

*Escriben*

Lucía **Abbattista**

Leandro **Araoz Ortiz**

Mariela **Baladron**

Manuel **Becerra**

Alejandra **Casablanca**

Irene **Cosoy**

Bernabé **Demozzi**

Valeria **Dotro**

Ariel **Dorfman**

Malena **Fainsod**

Matías **Farías**

Cecilia **Flachsland**

Diego **Flores**

Guillermo **Galeano**

Luty **Gargini**

Alejo **Lerman**

Alejandro **Linares**

Leonardo **Pérez**

Ezequiel **Rivero**

Diego **Rossi**

Julieta **Saavedra Ríos**

Cielo **Salviolo**

Tamara **Smerling**

Víctor **Taricco**

Jésica **Tritten**

-

*Prólogo*

Alberto **Sileoni**

-

*Editorxs*

Diego **de Charras**

Larisa **Kejval**

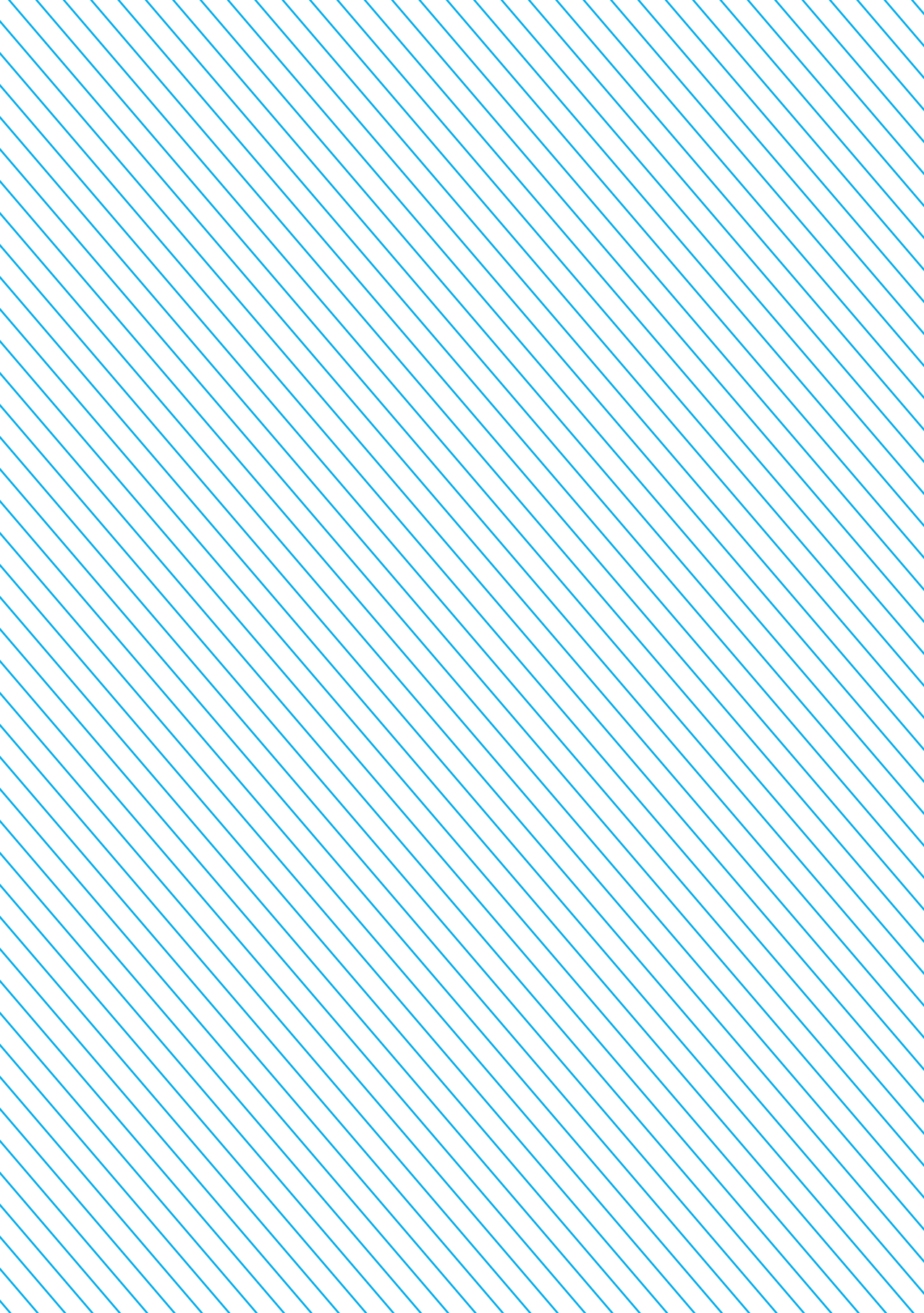
Nicolás **Baccaro**

Paula **Castello**

# El aula más grande

La televisión pública educativa  
en Argentina en las experiencias  
de Encuentro, Pakapaka y Deportv







# El aula más grande

La televisión pública educativa en Argentina en  
las experiencias de Encuentro, Pakapaka y Deportv

**El aula más grande.** La televisión pública educativa en Argentina en las experiencias de Encuentro, Pakapaka y Deportv / Lucía Abattista... [et al.]; editado por Diego de Charras, Larisa Kejval, Nicolás Baccaro y Paula Castello.  
1a ed. - Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Canal Encuentro, 2023.  
184 p.; 24 x 17 cm.

---

Edición para Contenidos Públicos SE y Ciencias  
de la Comunicación UBA  
**ISBN 978-987-46540-1-4**

---

**1. Educación. 2. Televisión Argentina. 3. Comunicación.**

I. Abattista, Lucía II. De Charras, Diego; Kejval, Larisa;  
Baccaro, Nicolás; Castello, Paula (eds.)  
CDD 657.84

**El aula más grande. La televisión pública educativa en Argentina en las experiencias de Encuentro, Pakapaka y Deportv**

---

**Edición:**

Diego de Charras, Larisa Kejval, Nicolás Baccaro, Paula Castello

---

Ciencias de la Comunicación – Facultad de Ciencias Sociales –  
Universidad de Buenos Aires  
Contenidos Públicos Sociedad del Estado

---

**Coordinación:**

Juan Furlino y María Cruz

**Diseño:**

DG Sebastián Poelstra y DG Natalia Marcos

---

Esta publicación fue realizada en el marco del proyecto de investigación UBACYT 20020220300252BA titulado "Abordaje de la gestión, la producción y la exhibición de contenidos audiovisuales educativos por pantallas públicas en Argentina (2005-2020)".

# El aula más grande

La televisión pública educativa en Argentina en  
las experiencias de Encuentro, Pakapaka y DeporTV

## *Escriben*

Lucía **Abbattista** | Leandro **Araoz Ortiz** | Mariela **Baladron** | Manuel **Becerra**  
Alejandra **Casablanca** | Irene **Cosoy** | Bernabé **Demozzi** | Valeria **Dotro**  
Ariel **Dorfman** | Malena **Fainsod** Matías **Farías** | Cecilia **Flachsland** | Diego **Flores**  
Guillermo **Galeano** | Luty **Gargini** | Alejo **Lerman** | Alejandro **Linares**  
Leonardo **Pérez** | Ezequiel **Rivero** | Diego **Rossi** Julieta **Saavedra Ríos**  
Cielo **Salviolo** | Tamara **Smerling** | Víctor **Taricco** | Jéssica **Tritten**

-  
*Prólogo:* Alberto **Sileoni**

## *Editorxs*

Diego **de Charras** | Larisa **Kejval** | Nicolás **Baccaro** | Paula **Castello**

# índice

# prólogo

Educación y comunicación: derechos  
enlazados con audacia política  
**Alberto Sileoni** \_ pág 9

## 1 p19

Nociones y principios para una  
conceptualización sobre televisión  
pública educativa

- 1.1. El Canal 4 de 1973. Un proyecto olvidado  
de televisión educativa  
**Lucía Abbattista** \_ pág 21
- 1.2. Qué es lo público de los medios públicos  
**Víctor Taricco** \_ pág 29
- 1.3. Encuentro, Pakapaka y el arte de tensionar  
el currículum  
**Manuel Becerra** \_ pág 35
- 1.4. Cruzando las fronteras del territorio  
educativo tradicional  
**Alejo Lerman y Ariel Dorfman** \_ pág 41
- 1.5. Un canal educativo en la ex ESMA  
**Cecilia Flachsland** \_ pág 49
- 1.6. Medios públicos educativos: el futuro  
que estamos construyendo  
**Jésica Tritten** \_ pág 57

## 2 p65

Contenidos y perspectivas en las  
pantallas de Encuentro, Pakapaka  
y Deportv

- 2.1. Zamba en su laberinto: un viaje en el  
tiempo con la serie emblema de Pakapaka  
**Cielo Salviolo y Tamara Smerling**  
\_ pág 67
- 2.2. Identidad Marrón: todo color es político  
**Irene Cosoy, Leandro Aroz Ortiz  
y Cecilia Flachsland** \_ pág 77
- 2.3. Universo Conurbano. Mirar la televisión  
como un palimpsesto  
**Guillermo Galeano y Diego Flores**  
\_ pág 85
- 2.4. Pensamiento sí, ¡colonia no!: nuestro  
derecho a pensarnos  
**Matías Farías** \_ pág 93
- 2.5. Deportv en clave educativa y de géneros  
**Luty Gargini** \_ pág 99

# introducción

Crece desde el pie. Un libro sobre televisión pública educativa

**Diego de Charras, Larisa Kejval, Nicolás**

**Baccaro y Paula Castello** \_ pág 13

---

## 3 p109

Formas de pensar e interpelar a audiencias críticas y ciudadanas

---

**3.1.** Pakapaka: niñas, niños y el derecho a contenidos de calidad

**Valeria Dotro** \_ pág 111

---

**3.2.** De la pantalla a las aulas. Usos y apropiaciones de Canal Encuentro

**Julieta Saavedra Ríos** \_ pág 117

---

**3.2.** Encuentros multiplataforma

**Mariela Baladron y Ezequiel Rivero**

\_ pág 125

## 4 p133

El modelo de gestión como decisión política

---

**4.1.** Itinerarios e implicancias del diseño institucional de Contenidos Públicos S.E.

**Diego Rossi** \_ pág 135

---

**4.2.** Detrás de la pantalla: las lógicas de producción de Canal Encuentro

**Bernabé Demozzi** \_ pág 145

---

**4.3.** Estrategias y disputas detrás de las señales

**Alejandro Linares** \_ pág 153

---

**4.4.** Inventar Pakapaka: la participación de niñas y niños en los medios públicos

**Malena Fainsod** \_ pág 163

---

**4.5.** Un espejo al otro lado del río

**Alejandra Casablanca y Leonardo Pérez**

\_ pág 173





Prólogo

## **Educación y comunicación: derechos enlazados con audacia política**

*por* Alberto Sileoni

Licenciado en Historia y educador. Ministro de Educación de la Nación entre 2009 y 2015, actualmente director general de Cultura y Educación de la Provincia de Buenos Aires.

El libro que tienen en sus manos les invitará a reflexionar sobre el rol de la televisión educativa en nuestro país. No en términos abstractos o ideales sino revisando críticamente la experiencia concreta de Encuentro, Pakapaka y DeporTV, las tres señales educativas que el Estado nacional creó entre los años 2006 y 2013.

Pensar esta relevante temática implica, en principio, reconocer un vínculo histórico complejo, como es el que existió entre la televisión y la educación. Mientras que la escuela prometía alfabetizar y “fabricar argentinos” desde el Estado, la televisión construía un imaginario social a través del placer, el entretenimiento y la cultura popular, con inversión estatal pero desde lógicas mercantiles y, muchas veces, transnacionales.

A pesar de ello, nuestro país desarrolló una televisión educativa representada por diversos programas de “entretenimiento cultural” en las décadas de 1960, 70 y 80 —*Odol pregunta*, *La justa del saber*, *Telescuela técnica*, entre otros— y por el intento de crear en 1973 un canal educativo en el ámbito del Ministerio de Educación de la Nación, idea que quedó trunca por la instauración de la dictadura tres años después.

