buena solución, son valores que se destacan en la producción infantil. La idea de diálogo frente al conflicto es referenciada continuamente, por ejemplo, cuando Zamba interactúa con un niño inglés. El diálogo como concepto imperante del relato es fundamental para explicar la no violencia y la fuerza de la unión de los Estados latinoamericanos y para hacer valer los derechos de

soberanía, sin que ello suponga olvidar a cada veterano y a cada caído en la guerra ni dejar de afirmar, de manera contundente, que «Las Malvinas son argentinas».

Otro relato discursivo predominante gira en torno a la idea de una guerra en desigualdad de condiciones. Se puede ver una escena en la que «Chispa» (jefe de la escuadrilla argentina) y Zamba están en el avión, pero como no cuentan con el combustible necesario deben utilizar los paracaídas para aterrizar en las Islas. Existe una discrepancia en relación con la preparación de los soldados, con la vestimenta y con las armas que poseen. Como recurso metafórico, se utilizan escenas en las que los combatientes argentinos se tiran al abismo, relato que visualiza la desigualdad de las condiciones en las que fueron llevados a la guerra, pero que los iguala en la valentía de hacer frente al conflicto.

El análisis que centra la atención en la acción dramática visibiliza los personajes y deja al descubierto los conflictos y los puntos de tensión. Es interesante observar el modo en el que Zamba conoce esta parte de la historia, de forma directa con sus protagonistas. No se le cuenta la escuela, ni la maestra ni sus padres, sino que la vive. Un punto de conflicto interesante se presenta con el personaje de la televisión que aparece para mediatizar al presidente de facto, Leopoldo Galtieri, recreando, de forma animada, el discurso pronunciado el 10 de abril de 1982 en el balcón de la Casa Rosada: «Señores de Gran Bretaña, nosotros no les tenemos miedo, si quieren venir que vengan, les presentaremos batalla».

El recurso estético del dibujo, asociado, por un lado, al formato tipo cómic y a una estética de videojuego y, por otro, a la utilización de colores vivos y de los efectos sonoros para captar la atención de los más pequeños, es parte central de la producción audiovisual. Los capítulos son cortos y la musicalización es funcional para mantener la atención de los niños y para comprender y para afianzar el relato histórico. El viaje al tiempo es utilizado como estrategia para formalizar el asombroso viaje de Zamba a las Islas Malvinas. De excursión en Tecnópolis, y al subirse a un avión, viaja en el tiempo y llega a las Islas. La idea de ensueño prevalece en todo momento, como recurso ficcional para recrear un suceso real. Mediante sus viajes al pasado, Zamba no lleva información sino que la descubre y, de esta forma, la hace asombrosa.

Zamba es un dibujo animado, porque esa es una manera de llegar a los chicos. No es un libro de historia, es una ficción para niños en un canal público. A partir de este tipo de producciones podemos rastrear rasgos históricos y culturales. Lo velado tiene un importante valor dada la edad de los niños que condiciona su plena autonomía para poder develar los mensajes. Esto también puede verse en Zamba, donde algunos aspectos son más explícitos que otros, lo que propicia la reproducción pero también la reinterpretación.

El desafío que propone esta producción audiovisual, construida a partir de la corriente del EE, permite generar un vínculo entre los niños y el conocimiento, la historia, la cultura y la ética a través de un dibujo. Esto es lo que se busca con la llamada televisión educativa y cultural: interpelar a los niños como ciudadanos y no como meros consumidores, y reconocerle a la televisión un valor fundamental perdido, el de integrador social. Es hablar de una televisión cultural e inclusiva para nuestros pibes.

CONCLUSIONES

Sin lugar a dudas, la era digital está transformando y generando progresivos cambios en los medios de comunicación y, específicamente, en los sistemas de producción, de distribución y de recepción que incluyen modificaciones de géneros, de formatos y de contenidos que llegan a incidir, incluso, en los usos, en las apropiaciones y en las prácticas cotidianas. El nuevo paradigma, basado en la digitalización mediática, por sus características técnicas y por su presencia en casi todos los hogares argentinos, conlleva a que pensemos y a que pongamos en tensión la importancia de la inclusión digital, no solo como política de Estado sino como una transformación de las prácticas cotidianas.

Durante doce años atravesamos un contexto de desarrollo de políticas públicas y de transformación de marcos normativos vinculados a los medios de comunicación y al desarrollo de las telecomunicaciones. Producto de esto, la televisión en la actualidad no solo ha revolucionado por su formato digital sino que ha incorporado nuevos contenidos audiovisuales que desafían saberes establecidos. En este escenario de desarrollo digital, donde convergen las tradicionales funciones de entretener, de educar y de informar, el sentido formativo, educativo y pedagógico de la televisión comenzó a tener protagonismo a partir de la sanción de la Ley de Servicios de Comunicación Audiovisual, de la implementación de la Televisión Digital y, fundamentalmente, de la creación del primer canal público infantil, cuyos contenidos priorizan la identidad nacional y desde donde se concibe y se interpela a los niños como constructores de la realidad.