En *Mafalda*, la famosa tira de Quino, aparecen variadas referencias al lugar que ocupaba la televisión para las clases medias en los años 70, que se debatía entre el placer de mirar telenovelas y a la vez criticarlas desde un marco teórico sostenido en textos que circulaban en ambientes intelectuales.

Desde ese entonces hasta los actuales medios educativos públicos, muchas cosas han cambiado. En 2006, cuando se impulsó la Ley de Educación Nacional 26206, se buscó dar cuenta de un nuevo paisaje social que estaba transformando el sistema educativo. De el escenario que se abrió después de 2001 y habilitó la irrupción del gobierno popular de Néstor Kirchner reclamaba al Estado que recompusiera una autoridad con capacidad de recoger las nuevas demandas sociales.

En educación, eso implicaba consolidar el federalismo del sistema educativo y, a la vez, recuperar un Ministerio nacional que pudiera marcar rumbos además de generar

y financiar sus políticas. En ese tiempo, se comienza a comprender que la responsabilidad de la educación también involucraba a las pantallas y a las nuevas tecnologías. De esa comprensión de época y de aquella audacia política nacieron Canal Encuentro, Pakapaka y Deportv.

Estos canales públicos trabajaron para enlazar el derecho a la educación con el derecho a la comunicación democrática. Con el tiempo, se fueron convirtiendo en referencia insoslayable para la comunidad educativa de todo el país: llegaron a las escuelas para brindar herramientas audiovisuales que renovaron las formas de enseñanza desplegando una creatividad enorme, en alianza con pequeñas y medianas empresas audiovisuales y universidades públicas. De allí surge la creación de entrañables personajes como Zamba y Nina, además de la divulgación masiva de las ciencias sociales, la filosofía o la matemática. De este modo, fueron logrando el reconocimiento de los y las docentes, estudiantes, familias y audiencias en general, en el país, en América Latina y también en el plano internacional.

Gobernar supone siempre una elección. En los años de los gobiernos kirchneristas, se eligió crear y desarrollar una televisión educativa de calidad desde las entrañas mismas del Estado. No fue el camino que transitó el neoliberalismo entre los años 2016 y 2019, porque, además de desalojar a los canales de la órbita del Ministerio de Educación, redujo sus presupuestos y, lo que es peor, intentó destruir su valor simbólico, por supuesto, sin éxito. Despidos de trabajadores y trabajadoras, retiros voluntarios y el desaliento a las producciones propias, dan cuenta de una gestión que intentó eliminarlos a través de su abandono.

Se les quitó a los canales su condición de herramientas productoras de narrativas históricas, divulgadores de conocimientos, innovadores de la estética y productores de un nuevo sentido que estuviera en condiciones de disputarle hegemonía al mercado y a los medios concentrados.

Los artículos que componen este libro repasan varios aspectos de la historia de estos canales, como sus antecedentes, la ya mencionada experiencia de Canal 4 en 1973 cuando era Ministro de Educación el recordado Jorge Taiana, las discusiones acerca de las definiciones conceptuales que los constituyen, sus contenidos y perspectivas, su forma de gestión y el modo en que interpelaron y construyeron sus audiencias.

También reflexionan y proponen diversos temas de discusión, referidos a si los canales deben pertenecer al Ministerio de Educación, si deben experimentar otras alternativas para la enseñanza o cuánto deberán actualizar sus contenidos en función de la ampliación de la agenda de derechos humanos, educación sexual integral o la memoria, entre otras.

En suma, un libro que ratifica nuestras convicciones de que los medios de comunicación forman —incluso si no se lo propusieran—, transmiten y ofrecen modelos de vida para todos, pero sobre todo para los niños, niñas y jóvenes.

Este libro actualiza una discusión central en la Argentina de estos días: el rol del Estado y la necesidad de construir medios masivos de comunicación y canales con lógica e intereses nacionales ya que, entre otras luchas, también hay una disputa referida a la soberanía de los contenidos.

A lo largo del libro se nos recuerda que los canales educativos no son señales neutrales, ninguna lo es, ya que proponen una interpretación alternativa de la historia nacional (lo que molesta a muchos sectores), con perspectiva de derechos, protección y defensa de la infancia, de los niños, niñas y adolescentes.

Los canales también eligen y nos enseñan el mundo sin simplificarlo, a través de materiales profundos y complejos que constituyen una marca de confianza a las posibilidades que posee nuestra ciudadanía.

Concluimos con dos certezas. Encuentro, Pakapaka y Deportv demuestran que es posible hacer “otra televisión”, entretenida, profunda, respetuosa de las audiencias innovadora y constructora de una sociedad más igualitaria. Por otro lado, no tenemos dudas que los canales deben ser herramientas educativas del Ministerio de Educación, porque son de las escuelas: allí se originaron, en esos lugares hacen su mejor tarea y sus producciones son valoradas, divulgadas y recreadas por los y las educadoras de nuestra patria.



## Introducción

# Crece desde el pie. Un libro sobre televisión pública educativa

*por* Diego de Charras, Larisa Kejval, Nicolás Baccaro  
y Paula Castello

Docentes, investigadores e investigadoras de la carrera de Ciencias de la Comunicación de la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad de Buenos Aires. Diego de Charras es vicedecano de la Facultad de Ciencias Sociales de la UBA (2022-2026). Larisa Kejval es directora de la carrera de Ciencias de la Comunicación en la misma unidad académica (2020-2024). Paula Castello es docente también en la UNPAZ y trabaja en la Defensoría del Público. Nicolás Baccaro es periodista, trabaja en medios de comunicación y también es docente de nivel medio.

Este libro es uno de los resultados de la articulación y la confluencia de las perspectivas de la carrera de Ciencias de la Comunicación de la Universidad de Buenos Aires y Contenidos Públicos Sociedad del Estado (CPSE) y los canales que lo integran: Encuentro, Pakapaka y Deportv. La correspondencia de miradas y el trabajo conjunto surgen de la experiencia recorrida en las últimas décadas en materia de televisión pública educativa y de un diagnóstico común: la necesidad de poner en valor una política pública distintiva del Estado nacional argentino en todas sus dimensiones.

Las primeras décadas de este siglo trajeron consigo profundos cambios en la matriz político cultural, tanto en Argentina como en otros países de la región. Luego del período de hegemonía neoliberal, gobiernos populares irrumpieron en la escena política latinoamericana con el mandato de mejorar la calidad de vida de ciudadanos y ciudadanas de sus países. Más temprano o más tarde, todas esas expresiones políticas se vieron enfrentadas a poderes fácticos y concentrados, entre los cuales los medios de comunicación corporativos tuvieron un lugar y un rol preponderantes. En esa clave interpretativa, el caso argentino resulta paradigmático. El gobierno de Néstor Kirchner recuperó la actividad económica luego de la crisis de 2001 y asumió un posicionamiento, en términos culturales y simbólicos, que levantó las banderas de los movimientos sociales y políticos. En términos de la relación con los grandes medios, lo disruptivo del kirchnerismo se manifestó durante la primera presidencia de Cristina Fernández de Kirchner a partir del conflicto por la Resolución 125/08 y se transformó en la piedra angular de la polarización social, política y comunicacional en el país.

El gobierno kirchnerista, como sus pares de la región, comprendió que para avanzar en la redistribución de los bienes materiales en la sociedad argentina era preciso también encarar una disputa cultural por la modificación de la matriz simbólica que durante décadas había sido formateada por el Estado neoliberal y el mercado. Significantes como los derechos humanos, la redistribución del ingreso, el desendeudamiento como condición para la soberanía política, la defensa de los intereses nacionales, por mencionar algunos de los principales, fueron pilares de la discusión pública que cuestionó el sentido común sostenido por la sociedad argentina durante esos años. Ese proceso, que encontró fuertes resistencias en los medios de comunicación corporativos, derivó, en un segundo momento, en la intención de reformular el ecosistema mediático nacional desde una perspectiva regulatoria, con los debates y la sanción de la Ley de Servicios de Comunicación Audiovisual —después judicializada, más tarde sustancialmente modificada por el macrismo— como puntos más álgidos en esas derivas. No obstante, y a pesar de ciertas contradicciones marcadas por algunas concesiones a los principales grupos mediáticos del país antes del quiebre de 2008 (como el decreto de suspensión del cómputo de plazos de licencias o la autorización de la fusión Multicanal-Cablevisión), el impulso del kirchnerismo de ampliar la discusión social acerca del funcionamiento del sistema de medios y sus consecuencias en la vida cotidiana de argentinas y argentinos se volvió una de sus marcas identitarias. Incluso bastante antes de esa compulsión medular para su identidad política, el kirchnerismo había comenzado a dar pasos en ese sentido.

La recuperación, refundación y ampliación del alcance de los medios públicos fue uno de los eslabones más potentes de esa estrategia. Relegados a un rol subsidiario desde su creación y más aún desde la ola privatizadora de los años noventa, desfinanciados y sometidos a una competencia imposible con los medios privados, el lugar asignado a los medios públicos a inicios de los 2000 eran los márgenes del sistema mediático. A partir de la decisión política, la designación de profesionales idóneos, la renovación tecnológica y la asignación de financiamiento económico, los gobiernos kirchneristas no solo devolvieron los medios públicos a un lugar protagónico, sino que extendieron sus alcances con la creación de propuestas de vanguardia dentro del espectro mediático nacional, regional e internacional, con la impronta del sur del sur.

En esa línea, se tomó durante el gobierno de Néstor Kirchner la decisión política de abordar un campo otras veces explorado en nuestro país pero, hasta entonces, nunca desarrollado: la televisión pública educativa. La creación en 2005 de Canal Encuentro, bajo la órbita del Ministerio de Educación, marcó un hito y abrió la puerta a un proceso que se sigue desplegando, con avances y retrocesos, y que constituye el tema de indagación de los artículos que componen este libro.

A casi dos décadas del nacimiento del primer canal educativo de una serie que se ampliaría con los años, no abundan los trabajos que sistematicen la reflexión, tanto teórica como práctica, de su proceso histórico de creación, de discusión, de construcción de audiencias y consolidación en el sistema mediático. Este libro es una forma de saldar esa deuda con la televisión pública educativa argentina de esta parte del siglo XXI. Los artículos que lo componen recorren los principales aspectos que constituyen a esas usinas culturales en que se transformaron Encuentro, Pakapaka y DeporTV. Es una invitación a hurgar en las formas del pensar, del deseo, en búsquedas y creaciones a través de la conceptualización de una práctica.

## Otro encuentro y un modelo para armar

La primera definición político académica que expresa este libro se sustenta, justamente, en la articulación que le da origen. Trayectorias compartidas, balances complementarios, preocupaciones comunes se tejen en el encuentro de la carrera de Ciencias de la Comunicación y CPSE y se sintetizan en la decisión de valorizar la experiencia de la televisión pública educativa de estas décadas en Argentina frente a los vaivenes de la política, como también en la visión de una publicación que, sin perder rigurosidad académica, pueda circular más allá de esos límites como material de divulgación.

El derecho a la comunicación, las políticas públicas, la pedagogía, la historia, la filosofía, la práctica profesional, la gestión, los derechos humanos, la producción cultural y audiovisual, la concepción de las audiencias, los estudios de género son algunas de las dimensiones desde las que estos artículos se aproximan a la televisión pública educativa. En estos textos se articulan, centralmente, dos perspectivas que se sintetizan como lugares de enunciación: la de quienes reflexionan y escriben desde la propia práctica de gestión y producción desde dentro de los canales y la de quienes las observan y analizan desde la universidad pública. Son miradas complementarias que se conjugan y se conjugan, que se reclaman y se enriquecen.

Trabajadoras, trabajadores y autoridades de Encuentro, Pakapaka y Deportv, muchos de ellos y muchas de ellas también formadas en la universidad pública y en la propia carrera de Ciencias de la Comunicación de la UBA, sistematizaron aquí sus prácticas, los principios y utopías que sostienen las definiciones cotidianas sobre la gestión de los canales, los proyectos y búsquedas que dan forma a una televisión pública educativa, que es faro de referencia en la región y en el mundo.

La universidad pública juega en estas páginas su mandato fundamental, que es la producción de conocimiento al servicio de la sociedad, para la formación de ciudadanía y el crecimiento cultural del pueblo. La reflexión académica sobre ese quehacer cotidiano, la conceptualización y producción de una teoría propia, situada, con las raíces insertas en las experiencias, la historia y la cultura nacional, buscan constituirse en un insumo para pensarnos desde acá, desde el sur, en favor una soberanía plena.

Los artículos que componen el libro se organizan en cuatro grandes ejes o dimensiones. El primero, “Nociones y principios para una conceptualización sobre televisión pública educativa”, con textos de Lucía Abbattista, Víctor Taricco, Manuel Becerra, Alejo Lerman, Ariel Dorfman, Cecilia Flachsland y Jéscica Tritten, propone un recorrido histórico, conceptual y político con miradas desde el diseño de políticas públicas, desde las escuelas, desde los derechos humanos y las proyecciones y utopías sobre las que estos canales se construyen.

El segundo bloque, “Contenidos y perspectivas en las pantallas de Encuentro, Pakapaka y Deportv”, recorre una serie de producciones insignia para dar cuenta del modo en que estas señales transforman intenciones en programaciones, definiciones políticas en una propuesta comunicacional. En los textos de Cielo Salviolo y Tamara Smerling, de Irene Cosoy, Leandro Araoz Ortiz y Cecilia Flachsland, de Guillermo Galeano y Diego Flores, de Matías Farías y de Luty Gargini, las nociones de identidad, pensamiento crítico, memoria, diversidad, antirracismo, autonomía cultural, vanguardias, anticapacitismo y orgullo, entre muchas otras, se expresan en búsquedas y decisiones sobre la construcción de narrativas, formatos, estéticas, personajes, planos, relatos, se enhebran con el pelo revuelto de un chico de Formosa, con encofrados de hormigón y



baldíos, con la reversión de un cuadro, con una entrevista que es una conversación entre pares, con el testimonio de una persona trans que quiere “que se escriban historias felices sobre nosotras”.

Las “Formas de pensar e interpelar a audiencias críticas y ciudadanas” articulan el tercer eje que comienza con preguntas que son, más bien, declaraciones de principios: “¿Las audiencias pueden ser pensadas como sujetos de derechos?”, “Más allá de datos estadísticos acerca de sus gustos o de los horarios en los que consumen contenidos, ¿quiénes son las audiencias?”. Valeria Dotro, Julieta Saavedra Ríos, Mariela Baladron y Ezequiel Rivero dan cuenta de los modos de pensar, conocer e interpelar a las audiencias, de los usos que dan las escuelas a las propuestas de Canal Encuentro y de las estrategias multiplataforma que amplían y complementan a las pantallas televisivas como recurso pedagógico.

En la cuarta parte de este libro, Diego Rossi, Bernabé Demozzi, Alejandro Linares, Malena Fainsod, Alejandra Casablanca y Leonardo Pérez hablan de “El modelo de gestión como decisión política”. Los artículos desarrollan las modificaciones en el diseño institucional y la dependencia orgánica de las señales, los procesos y articulaciones que se despliegan para la producción, las disputas por los canales de emisión de las señales, las instancias de participación ciudadana en la toma de decisiones sobre las programaciones y la relevancia de Canal Encuentro, Pakapaka y Deportv para otras televisoras públicas educativas de la región.

La densidad de este recorrido delinea una trayectoria. El resultado no es un decálogo ni una serie de principios sobre lo que la televisión pública educativa debe ser, sino la posibilidad de hurgar en los modos de hacerla, sus fundamentos y consecuencias.

### **No hay revoluciones tempranas**

Este libro es, también, una reivindicación. De una televisión pública educativa que invita a desentrañar el mundo y a transformarlo. Que es producto de la relación indispensable entre el derecho a la comunicación y el derecho a la educación, de una perspectiva sobre el ejercicio de la ciudadanía, los vínculos sociales, la igualdad y de la diversidad que sostiene un entramado de políticas públicas en distintos ámbitos. Ésta es, entre otras, su expresión comunicacional. Una perspectiva que defiende la soberanía cultural, el pensamiento crítico, el derecho a aprender, el derecho a la identidad, el derecho a disentir.

Una televisión pública donde educativo no es ilustrado ni solemne. Porque se aprende pero, sobre todo, se piensa. Para eso, esta televisión pública educativa intenta romper el letargo de las audiencias formateadas como consumidoras. Por eso también es televisión educativa: porque su apuesta política y comunicacional implica la formación de audiencias activas, críticas, inquietas. Audiencias que se reconozcan, que se sientan provocadas por narrativas y estéticas atractivas, simples, innovadoras. Canales que saben reconocer los hábitos culturales de sus audiencias y proponerles algo más, algo diferente: la pregunta, la curiosidad. Tonadas singulares; personajes cotidianos y extraordinarios; territorios cercanos, remotos o imaginarios; repertorios culturales ampliados: en la concepción de cada propuesta, la alta estima de las audiencias, de la educación y el Estado.

Una televisión pública educativa que reivindica —no podía ser de otra manera— a

la escuela pública y que hace un doble movimiento. Por un lado, traslada a la televisión ese apego a la idea de la educación como igualadora en términos de derechos. Y, por otro lado, se ofrece como herramienta pedagógica para acompañar a la escuela en la tarea cotidiana no sólo de enseñar sino de repensar su gramática. Una televisión que contribuye a conectar el universo de la escuela como institución y el de los medios en una operación que supone no una crítica sino la reivindicación de la escuela tanto desde su historicidad como desde su contemporaneidad. Escuela y televisión son, con estos canales, parte de la misma conversación, se tensionan, se exigen. La escuela que reivindican estos canales educativos es lugar de encuentro: no solo el que la pandemia nos hizo reconocer como irremplazable, también el encuentro de identidades, de necesidades, de saberes, de búsquedas. El canal insignia de los medios educativos lleva esta perspectiva en su nombre y la traslada a la pantalla. Son propuestas televisivas que demandan la presencia de cuerpo presente, con otros y otras, porque la dimensión educativa de los canales no implica impartir saberes sino más bien un modo de habitar tensiones.

Canales educativos que rompen estereotipos, incluso los que reposan sobre la propia televisión educativa canonizada con preceptos que se referencian en modelos foráneos, con categorías planteadas desde una pretendida asepsia política. El emplazamiento de Contenidos Públicos SE en el Espacio Memoria y Derechos Humanos ex ESMA hizo repensar y refundar la perspectiva de derechos humanos en los contenidos de los canales, presente desde su creación. ¿Pueden, estas experiencias, alumbrar las reflexiones de otros canales similares, en esta y en otras regiones?

Las imágenes y narrativas que los canales públicos educativos argentinos proponen no podrían producirse sin una conciencia profunda y un posicionamiento político delineado desde nuestras identidades, nuestro territorio, desde nuestro sur, con sus complejidades y tensiones. Un relato sobre lo propio que constituye un lugar de enunciación para abordar una tarea educativa y cultural. Todo lo contrario a la mirada que, por considerarlos adoctrinadores, —paradójicamente— intentó cancelarlos.

El tiempo que se abre frente a cambios de signos políticos gobernantes representa un profundo interrogante sobre el futuro de las experiencias que este libro recorre. Si el marcrismo significó un desguace tanto simbólico como material para la televisión pública educativa argentina — y por ese motivo este material no se detiene en dicho período—, la experiencia iniciada en 2019 abrió la puerta a esperanzas y expectativas que, en parte, también quedaron a medio camino producto de las sucesivas crisis que atravesó el gobierno y las propias diferencias internas en la coalición gobernante. Frente a ese contexto, este libro planta bandera sobre ciertos pisos que ya no deberían entrar en discusión y abre el juego a seguir pensando cómo estas experiencias deberían seguir creciendo y desarrollándose siempre que el Estado argentino pretenda contar con medios públicos de calidad y comprometidos con la realidad social y política de su pueblo.

El objetivo es pensar allí donde los pies pisan, donde la memoria llama, donde se puedan pergeñar otros futuros. Comprender el presente implica interrogar al pasado desde una apuesta a un futuro más justo y seguir construyendo el aula más grande.

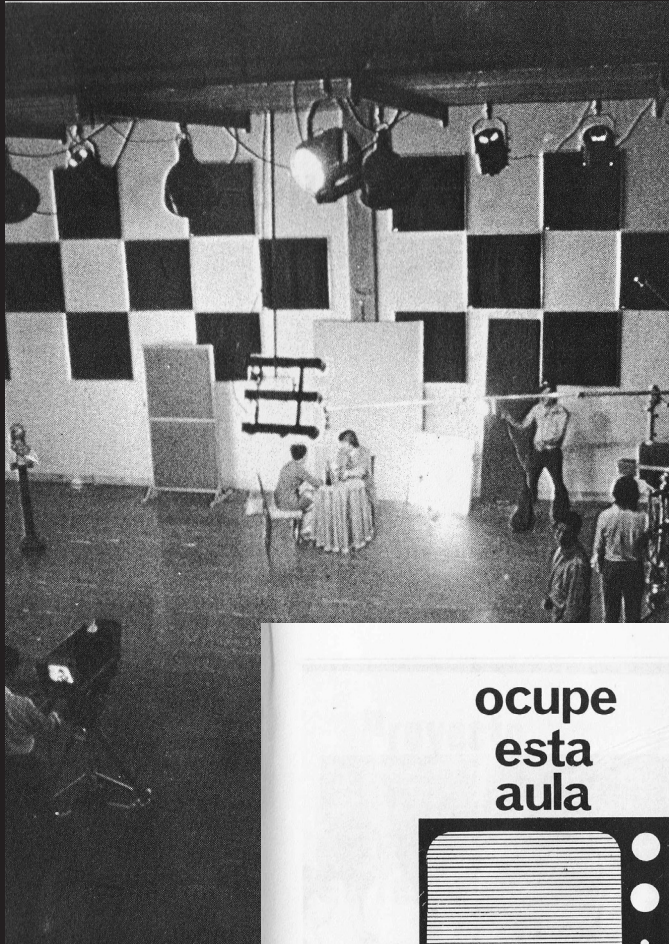


## Parte 1

---

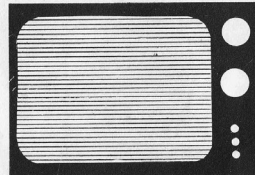
# *Nociones y principios para una conceptualización sobre televisión pública educativa*

- 1.1 El Canal 4 de 1973. Un proyecto olvidado de televisión educativa  
**Lucía Abbattista** \_ pág 21  
-
- 1.2 Qué es lo público de los medios públicos  
**Víctor Taricco** \_ pág 29  
-
- 1.3 Encuentro, Pakapaka y el arte de tensionar el currículum  
**Manuel Becerra** \_ pág 35  
-
- 1.4 Cruzando las fronteras del territorio educativo tradicional  
**Alejo Lerman y Ariel Dorfman** \_ pág 41  
-
- 1.5 Un canal educativo en la ex ESMA  
**Cecilia Flachsland** \_ pág 49  
-
- 1.6 Medios públicos educativos: el futuro que estamos construyendo  
**Jésica Tritten** \_ pág 57



Canal 4 fue el primer proyecto de televisión educativa en nuestro país. Tuvo un fuerte impulso desde el Ministerio de Educación de la Nación en los primeros años de la década de 1970. Esta publicidad gráfica anunciaba sus primeros programas, que no llegarían a emitirse, sobre el mal de Chagas, el cáncer y la Vuelta de Obligado.

## ocupe esta aula



La televisión educativa dispone ya de desarrollos metodológicos y técnicos probados. Sus productos están en condiciones de implementar los programas de instrucción, extensión o difusión encarados por instituciones, reparticiones o equipos de trabajo docente.