La convergencia digital, junto con el desarrollo de políticas públicas tendientes a la inclusión, dieron como resultado un escenario donde nuevas prácticas comunicacionales y educativas comenzaron a aparecer en las señales infantiles públicas, lo que generó la posibilidad de nuevas y de complejas articulaciones entre la televisión y los contenidos nacionalistas que desde allí se construyeron.

Con la asunción del nuevo gobierno, conducido por Mauricio Macri, se (re) abrió el juego para analizar y para reflexionar sobre el campo comunicacional en su conjunto; este nuevo debate tiene su origen en diciembre de 2015, cuando Poder Ejecutivo Nacional planteó una reforma en lo que refiere a los alcances de la Ley de Servicios de Comunicación Audiovisual considerados, desde entonces, como Servicios de Tecnologías de la Información y las Comunicaciones (Servicios de TIC). Nuevas políticas supeditadas al mercado están cobrando importancia. Habrá que analizar de qué forma estas políticas repercutirán en el escenario actual de los medios y en el crecimiento de la televisión digital en particular, sobre todo, si se tiene en cuenta que la TDA fue implementada más como política pública social que como empresa capaz de generar rentabilidad.

Debemos, entonces, dejar de pensar en la televisión como un medio transmisor de señales con alta rentabilidad o como un electrodoméstico de gran estatus. Repensar la televisión como un medio para el cambio, pero para un cambio que conlleve una transformación social y cultural para todos los ciudadanos, incluidos los niños, sigue siendo nuestro desafío.

Es necesario profundizar en las representaciones sociales y en los consumos culturales frente a la convergencia digital, de una forma transversal. Partir de la historia, del pasado, de las transformaciones de las sociedades para concluir en los usos y en las apropiaciones de los sujetos hasta en sus edades más tempranas. Es de vital importancia indagar sobre los lineamientos esenciales para la formulación de propuestas que construyan conocimientos en los medios, que hagan visibles a los sujetos no como espectadores / consumidores sino como ciudadanos de plenos derechos con participación activa en las democracias formales. ■■■

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALFAGEME, Erika; CANTOS, Raquel; MARTÍNEZ, Marta (2003). *De la participación al protagonismo infantil. Propuestas para la acción*. Madrid: Edición Plataforma de Organizaciones de Infancia.

DORFMAN, Ariel; MATTELART, Armand (1971). *Para leer al Pato Donald*. Valparaíso: Ediciones Universitarias de Valparaíso.

LIPOVETSKY, Gilles [1986] (1995). *La era del vacío*. Barcelona: Anagrama.

ORTIZ, Renato (1998a). *Otro territorio. Ensayos sobre el mundo contemporáneo*. Bogotá: Convenio Andrés Bello.

ORTIZ, Renato (1998b). *Los artifices de una cultura mundializada*. Bogotá: Siglo del Hombre Editores.

RINCÓN, Omar (comp.) (2005). *Televisión pública: del consumidor al ciudadano*. Buenos Aires: La Crujía.

WOLTON, Dominique (1999). *Internet, ¿y después? Una teoría crítica de los nuevos medios de comunicación*. Barcelona: Gedisa.

REFERENCIAS ELECTRÓNICAS

HONORABLE CÁMARA DE DIPUTADOS DE LA PROVINCIA DE BUENOS AIRES. Observatorio Social Legislativo (2012). *Los niños, niñas y adolescentes: nuevos actores sociales en el entramado mediático. Ley Nacional de Servicios de Comunicación Audiovisual*. Buenos Aires [en línea]. Recuperado de <<http://www.hcdiputadosba.gov.ar/osl/informesAnuales/2012/Informe%20Anual%20Tomo%201%202012-%20completo.pdf>>.

LEY 26.522 DE SERVICIOS DE COMUNICACION AUDIOVISUAL [en línea]. Recuperado de <<http://servicios.infoleg.gov.ar/infolegInternet/anexos/155000-159999/158649/norma.htm>>.

PAKA PAKA. Sitio institucional [en línea]. Recuperado de <<http://www.pakapaka.gov.ar/institucional/>>.

TUFTE, Thomas (2008). «El edu-entretenimiento: buscando estrategias comunicacionales contra la violencia y los conflictos». *Intercom – Revista Brasileira de Ciências da Comunicação*. 31 (1), pp. 157-181. São Paulo [en línea]. Recuperado de <<http://portcom.intercom.org.br/revistas/index.php/revistaintercom/article/view/199>>.

NOTA

1 En idioma quechua, Paka Paka significa ‘escondite, juego de niños’, en referencia al juego de las escondidas.