Solicite los "tapes" existentes:

*Educación sanitaria*

**Mal de Chagas.**

Lo que debemos saber sobre el cáncer.

*Historia y política.*

La vuelta de Obligado.

Las solicitudes pueden remitirse a:

**DEPARTAMENTO  
DE COMUNICACIONES SOCIALES**

## El Canal 4 de 1973. Un proyecto olvidado de televisión educativa

por Lucía Abbattista

Profesora en Historia y magíster en Historia y Memoria (Universidad Nacional de La Plata). Se desempeña como docente e investigadora en la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación de la UNLP y en la Universidad Nacional de Quilmes (UNQ). Es Prosecretaria de Derechos Humanos de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación (UNLP) y coordinadora académica de la Maestría en Historia Pública de la UNQ. Es coautora de El diario de los chicos. *Una experiencia revolucionaria de comunicación en 1973* (UNQ, 2022).

La televisión cultural y educativa argentina tiene historia. Una larga historia de intentos e interrupciones, de promotores y detractores, de proyectos que fueron truncados por procesos políticos signados por la represión y la persecución. Una historia, décadas después, mayormente olvidada.

Si solo nos enfocamos en aquellas experiencias que lograron sostenerse y consolidarse en el tiempo, es verdad que no podemos retroceder más allá de los primeros años del siglo XXI. Pero si buscamos también recuperar las tentativas, propuestas y pequeños avances, los años sesenta y especialmente los setenta, son ricos para hallar iniciativas creadas mientras en todo el mundo emergía el interés por lo que se llamaba, en ese entonces, teleeducación.

En esa línea se inscribe este artículo. Parte de una investigación mayor que recupera, a partir de indicios documentales y testimonios, la experiencia del que podría haber sido el primer canal de televisión del Ministerio de Educación de la Nación. Un canal que en el transcurso de 2023 podría estar celebrando medio siglo de transmisiones, y del que solo quedan registros de algunas producciones y una emisión de prueba, una noche de diciembre de 1973.

Durante todos estos años, el principal recordador público del proyecto trunco que nombraremos, para sintetizar, como “Canal 4”, fue el pensador, escritor y docente Nicolás Casullo, al evocar su trabajo en el Ministerio durante la gestión de Jorge Alberto Taiana (Anguita y Caparrós, 2010).

Más allá de su testimonio, solo existen algunas referencias puntuales en textos especializados (Horvath, 1979; Noguer, 1985; Smerling, 2021). Si Horvath (1979) lamentaba en un breve artículo que “la historia del canal 4 es tan larga y penosa como lo es en nuestro

país la concreción de todo plan de índole cultural” y mencionaba, antes que nada, resoluciones que no se materializaron en hechos, las memorias de Casullo solo reivindicaban algunas escenas de 1973 como ejemplo de la potencia creadora de la militancia revolucionaria de su generación.

Sus recuerdos, al igual que algunos escritos de Miguel Bonasso (2000, 2010), Jorge Bernetti (2014) y Ricardo Grassi (2015), entre otros, aportaron muchos elementos para pensar a los impulsores del canal, referentes del núcleo de periodistas de Montoneros, como militantes que otorgaron una gran importancia al trabajo con los medios masivos de comunicación, dentro y fuera del Estado (Abbattista, 2014). No alcanzan, sin embargo, para vislumbrar las múltiples condiciones y los diversos esfuerzos que fueron necesarios para poner en marcha este proyecto ni para comprender, luego, su abrupta interrupción.

### **Un tema en agenda**

Tanto la producción de contenidos para los medios masivos existentes como la propuesta de contar con un nuevo canal para el Ministerio encontraron en 1973 un impulso singular, pero habían comenzado a motorizarse antes.

A fines de los años sesenta, la cuestión de la televisión educativa ya estaba presente en la agenda pública de América Latina. Se la mencionaba en los proyectos de desarrollo auspiciados por organismos multinacionales y se la debatía también en el marco de las teorías más críticas de la dependencia y la comunicación popular (Badenes, 2020). Sin embargo, al nombrarla se podía estar haciendo referencia a un muy variado conjunto de desafíos que podían implicar, a su vez, medidas a tomar por diferentes dependencias estatales.

En el caso argentino en particular, bajo ese paraguas hallamos, antes y durante 1973, escritos académicos, documentos oficiales y referencias en la prensa a:

1. La planificación, producción y evaluación de contenidos audiovisuales en el Ministerio para enviar a las escuelas. Si bien fue ganando en complejidad y diversificándose, a eso se dedicaron desde 1948 la Comisión y el Departamento de Radioenseñanza y Cinematografía escolar, que más tarde fue renombrado como Departamento de Enseñanza Audiovisual y Departamento de Tecnología, sucesivamente.

2. Proyectos de capacitación para la comunidad educativa, especialmente directivos y docentes, con la intención de acelerar la introducción de este avance tecnológico en el aula. Estos fueron auspiciados por el Programa Multinacional de Tecnología Educativa de la Organización de Estados Americanos (OEA) desde fines de los años sesenta.

3. Contribuciones a la grilla de programación de canales de aire, como las que venían realizando equipos del Consejo Nacional de Educación (CNE) y el Consejo Nacional de Educación Técnica (CONET) con la Telescuola primaria y la Telescuola Técnica. Habían comenzado a emitirse en los primeros años de la década del sesenta.

4. Críticas a los contenidos culturales de los canales de televisión existentes, acrecentadas en el marco de la discusión sobre las licencias y la propiedad de los medios de comunicación.

5. Un estudio sobre la viabilidad del desarrollo de un sistema regional de televisión educativa a toda América del Sur (PNUD-UNESCO, 1975).

6. Proyectos para crear un canal para el Ministerio con programación de elaboración propia.

Y seguro hay más.

En cuanto a la fundación de un canal televisivo vinculado a la cultura y la educación, según Horvath (1979), se habían producido una serie de aproximaciones fallidas entre 1966 y 1972, es decir, durante la dictadura de la “Revolución Argentina”. En 1967, el gobierno de facto firmó un convenio de asistencia con la OEA que contemplaba el otorgamiento de un subsidio de entre 80 y 100 mil dólares a Argentina, Venezuela y Brasil para la instalación de teleemisoras culturales y el entrenamiento de becarios de otros países. Esto permitió el desarrollo de cursos y la llegada al país de equipamiento de última generación.

Respecto a la frecuencia del Canal 4, la primera referencia es un intento de otorgamiento a la Universidad del Salvador, que no la toma, y luego el pedido que realiza la Universidad de Buenos Aires, que tampoco se concreta (Horvath, 1979). Fue el ministro Dardo Pérez Guilhou (junio 1969 - junio 1970) quien consiguió su traslado al área del Ministerio de Educación y logró además la promesa de Onganía —incumplida— de enviar una fuerte partida de dinero para su puesta en marcha (Horvath, 1979).

Sin embargo, el ciclo de protesta y movilización popular que siguió al Cordobazo obligó a renunciar tanto a Onganía como a Levingston, su sucesor. Recién en 1971, durante la presidencia de facto del general Alejandro Lanusse, la Subsecretaría de Comunicaciones retomó el proyecto y emitió una autorización para que fuera el Servicio Oficial de Radiodifusión (SOR) el que instalara el Canal 4 de Buenos Aires, con fines educativos y culturales (Horvath, 1979; Nogue, 1985).

La experiencia que relata Casullo ocurrió en la apertura democrática de 1973, con el retorno del peronismo al gobierno, en un clima de gran expectativa por producir cambios sustantivos en el país. El Departamento de Comunicaciones Sociales (DCS) del Ministerio de Cultura y Educación, donde Casullo fue funcionario, había sido creado en 1972, en el último tramo de la Revolución Argentina. Entre junio de 1973 y agosto de 1974 —entre la presidencia de Cámpora y los primeros días de la presidencia de María Estela Martínez de Perón—, con la gestión de Jorge Taiana, el DCS estuvo coordinado por Andrés Zavala, un joven periodista con mucho oficio, por entonces encuadrado en Montoneros.

Ese no era el único ámbito del Estado nacional responsable de generar políticas para los medios pero, gracias a la creación en el Ministerio de una comisión especial para promover los planes de comunicación masivos, sí era uno de los que orientaba el proceso. Esa comisión fue establecida el 29 de agosto de 1973. Además de coordinar planes referidos a tecnología educativa, producir programas, relevar materiales y evaluar contenidos, estuvo encargada de la formación para la utilización sistemática de los medios en el sistema educativo. Entre los considerandos de la resolución ministerial 1572 que la creó, leemos:

Que la educación no puede desvincularse de las pautas de comportamiento que imponen a la comunidad los medios de comunicación.

Que en numerosas oportunidades los medios masivos de comunicación han sido y son instrumentos de una sutil colonización cultural del pueblo argentino.

Que la tecnología debe ponerse al servicio del proyecto de Reconstrucción Nacional encarado por el Gobierno del Pueblo. (...)

Que debe instrumentarse la infraestructura necesaria para la concreción de planes de largo alcance en el área de la tecnología educativa.

Que corresponde a este Ministerio concretar los objetivos que permitan materia-



lizar las aspiraciones indicadas en estrecha colaboración con organismos oficiales que hacen a las “comunicaciones sociales”.

Que en ese sentido es primordial evaluar las medidas necesarias para la creación de un organismo nacional de medios de comunicación al servicio de la educación y la cultura popular”. (Res. Ministerial 1572/1973)

En primer término, se integraron diferentes áreas del Ministerio: la División Cine (de la Subsecretaría, luego Secretaría, de Cultura); el Centro de Documentación y el Sector Tecnología de la Dirección de Investigación, Experimentación y Perfeccionamiento Educativo (dependiente de la Subsecretaría de Educación); el Departamento de Comunicaciones Sociales, los talleres gráficos y el Servicio de Comunicaciones de la Dirección General de Administración (de la Subsecretaría General), junto a los responsables de Teleeducación del CNE y la CONET.

Luego, además, se invitó a representantes de otras áreas: la Subsecretaría de comunicaciones de la Nación, a la Dirección LRA Radio Nacional, a la Dirección de LS82 TV Canal 7, al Departamento de Televisión de la Facultad de Ciencias Exactas de la Universidad de Buenos Aires y al Centro Cultural General San Martín de la Municipalidad de la Ciudad de Buenos Aires.

El Departamento de Comunicaciones Sociales, que dirigía Zavala, y el sector Tecnología de la Dirección Nacional de Investigación, Experimentación y Perfeccionamiento Educativo, encabezado por el reconocido conductor televisivo Manuel Rey Millares, tendrían la responsabilidad de coordinarla.

Durante los 15 meses que se extendió la gestión de Jorge Taiana, ambas áreas organizaron ocho secciones de trabajo creativo “para la liberación y la reconstrucción”, con el fin de desarrollar en diversos formatos producciones educativas de recuperación histórica de la nacionalidad cultural, preventivas de la salud y vinculadas con la realidad actual del país (Ministerio de Cultura y Educación, 1974).

Entre muchos de los contenidos que produjeron, se cuentan aquellos que tendrían por destino el Canal 4. Y, para hacerlo posible, no solo contaron con gente con mucha experiencia en los medios, sino también con condiciones de posibilidad materiales inmejorables.

## **Tinogasta 5268**

Tres meses después de haberse creado la Comisión especial para promover los planes de comunicación masivos, el 21 de noviembre de 1973, el ministro Taiana visitó junto a la prensa el Centro Nacional de Tecnología Educativa (CENTE) ubicado en Villa Devoto, sobre la calle Tinogasta, e inauguró allí unos estudios de radio, televisión, cine y audiovisuales cuyo jefe sería el reconocido periodista y conductor Simón Stolar.

Una publicación posterior del DCS, con el título de “Moderna planta de tecnología educativa” (Ministerio de Cultura y Educación, 1974) ofrece una descripción más detallada del establecimiento y sus equipos, considerados de avanzada para el continente. Allí se resalta que “el trabajo realizado en menos de un año para concretar esta sede constituye una prueba cabal de lo que puede lograrse en cumplimiento de objetivos propuestos fervorosamente”. Según ese artículo, el Ministerio podría grabar programas en tapes para ser distribuidos a emisoras de todo el país y permitir el intercambio de pro-

ducciones con otras naciones de Latinoamérica.

Hay dos versiones acerca del edificio, no necesariamente antagónicas, según las fuentes consultadas: o bien se trataba de un antiguo edificio fiscal abandonado, o había sido una antigua escuela dependiente del Ministerio que ya desde hacía unos años alojaba, de manera descuidada, los equipos norteamericanos y alemanes recibidos por el convenio con la OEA firmado durante la anterior dictadura.

Para revitalizar ese vínculo con la OEA y su Programa Multinacional de Tecnología Educativa, el Ministerio organizó cursos sobre los medios de comunicación en las áreas de educación y cultura. A ellos acudieron especialistas, delegados y representantes de todos los países al sur del Río Grande, desde directores de departamento hasta presidentes de Consejos de Educación. Además, aprovechando la programación y el esfuerzo, se convocó a un curso paralelo de nivel nacional, al que asistieron invitados especiales de todo el país (“El Canal 4, educativo y cultural...”, 28/12/1973).

Gracias a ese acuerdo y a la contribución de empresarios como Nino Rota (Taiana, 2000) fue que el CENTE pudo completar la instalación de parrilla, luces, ciclorama, aire acondicionado y piso de goma del set, además de camarines y sala de maquillaje (Ministerio de Cultura y Educación, 1974). Y, con una cámara de TV, un generador de sincronismo, un control remoto de cámara, dos monitores de 9”, un VTR, un monitor de 17” para estudio y una consola de sonido, el 21 de noviembre pudieron grabar imagen y sonido por primera vez ante la comitiva ministerial y la prensa.

En esa oportunidad, que quedó inmortalizada con una fotografía donde Stolar entrevista a Taiana, Zavala y Camillioni, el ministro declaró:

Creemos que el Ministerio de Cultura y Educación tiene derecho a participar en todo el proceso de televisión y de la radio por medio de un canal propio, un canal que no pretende fatigar a los seres humanos, pero pretende sí, introducirse en la vida cultural de los argentinos, para desarrollarla así en su plenitud. (“Un canal de TV para el Ministerio de Cultura”, 22/11/1973).

### **Transmisión experimental y señal de prueba**

Unos días después de inaugurar la sede de Tinogasta, el Ministerio llevó a parte del equipo técnico del CENTE a grabar las sesiones de la III Asamblea Ordinaria del Consejo Federal de Educación, en Santa Rosa, La Pampa.

En el *Cuaderno de Comunicación* se narra: “La voz de orden era grabar en circuito cerrado, para que a través de monitores los delegados y el público pudieran seguir las deliberaciones” (Ministerio de Cultura y Educación, 1974). Durante la Asamblea, donde se trataban aspectos vinculados con la teleducación y las políticas de comunicaciones, se produjo la primera salida al aire de Canal 4, en directo, a través del enlace con el Canal 3 de Santa Rosa (“A diversos temas se refirió...”, 5/12/1973; Departamento de Comunicaciones Sociales, 1973).

Todas las menciones con las que contamos sobre la preparación del Canal corresponden a los meses de diciembre de 1973 y enero de 1974. En *Cuadernos de comunicación* se refiere a la grabación de una reunión en el despacho del ministro de Educación con estudiantes chaqueños y un recital navideño de la Orquesta Sinfónica de Buenos Aires en el estadio de Boca Juniors (Ministerio de Cultura y Educación, 1974).

Respecto a los contenidos que llegaron a producirse, solo contamos con indicios. A fines de diciembre, algunas de las producciones de Tinogasta fueron emitidas en los canales de televisión de aire ya existentes. En el diario *La Nación* hay una referencia al programa “Mal de Chagas...”, una cuestión que el DCS trabajó también a través de un disco e historietas (Abbattista, 2017; Abbattista y Badenes, 2022).

En *Cuadernos...* se mencionan también emisiones sobre analfabetismo, la Vuelta de Obligado y el cáncer. La mención de la Vuelta de Obligado refiere al corto filmado con la actuación de Víctor Laplace como parte de las pruebas piloto del DCS. En el caso del material sobre analfabetismo, Enrique Masllorens ha mencionado en una entrevista que solo duraba un minuto, fue musicalizado por Domingo Cura y permaneció muy poco tiempo al aire en la televisión.

Un mes después de la inauguración del Centro Nacional, Taiana anunció que el 28 de diciembre Canal 4 saldría al aire en forma experimental (“Habló sobre diversos temas...”. 21/12/1973). Y ese mismo día, *La Opinión* publica: “Por fin, hoy, con el solo objeto de efectuar pruebas técnicas, el Canal 4 emitirá su señal y desaparecerá, para comenzar su verdadera salida al aire el primer día de julio de 1974” (“El Canal 4, educativo y cultural...”, 28/12/1973).

Respecto al futuro, oficialmente se insistió en que recién a mediados de año iniciaría emisiones regulares. El diario *El Día*, incluso, se hace eco de un rumor: “se comenta que será la primera telemisora del país que efectuará sus transmisiones en colores” (“Televisión en colores”, 5/01/1974) pero también señala que deberá sancionarse un nuevo marco normativo de radiodifusión antes de poder definir su institucionalidad.

Zavala había declarado a *La Opinión* que, en principio, el nuevo canal no transmitiría más de dos o tres horas por día, por lo menos hasta enero de 1975. Recién entonces se esperaba cubrir ocho horas diarias. Mientras tanto, aguardarían la nueva ley de radiodifusión y televisión que brindara el marco normativo preciso. En torno a esta cuestión, *La Opinión* cerraba su nota especulando que, no obstante estas declaraciones, era probable que el Ministerio de Cultura y Educación recibiera el manejo de uno de los canales capitalinos tras la nueva ley, “probablemente el 7”, y que entonces la licencia del 4 podría pasar a manos de la Universidad (“El Canal 4, educativo y cultural...”, 28/12/1973).

Lamentablemente, sabemos hoy que nada de eso fue posible. Hubo, eso sí, diversos anteproyectos para una nueva ley de radiodifusión y televisión que fueron presentados al Congreso en aquel trienio (De Charras y Morone, 2009; Badenes, 2020), entre ellos, uno en el que intervino el propio Departamento, elaborado junto a diversos colectivos sindicales, pero que nunca llegó a ser tratado (Badenes, 2020). Canal 4 tampoco comenzó sus transmisiones.

### **Más que un fin de ciclo**

Conforme avanzaba 1974, las menciones o referencias al canal directamente desaparecieron. Del repaso de las fuentes disponibles puede suponerse un conjunto de causas concurrentes para que el proyecto quedara trunco, pero ninguna se encuentra explicitada: la violencia parapolicial, la persecución ideológica, los problemas presupuestarios, las dificultades técnicas asociadas a la crisis energética, otras urgencias ministeriales o la pérdida de apoyos en medio de la interna entre diferentes sectores.

El presidente Perón falleció en la fecha exacta en que originalmente se planeaba poner el canal al aire. Después, los hechos se precipitaron. Taiana tuvo que presentar su renuncia, la derecha desembarcó en diferentes áreas del Estado y el octogenario Oscar Ivanissevich regresó al Ministerio de Educación el martes 13 de agosto para llevar adelante el desmantelamiento de los proyectos en marcha y la persecución de sus referentes en nombre de la lucha contra el “internacionalismo materialista” y en pos de la restauración del “justicialismo” en el ámbito educativo (Abbattista, 2019).

¿Qué fue de Tinogasta cuando todo este conjunto de gente fue desplazada? ¿Qué ocurrió con el equipamiento disponible? Nuevamente, no contamos con suficiente información. El edificio aún pertenece al Estado y allí funcionan talleres de Educ.ar. A fines de 1974, el Centro Nacional de Tecnología Educativa continuaba radicado allí, pero el proyecto del Canal fue abandonado. Ivanissevich declaró al asumir que era un enorme gasto y el Ministerio no estaba en condiciones de solventarlo. Comunicaciones Sociales, bajo la dirección de José Joaquín Stupenengo, absorbió los canales de televisión que las universidades como Tucumán y Córdoba venían desarrollando desde los años sesenta (Abbattista, 2019). No consta de esa etapa la producción de nuevos contenidos, sino solo la destrucción de sus programaciones y planteles por motivos ideológicos. Lo mismo ocurrió con las radios universitarias.

Cuando este ministro se retiró en agosto de 1975, tras la caída de los funcionarios más vinculados a López Rega, su tarea fue continuada por Pedro José Arrighi. Las referencias al funcionamiento del CENTE se pierden allí.

El golpe de Estado del 24 de marzo de 1976 completó la clausura del proceso iniciado en los años sesenta. El convenio con la OEA prosiguió, pero no se avanzó con el proyecto del satélite de la UNESCO ni el canal educativo local. Los canales de televisión existentes quedaron en manos del Estado pero repartidos entre las fuerzas militares con una programación afín al ideario de las Juntas Militares. Además, en 1980 apareció una nueva legislación, un decreto de la dictadura que rigió durante 30 años, donde el lucro empresarial ganaba centralidad en los servicios de radiodifusión.

Hizo falta que llegara otro tiempo, después de la crisis de 2001 y la puesta en cuestión de los proyectos neoliberales en diferentes regiones de América Latina, para que pudiera volverse a pensar un proyecto de esta magnitud. En el marco del gobierno de Néstor Kirchner, de la mano de reconocer, con nuevas articulaciones profesionales y políticas, la responsabilidad del Estado en materia de televisión educativa y construcción de soberanía cultural, nació Canal Encuentro, que luego alumbró otros proyectos.

La interrupción del proceso iniciado en los sesenta, de todas formas, nos robó la posibilidad de contar con tres décadas más de experiencia en torno a estas políticas públicas. El riesgo a los retrocesos queda siempre latente. Podríamos estar hablando de 50 años de televisión educativa en Argentina y, sin embargo, también hoy necesitamos salir a defender, frente a los nuevos embates neoliberales, las primeras dos décadas de continuo compromiso e innovación.

### Fuentes consultadas

A diversos temas se refirió el Dr. Taiana. *La Nación*, 5/12/1973, p. 7.

Departamento de Comunicaciones Sociales (1973). Difundir y alentar las expresiones de la cultura popular. *Suplemento del Boletín de Comunicaciones N° 8/9*. Año XVI.

El Canal 4, educativo y cultural, emitirá hoy una señal técnica como anticipo de su lanzamiento en julio de 1974. *La Opinión*. 28/12/1973, p. 21.

Habló sobre diversos temas de su área el ministro Dr. Taiana. *El Día*. 21/12/1973. p. 3.

*Cuadernos de comunicación* (1974). Ministerio de Cultura y Educación. Año I, N°1.

Televisión en colores. *El Día*. 5/01/1974.

Taiana reclamó un canal de televisión. *Noticias*, 22/11/1973. p. 9.

Un canal de TV para el Ministerio de Cultura. *La Nación*. 22/11/1973, 2da Secc., p. 4.

### Referencias bibliográficas

Abbattista, M. L. (2014). *El núcleo de periodistas de Montoneros como agente destacado del campo político argentino*. VI Jornadas de Historia, Memoria y Comunicación, Universidad Nacional de Quilmes.

Abbattista, M. L. (2017). *Discos para la reconstrucción y la liberación: la producción discográfica del Ministerio de Educación durante la gestión Taiana (1973-1974)*. XVI Jornadas Interescuelas y Departamentos de Historia, Mar del Plata.

Abbattista, M. L. (2019). *Justicialismo y cultura en la Guerra Fría: El retorno de Oscar Ivanissevich al Ministerio de Cultura y Educación (Argentina 1974-1975)* [Tesis de Maestría, UNLP]. <https://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/tesis/te.1801/te.1801.pdf>

Abbattista, M. L. y Badenes, D. (2022). *El diario de los chicos. Una experiencia revolucionaria de comunicación en 1973*. Bernal: Editorial UNQ.

Anguita, E. y Caparrós, M. (2010). *La Voluntad. Una historia de la militancia revolucionaria en la Argentina. Tomo 3: La patria socialista. 1973-1974*. Buenos Aires: Booket, 4ta. ed.

Badenes, D. (2020). Mapas para una historia intelectual de la comunicación popular [Tesis de Doctorado, UNLP] <https://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/tesis/te.336/te.336.pdf>

Bernetti, J. (2014). Estudios y acciones culturales. Del Bajo a la Villa Olímpica. *Oficios Terrestres*, 1(30), 98-102. <http://www.perio.unlp.edu.ar/ojs/index.php/oficiosterrestres/article/view/2261>

Bonasso, M. (2000). *Diario de un clandestino*. Buenos Aires: Planeta.

Bonasso, M. (2010). *El presidente que no fue*. Buenos Aires: Planeta.

De Charras, D. y Morone, R. (2009). El servicio

público que no fue. La televisión en el tercer gobierno peronista. En G. Mastrini (Ed.), *Mucho ruido, pocas leyes: economía y políticas de comunicación en la Argentina (1920-2007)* (pp. 139-157). Buenos Aires: La Crujía.

Domínguez, C. M. (1975). La TV como fuente de trabajo: ¿para muchos o para pocos? *Crisis*, N°27, julio. <https://ahira.com.ar/ejemplares/27/>

Galak, E. y Orbuch, I. (2017). Cine, educación y cine educativo en el primer peronismo. El caso del Departamento de Radioenseñanza y Cinematografía Escolar. *Cine documental. Número 16* (pp. 49-75). <http://hdl.handle.net/11336/63776>

Grassi, R. (2015). *El Descamisado. Periodismo sin aliento*. Buenos Aires: Sudamericana.

Horvath, R. (1979). Televisión. *Cuadernos del camino N° 4* (p. 7) Suplemento Educación.

Noguer, Jorge (1985). *Radiodifusión en la Argentina*. Buenos Aires: Editorial Bien Común

PNUD-UNESCO (1975). *Estudio de viabilidad de un sistema regional de teleeducación para los países de América del Sur*. Volumen I. Regional Argentina, Bolivia, Chile, Colombia, Ecuador, Paraguay, Perú, Uruguay, Venezuela. Impreso en París.

Smerling; T. (2021). *La otra pantalla: educación, cultura y televisión: 2005-2015: Una década de Canal Encuentro, Pakapaka y las nuevas señales educativas*. Villa María: EDUVIM.

Taiana, J. A. (2000). *El último Perón*. Buenos Aires: Planeta.

UNESCO (1976). *Evolución reciente de la educación en América Latina III*. Análisis Regional: Argentina, Barbados, Bolivia y Brasil. México, SeptSetentas.

## Qué es lo público de los medios públicos

por Víctor Taricco

Licenciado en Ciencias de la Comunicación (Universidad de Buenos Aires), docente de Teorías del Estado en la carrera de Ciencias de la Comunicación de la UBA y Director Académico de la Diplomatura en Comunicación Política en la misma Universidad. Durante el período 2012-2015 fue subgerente de Noticias de la Televisión Pública Argentina.

### Lo público como concepto

En una nota al pie de la edición española de *Historia y crítica de la opinión pública* (Habermas, 1981), su traductor, Antoni Doménech, señala como sinónimos del término *Öffentlichkeit*: la esfera pública, la publicidad entendida como estado y calidad de las cuestiones de interés general, “vida social pública”, “opinión pública” o simplemente “lo público”. Pensar qué hace público a un medio de comunicación requiere un ejercicio de reflexión sobre “la cosa pública”, una historización sobre el uso del concepto en nuestro país que, lejos de ubicarnos en un campo de reflexiones abstractas, llevará a considerar consecuencias eminentemente prácticas al determinar —o, mejor dicho, al sobredeterminar, como requería Althusser— una orientación específica basada en el entendimiento, una forma y un sentido acerca de qué es lo público de un medio público.

Para Hannah Arendt (1993), lo público remite a dos fenómenos que se encuentran estrechamente relacionados pero que no son idénticos. En primera instancia, lo público es aquello que está a la vista (y la escucha) de todos y todas. En segundo término, hace referencia al mundo compartido: ese mundo que es simultáneamente de todos y todas en su generalidad y, al mismo tiempo, diferente a partir de lo que cada uno y cada una puede poseer privadamente de él. Para Arendt, el mundo común no es la geografía de un lugar sino las cosas, los temas y los asuntos que nos ocupan a todos y todas. Lo común “une a la vez que separa”. Une a la hora de debatir sobre una cuestión y separa a partir de las distintas posiciones desde las que participamos de ese debate.

En una entrada de la *Enciclopedia Fischer Lexicon*, Jürgen Habermas (1964) señala que la *Öffentlichkeit* es la instancia social donde se formaba “algo así” como la opinión pública a través de procesos de deliberación en los que la sociedad civil participa de los asuntos de interés general. Para que la esfera pública funcione como tal, es necesario que se cumplan ciertos principios y procedimientos que garanticen la participación sin restricciones: la libertad de reunión y asociación y la posibilidad de expresar y hacer pú-

blicas las propias opiniones sin censuras. En las sociedades numerosas, donde conviven muchas personas, estas intervenciones requieren de los medios de comunicación para producirse. Para el filósofo alemán, el espacio público griego (la polis) llegará hasta nuestros días no bajo su forma histórica específica, sino más bien como patrón ideológico normativo, como ideal del buen funcionamiento del espacio público.

Para Sergio Caletti (2000) existen dos formas de entender la cuestión de lo público. La primera, a la que denominaba “juridicista”, asocia la instancia de la publicidad al marco jurídico con que el Estado intenta regular la vida social, al vínculo que el Estado teje con la ciudadanía a través del derecho público. En esta concepción, lo público es aquello que pertenece al Estado. A esta perspectiva corresponden términos como “hospital público”, “transporte público” o “escuela pública”. La segunda noción, que Caletti denomina “politicista”, señala que público es aquella instancia en que los actores sociales se hacen presentes en los asuntos de interés común para volverse visibles para sí mismos y los demás. En esta segunda acepción, la sociedad civil se hace presente en el debate público para controlar las acciones del gobierno, como así también para imponer sus condiciones al poder político a través de las manifestaciones, las protestas o el debate político mediante distintas tecnologías de comunicación.

Si en la noción juridicista lo público aparece como un territorio bajo el imperio de la ley y las instituciones del Estado (es decir, como parte de lo estatal), en la noción politicista lo público aparece como una instancia social, sin localización geográfica específica, donde los distintos actores políticos y sociales disputan de la manera que mejor les convenga la orientación, el rumbo de la sociedad. Es decir que lo público es arena privilegiada para la disputa por la hegemonía.

Entre la noción juridicista y la politicista, entre el imperio de la ley del Estado y el campo de batalla político donde se disputa la hegemonía, podríamos señalar la existencia de una tercera noción, de alguna manera intermedia a las propuestas por Caletti. En esta tercera acepción, el espacio público será comprendido en términos normativos como una instancia social donde las y los sujetos, libres e iguales ante la ley, argumentan y razonan en un proceso discursivo abierto y dirigido al mutuo entendimiento (Vellazco, 2003). Esta noción, a la que llamaremos “normativista”, requiere del cumplimiento de ciertos principios (igualdad ante la ley) y de ciertos procedimientos (deliberación racional) para objetivarse como pública y es, sin lugar a dudas, heredera de la filosofía moral propuesta por Habermas.

### **Lo público en la televisión argentina**

Una rápida revisión de la bibliografía argentina especializada sobre la televisión publicada en las décadas de 1960 y 1970 (Proartel, 1969; Silvio, 1971; CICMAT, 1974; Graziano, 1974; Muraro, 1974, por ejemplo), permite observar que lo público, en tanto concepto, no ocupaba un lugar destacado en las reflexiones sobre el nuevo dispositivo de comunicación, y que la televisión de propiedad estatal podía ser denominada indistintamente como “estatal”, “oficial” o “nacional”, como si se tratara de términos análogos.

Una de las pocas menciones donde puede vislumbrarse cierta diferenciación entre lo público y lo estatal aparece en el libro de Heriberto Muraro *Neoliberalismo y comunicación de masa* (1974). El sociólogo señala allí que la televisión argentina había iniciado sus transmisiones en 1951 bajo una forma “necesariamente estatal, dada la filosofía que

sobre los medios de comunicación tenía el gobierno peronista” pero no profundiza sobre la especificidad de lo público como una instancia separada de lo estatal.

La irrelevancia del debate sobre lo público en ese período indica las coordenadas en las que se desplegaba el debate político, cultural e intelectual argentino, organizado con fuerza a partir de términos más cercanos al marxismo y las teorías de la dependencia que a las conceptualizaciones sobre la democracia, que se fortalecerán en el país con el fin de la dictadura militar. Para ejemplificar la vigencia de las teorías de la dependencia durante los años 70, podemos citar otro texto de Heriberto Muraro, también de 1974, donde señala que “el avance del Estado sobre la propiedad de este medio [la televisión privada] representa, sin duda, un paso objetivo en pos de una liberación nacional y reconstrucción del país”.

La recuperación de la democracia dio lugar, como señala Freibrun (2014), al surgimiento de nuevos términos para el debate político e intelectual. La democracia, como forma de gobierno y sistema de valores, se opondría simultáneamente a tres fenómenos políticos fundamentales de la política argentina del siglo XX: las dictaduras militares y el terrorismo de Estado, la violencia política revolucionaria y las experiencias populistas de los años 50 encarnadas por el peronismo. Bajo estas nuevas coordenadas histórico-políticas se fortaleció una perspectiva donde lo público, como instancia diferenciada del Estado y del mercado, se tornaría central para la construcción de la nueva etapa política. En palabras de Emilio de Ipola (1989): “La izquierda moderna, sin negar la necesidad de la intervención estatal en un proceso de transformación, reivindica y promueve ante todo la esfera de lo público (...) en el rol de depositaria de las responsabilidades fundamentales”.

En los debates acerca de la televisión pública, el investigador venezolano Antonio Pasquali es una referencia ineludible en el campo latinoamericano. Si bien ya en la década de 1960 planteaba la necesidad de construir servicios públicos de radiodifusión que tuvieran como horizonte de expectativas las experiencias europeas de radiodifusión, recién entrados los años 80 sistematiza sus reflexiones a través de un decálogo de “imperativos conceptuales y operativos” para que una televisión de propiedad estatal pueda ser considerada “verdaderamente” pública. Dice Pasquali (2006) que un servicio público

no pertenece a privados; es mayoritariamente financiado por el Estado, es decir con dineros públicos; tiene autonomía política frente a Poder Ejecutivo, Legislativo y Judicial, y es independiente de los poderes económicos; es un servicio no-gubernamental y desgubernamentalizado; está bajo supervisión del Poder Legislativo o de una autoridad especial supra partes y aplica criterios de par condicio (paridad de tratamiento, ecuanimidad) en el tratamiento de la política interna; ofrece servicios diversificados, complementarios y universales (maximización de coberturas y atención a todos los estratos socioculturales); se impone a sí mismo elevados estándares cualitativos y de moral social. (Safar y Pasquali, 2006)

Estos preceptos, esta perspectiva normativista sobre los medios públicos, permeó con fuerza el debate argentino y latinoamericano sobre los medios de propiedad estatal hasta transformarse en un verdadero canon sobre lo que es correcto realizar en términos de políticas públicas de comunicación. En consonancia con el debate político e intelectual que a principios de la década de 1980 puso a la democracia en el centro de las cuestiones, el ideal normativo sobre la televisión pública se fue actualizando a la luz de los cambios tecnológicos y de las tensiones que la propia democracia atravesó en la



región, transformándose en regla y modelo prescriptivo desde donde evaluar las experiencias latinoamericanas. Como señalan Becerra y Waisbord (2015) en un documento titulado *Principios y buenas prácticas para los medios públicos en América Latina* publicado por UNESCO, “varios países latinoamericanos han redescubierto la importancia de los medios públicos, paradójicamente en experiencias que se alejan de las definiciones ideales”. Subrayamos: “paradójicamente”.

### **En busca de otra definición para los medios públicos**

A lo largo de este trabajo analizamos cómo el concepto de lo público puede ser comprendido desde tres concepciones. La noción juricista subsume lo público a lo estatal y lo coloca dentro de su esfera: lo público remite a la pertenencia al Estado. Las expresiones hospital, transporte o parque público se ubican en esta perspectiva.

Una segunda conceptualización entiende que lo público es una instancia autónoma del Estado y del mercado, una instancia donde las y los sujetos se transforman en actores políticos al tomar en sus manos la definición de los modos en que se organiza la vida en sociedad. A través de la acción política y el uso de la palabra, en el espacio público los distintos actores sociales pugnan por la orientación “política y moral de la sociedad”, es decir, por la construcción de hegemonía.

Entre estas dos definiciones —que tomamos de Sergio Caletti— proponemos ubicar una tercera, que denominamos “normativa”, principalmente heredera del pensamiento de Habermas. Esta tercera mirada propone entender lo público como una instancia autónoma del Estado y del mercado, pero regulada a partir del cumplimiento de ciertas normas, principios y procedimientos que garantizan la libre deliberación entre sujetos libres e iguales.

Dice atinadamente Alejandro Linares (2017) que la noción de servicio público en América Latina hace referencia antes que a un marco jurídico a un conjunto de ideas y valores que reivindican la intervención pública en la comunicación audiovisual, es decir, un discurso. Estos discursos sobre los medios públicos adquirieron fuerza normativa y deontológica articulados en una concepción normativista de la democracia y del espacio público que “se reactualiza ante la emergencia de políticas de Estado de regulación de las relaciones sociales imperantes” (Freibrun, 2014).

Desde nuestro punto de vista, es necesaria una perspectiva teórica y conceptual para los medios públicos que permita entenderlos no ya a la luz de la correspondencia con ciertos modelos ideales —que, como hemos visto, condensan explícitas formas de entender la política, la sociedad y la democracia—, sino más bien como vectores de democratización del espacio público, la sociedad y la democracia misma.

Asumir esta otra perspectiva, que requerirá siempre el análisis situado y material de las condiciones en las que deberá desplegarse, permitirá gestionar proyectos de medios públicos orientados a producir una intervención democratizadora del espacio público que necesariamente antagonizan con aquellos actores políticos y mediáticos que intentan limitar el derecho humano a la comunicación.

Si los medios públicos de nuestro país asumen como propia la misión de democratizar y politizar el espacio público, de promover la ampliación de voces y de temas y cuestiones que unificarán y también separarán a la sociedad, de impulsar la diversidad y el pluralismo en la esfera pública, podrán asumir, de pleno derecho, la denominación de medios públicos.

### Referencias bibliográficas

Habermas, J., i Ramió, J. R., Domeénech, A., y Grasa, R. (1981). *Historia y crítica de la opinión pública: la transformación estructural de la vida pública* (pp. 1-171). Barcelona: Gustavo Gili.

Arendt, H., Cruz, M., y Novales, R. G. (1993). *La condición humana*. (Vol. 306). Barcelona: Paidós.

Habermas, J. (1964). "Offentlichkeit". En E. Fraenkel y D. Bracher (ed.), *Fischer Lexicon Staat und Politik*. Frankfurt a. M: Fischer, 1964. pp. 220-226.

Caletti, S. (2000). *¿Quién dijo República? Notas para un análisis de la escena pública contemporánea*. Versión. *Estudios de comunicación y política* (10), pp. 15-58. <https://versionojs.xoc.uam.mx/index.php/version/article/view/142>

Muraro, H. (2016). *Neoliberalismo y comunicación de masa*. Eudeba.

Muraro, H. J. (1974). Poner el caballo delante del carro. La estatización de la TV argentina. *Crisis*. Vol. 2 No. 16 (pp. 08-13). Buenos Aires.

Freibrun, N. (2014). *La reinención de la democracia: intelectuales e ideas políticas en la Argentina de los ochenta*. Imago Mundi.

Ipola, E. d. (1989). *Investigaciones políticas* (1ra ed.). Nueva Visión.

Safar, E., y Pasquali, A. (2006). *Radiotelevisión de servicio público: un manual de mejores prácticas*.

Becerra, M., y Waisbord, S. (2015). Principios y "buenas prácticas" para los medios públicos en América Latina. *Cuadernos de Discusión de Comunicación e información*, 3(20), pp. 7-23.

Linares, A. F. (2018). *Los medios del Estado nacional durante el kirchnerismo: protagonismo y limitaciones en un escenario audiovisual comercial y concentrado*. [Tesis de doctorado. UBA]

Velasco, J. C. (2003). *Para leer a Habermas* (Vol. 506). Alianza. España.



## Encuentro, Pakapaka y el arte de tensionar el currículum

por Manuel Jerónimo Becerra

Profesor y magíster en Historia. Enseña en secundaria, formación docente y en universidades públicas. Reflexiona cotidianamente acerca de la educación y sus aristas políticas, didácticas, pedagógicas y filosóficas. Dirige el portal [www.gloriayloor.com](http://www.gloriayloor.com).

El inestable equilibrio entre tradición y ruptura es el arcón al que acudimos para tratar de respondernos las preguntas que surgen en los contextos de angustias colectivas. A veces más recostados sobre nuestra herencia, nuestro legado recibido; otras, pateando urgidos las puertas de un difuso espejismo de lo nuevo, vamos buscando formas de explicar nuestro presente difícil de tragar y anticipar el futuro.

En ese arcón es por donde circulan las ficciones identitarias que supimos construir a lo largo del tiempo. Se trata de operaciones discursivas, simbólicas y estéticas, pero también institucionales. En el amanecer de los Estados nacionales, la escuela formó parte de la más potente caballería productora de sentido con el objetivo de aglutinar a los distintos grupos que comenzaban a compartir un territorio jurídicamente delimitado bajo el imperio de la misma ley. Grupos lingüísticos, religiosos, culturales diversos, que preferían sus propios códigos de origen al artificio de una nacionalidad que buscaba colonizar terreno -literalmente- pero también subjetividades. Fundamentalmente, grupos de clase cuyas lealtades se habían forjado entre máquinas, hollín, explotación patronal y represión estatal en la Europa siempre en guerras.

Argentina, claro, no fue la excepción: con diferencias respecto de los procesos europeos —como bien señalan Benedict Anderson (2013) en *Comunidades imaginadas* y Eric Hobsbawm (2012) en *Naciones y nacionalismo desde 1780*—, en América Latina los mitos de origen no podían apelar a leyendas milenarias —la posibilidad criolla de explorar una mitología indígena fue minoritaria entre los americanos descendientes de europeos que se habían hecho del poder tras los procesos de independencia—. La inmigración europea masiva de fines del siglo XIX y principios del XX a la Argentina resultó una catarata de agua helada para la orfebrería que intelectuales como Bartolomé Mitre o Vicente Fidel López, y luego más brutalmente Eugenio Cambaceres, José María Ramos Mejía o Ricardo Rojas, iban puliendo para recibir a tanos, gallegos, rusos y judíos con las celdas o los conventillos abiertos y abarrotados. Fueron eliminadas entonces del paisaje identitario, por supuesto, las dimensiones indígena y afro, a pesar de seguir siendo parte evidente en estas mismas ciudades que intentaban copiar a París.

Así se urdía la identidad nacional hace cien años: a pura exclusión, desprecio, represión y violencia por cualquier “elemento extranjero”, pero también barriendo al propio debajo de la alfombra. Así se urdía, fundamentalmente, el mito de una Argentina blanca, racialmente prístina, étnicamente pura, socialmente homogénea, empíricamente falsa. Y la escuela fue una pieza central de ese proceso. Efemérides, juramentos a la bandera, culto a la personalidad, símbolos patrios obligatorios por doquier, banderas, escudos, himnos, escarapelas, marchas militares, bustos, mármol. La espada y la palabra.

Como una máquina imparable de modernidad, rutina y cultura, la escuela fue y es también una puesta en escena monstruosa, omnipresente e instalada para siempre como parte del ciclo vital. Es una apuesta estético-tecnológica sobre la niñez, la infancia y la adolescencia: una forma de estar y ocupar espacios, una forma de distribuir los tiempos, una forma de adecuar los cuerpos, una forma de predisponerse a la reflexión y al diálogo. Una forma de entenderse con las normas. Una maquinaria tan potente que aún hoy, cuando nuevos marcos teóricos han deshojado la margarita putrefacta de la exclusión como operación básica del sistema educativo, nos cuesta tanto desde la escuela evitar caer en ella.

La escuela, en algunas de sus aristas —la edilicia, por caso, la de la organización del tiempo, también— está cristalizada en aquella apuesta estética atada a la cultura impresa en papel, donde lo audiovisual era un lujo solo accesible en cines. Más tarde, la televisión impactó de un modo brutal en las formas de producir y consumir la cultura, pero también en las subjetividades y en el acceso a la información y el conocimiento. Finalmente, ya en el siglo XXI, Internet hizo ubicuo y permanente ese acceso a lo escrito, lo sonoro, lo dinámico. Transformó la cultura en un cerro potosino de extracción de datos: en los últimos diez años, desde la masificación de los *smartphones*, hemos asistido a un proceso de mercantilización de nuestra más recóndita intimidad. ¿Quién no *scrolllea* mientras está en el baño? ¿Quién no mira un capítulo de una *sitcom* antes de dormir? ¿Quién no cuenta sus experiencias más macabras y vergonzantes a quienes les tenemos confianza a través de redes sociales que todo lo captan? ¿Quién no intenta seducir —románticamente o no— con un *emoji*, un *meme* o un *sticker*?

¿Qué hace la escuela en este escenario? ¿Adónde queda la cultura no mercantizable, la cultura pública, nuestra herencia histórica —nuestras cicatrices, nuestras joyas de oro-pero con carga sentimental—, la identidad nacional resignificada pero no renunciada?

En ese terreno juegan Canal Encuentro y Pakapaka, para renovar esa apuesta estética —pero también tecnológica— de la educación argentina. En el siglo XXI, escuela, infancias y adolescencias seguirán sus derivas usuales pero teñidas de nuevos personajes, relatos, insumos.

El académico británico Stephen Ball cuenta que su interés por analizar las políticas públicas a partir de su trayectoria accidentada y no como una verdad que se implementa linealmente surgió al recorrer escuelas y adentrarse en las tensiones que allí habitan. En su interior, pero también entre la escuela y las conducciones políticas. Y tuvo su eureka: para pensar las políticas educativas no es suficiente con analizar la normativa o hacer estudios etnográficos, sino que hay que “teorizar el desorden” (Ball, 2011). Desde esa perspectiva, tal vez podemos acercarnos al fenómeno que significaron y significan —a pesar de los vaivenes políticos— Canal Encuentro y Pakapaka en su “mezcla heterogénea” con el sistema educativo.

La estaticidad, digamos, de la propuesta estética escolar es comprensible y también deseable. Por un lado, la de los ya nombrados espacios y la organización del tiempo que obligan a la concentración y a la rutina: en tiempos de sacralización de lo imprevisto, lo

entretenido, el *plot-twist* permanente, la escuela es una suerte de oasis de previsibilidad y aburrimiento, condiciones estrictamente necesarias para aprender a ser disciplinado en una tarea, aún incluso aquellas que nos apasionan. Por otro lado, la de nuestro instrumento normativo fundamental: los diseños curriculares. Es importante que los contenidos oficiales obligatorios sean normas estables —que, por supuesto, deben ser objetos de revisión y reforma con el tiempo en función de las actualizaciones epistemológicas y pedagógicas que transita la humanidad—, porque ello posibilita su apropiación y puesta en práctica por la masa crítica de docentes que trabajamos en el sistema educativo. Si los contenidos a enseñar cambiaran periódicamente no habría tiempo para el ensayo-error pedagógico y didáctico, operación que tiene como resultado una especie de destilación de nuestra propuesta que, con viento a favor, mejora con el tiempo y favorece mejores aprendizajes. La gramática escolar también es relativamente estable, aunque haya más participación estudiantil, aunque los consumos culturales de nuestras alumnas y alumnos -y los de las y los docentes también- condicionen nuestro estar en la escuela. Sin embargo, lo sabemos perfectamente, la dinámica social y global en la que estamos inmersos tiende a la aceleración. Y esa aceleración, entre otras cosas, tensiona a la escuela sobre sus contenidos a enseñar y sobre su gramática.

Para que las innovaciones tecnológicas e informacionales ingresen a la escuela pasan por un rigurosísimo proceso de admisión por parte de nosotros, las y los docentes. No entra cualquier cosa a nuestra propuesta didáctica si ésta última viene dando resultados mínimamente aceptables. O, dicho de otra manera: en general los docentes somos conservadores con las novedades rutilantes del mercado cultural, ya que hay un bombardeo permanente por la fetichización de lo innovador y un circuito mercantil de venta de todo tipo de soluciones mágicas.

Y a pesar de eso, Encuentro y Pakapaka lograron ingresar a las aulas de la mano de las y los docentes que depositamos una confianza plena de su valor como herramientas. Esto no quiere decir que sus programas, series y personajes fueran perfectos y universalmente adaptables a cualquier escuela o grupo de estudiantes. Lo que sí tienen es un formato amigable y un diálogo permanente con —pero no atado a— el currículum. Encuentro y Pakapaka tienen sus propias agendas sobre nuestro legado cultural, pero esas agendas están en diálogo franco con lo que enseñamos en las escuelas. En lo personal, por caso, me ha ocurrido que la serie *Historia de un país* resultaba un poco elevada en registro y la sucesión narrativa era demasiado veloz para las dinámicas de trabajo con mis estudiantes. Sin embargo, a pesar de la evidencia de no ser completamente útil para pasar un capítulo entero en el aula, sí es un aporte fundamental no solo para extraer algunos pasajes, o para ir distribuyendo el capítulo a lo largo de una secuencia, sino también como insumo para la formación continua disciplinar —y también didáctica— que necesitamos las y los docentes. Con esto me refiero a que los profesores de niveles obligatorios necesariamente tenemos que actualizarnos acerca de los contenidos que enseñamos —hoy no se piensa igual la agencia de las elites africanas en el comercio esclavista de los siglos XVI a XIX, por dar un ejemplo, en comparación con 30 años atrás—, al mismo tiempo que estos productos nos permiten repensar nuestras propias prácticas docentes a partir del impacto de tal o cual recurso en el aula.

Por eso, podría decir que la relación entre Canal Encuentro y Pakapaka —¿qué niña o niño que asistió a la escuela argentina en los últimos diez años no conoce a Zamba?— es tensa, pero no de una tensión establecida desde la competencia. Los medios educativos argentinos nunca se propusieron reemplazar la acción docente —al contrario que cada

último grito de la moda cultural o tecnológica—, sino al revés: compartir una tarea, sin requisitos, sin presiones, sin obligación. Sin comprar todo el combo, con fragmentos de un programa, con un pasaje de otro, con una canción de allá, para complementar con una exposición dialogada en el aula, con una salida didáctica, con una fuente escrita o un mapa interactivo. La tensión que existe tiene que ver con su concepción más “física”, digamos: la posibilidad de estirar, de ejercer una fuerza sin romper, sin violentar, y que en el material recién desplegado aparezcan otros matices, otras voces, otras posibilidades de enseñar y aprender.

No hay muchas conversaciones que tenga el gremio docente, que tenga la escuela en general, con la dirigencia política más allá del reclamo por las carencias eternas. No hay muchas conversaciones que se hayan sostenido tanto tiempo, desde la escuela, con una usina de cultura e identidad, como la que tiene con Canal Encuentro y Pakapaka. No hay ningún producto cultural tan universalmente compartido por las nuevas generaciones, transversal a clases sociales, regiones territoriales, tipos de gestión, como Zamba y sus aventuras. Aún hoy, cuando en secundaria retomamos un capítulo, o apenas nombrándolo, se encienden los ojos de estas y estos adolescentes que se van enterando de la complejidad del mundo, pero aún no han perdido la inocencia y el enigma, como dicen Patricia Redondo y Nicolás Tolcachier (2023), de la infancia.

Encuentro y Pakapaka nos han permitido, a través de otros paisajes -del presente y del pasado, de aquí y de allá-, viajar por un rato desde nuestra aula estática al monte misionero a escuchar un cuento en guaraní o un chamamé lento, nos han permitido pensar la herida de Malvinas, nos han permitido sentarnos a escuchar historias debidas y explorar otras músicas, nos han permitido ir a buscar a Martín Fierro, nada menos.

Encuentro y Pakapaka retoman la pregunta fundante, hoy asordada por otros tanques culturales que impulsan una agenda de globalismo lavado: ¿quiénes somos? La respuesta a esa pregunta es sobre nuestra identidad y no hay identidad sin relato ni, decíamos, relato sin apuesta estética. Afortunadamente, ya avanzado el siglo XXI, parece cada vez más lejana la posibilidad de elaborar un relato identitario hegemónico y excluyente: el respeto irrestricto a los derechos humanos y la convivencia democrática, a pesar de las amenazas y las grietas que se ciernen, todavía parecen ser un recurso valioso.

En el himno de una tradicional Escuela Normal de Buenos Aires se canta una oda al Maestro (varón), parafraseando la poesía romántica de John Keats:

La Escuela Normal es la madre  
que nutre en su seno  
la mente abnegada  
del joven maestro  
que en hora sagrada  
enseña a los niños  
Belleza y Verdad.

No hay Patria sin Belleza, no hay Escuela sin Verdad. Belleza y Verdad, un par irrenunciable de lo escolar que encarnan nuestros medios educativos. Encuentro y Pakapaka han ofrecido —y siguen ofreciendo— una conversación colectiva, símbolos, nuevas formas de narrarnos como comunidad, en un lenguaje adaptado a estos tiempos, pero sin claudicar ante el imperio mercantil, sin regalarle la escuela argentina a Disney. No es poco: es un legado trascendente.

### **Referencias bibliográficas**

Anderson, B. (2013). *Comunidades imaginadas. Reflexiones sobre el origen y la difusión del nacionalismo*. México: FCE.

Ball, S. (2002) *Textos, discursos y trayectorias de la política: la teoría estratégica*. Páginas 2 (2/3) 19-33. Córdoba: Escuela de educación, UNC.

----- (2011). Hacia una teoría del desorden / Entrevistado por Milan Pol y Roman Švaříček. *Studia vol Paedagogica*. 16, Nro.2.

Hobsbawm, E. (2012). *Naciones y nacionalismo desde 1780*. Buenos Aires: Crítica.

Redondo, P. y Tolcachier, N. (2023). El derecho a la comunicación de las infancias. *Razón plebeya. Pensar lo público*. Nro.1.





## Cruzando las fronteras del sistema educativo tradicional

por Alejo Lerman y Ariel Dorfman

Obtuvieron la licenciatura en Ciencias de la Comunicación Social (Universidad de Buenos Aires) con la tesina *Un encuentro entre el sistema educativo y los medios de comunicación: análisis de cómo Canal Encuentro construyó su identidad*. Alejo Lerman es consultor y se desempeña en las áreas de Comunicación Interna e Institucional empresarial. Desde 2022 es coordinador de Comunicación Interna y Externa de ENAP Sipetrol Argentina. Ariel Dorfman se desempeña en el ámbito educativo y en la industria de tecnología e innovación representando a Google en Argentina, Colombia, México y Brasil.

La creación del primer canal televisivo del Ministerio de Educación de la República Argentina marcó una política de Estado que se inscribe en el marco de una tensión entre el campo de la educación, los medios de comunicación y las TIC. Desde su surgimiento, Encuentro se afirmó como medio de comunicación educativo. Ya en el Decreto N°533/2005, que le dio nacimiento, se encuentran menciones explícitas a la articulación de los campos mediático y escolar. Señala en sus considerandos:

Que el uso de las nuevas tecnologías y de los medios masivos de comunicación con fines educativos puede promover la igualdad de oportunidades y contribuir con una distribución más democrática del saber.

Que los medios de comunicación y las nuevas tecnologías han modificado la manera de aprender y de construir el conocimiento de niños y adolescentes, desplegando nuevos paradigmas para la educación, que, bien empleados, pueden potenciar las políticas educacionales en marcha.

Que tal como lo demuestran diversas experiencias internacionales, es posible realizar una televisión útil para la sociedad, interesante, inteligente y comprometida con la educación y la cultura, que sea, a la vez, un complemento y una herramienta de la tarea docente. (Decreto N°533/2005)

Enmarcamos la conformación de la identidad del canal en un proceso de redefinición de las fronteras del sistema educativo a partir de la consolidación de los medios de comunicación y las TIC en el entramado social. ¿Cómo se expresa la tensión entre lo educativo y lo mediático en la producción de sentido en el surgimiento del Canal Encuentro? ¿Cómo construyó su perfil educativo desde la televisión?

Los spots institucionales del canal pueden ser un modo de acercamiento para indagar cómo se delineó esa identidad como medio público y educativo. Este artículo se basa en el análisis de las piezas que se emitieron durante 2007, el primer año al aire de Canal Encuentro. Elegimos trabajar sobre este material porque, siguiendo a Eliseo Verón (1987), entendemos que funcionan como una cristalización material de la dimensión significativa del fenómeno social. Constituyen una declaración de valores, dado que tienen la función de presentar los rasgos distintivos e identitarios que caracterizan al canal, a modo de presentación ante la audiencia, y lo posicionan y diferencian dentro de la grilla televisiva argentina. Consideramos que estos spots audiovisuales cumplieron el rol de anticipar, describir y promocionar los contenidos y propuestas de la programación del nuevo canal y el vínculo que planteó con sus audiencias.

Rosa Nidia Buenfil Burgos (1992) hace una lectura de los fenómenos educativos desde la lingüística y el análisis del discurso. Desde allí, discute el carácter restrictivo del concepto tradicional de educación que se vincula estrictamente a lo escolar (espacio del aula, rol central del docente y del libro como poseedores del conocimiento) que deja afuera espacios sociales y una multiplicidad de prácticas. Este criterio restrictivo y fijo de los conceptos tradicionales de “educación” y “lo escolar” genera una reducción a tan solo ciertas prácticas admitidas.

Buenfil Burgos abre el concepto de lo educativo como posibilidad de todos los discursos sociales que aportan herramientas y conceptos que contribuyen a la conformación de sujetos críticos, entre ellos, los medios de comunicación y las TIC. Desde esta perspectiva, (aunque no solamente) Canal Encuentro se posiciona como discurso educativo y resalta su concepción no restrictiva, su lógica y dinámica mediáticas y las nuevas formas de acercamiento al público. Sin embargo, conviven en la identidad del canal dos modelos de educación: elementos que hacen referencia a una idea disruptiva de lo educativo y a la vez referencias claras al campo conceptual de lo escolar en su interpretación clásica.

### **Las TIC en el paso de la Sociedad de la Información a la Sociedad del Conocimiento**

Canal Encuentro surgió en el contexto de la Sociedad de la Información, que corona el rol central de los medios masivos de comunicación en el tejido social y en la cual la circulación y disponibilidad de la información crecen exponencialmente. En ese marco, el acceso a la información y los saberes para su apropiación aparecen como una demanda para el sistema educativo e interpelan sus métodos y abordajes.

En esa línea, Jesús Martín-Barbero (1997) identifica un nuevo tipo de espacio público que debate de manera directa con el rol tradicionalmente monopolizado por la escuela. Los medios de comunicación consolidan su poderosa incidencia como formadores de identidades y sentido común. De allí surge también la exigencia expresada socialmente de una renovación de los contenidos y métodos del sistema educativo, obligándolo a ensanchar sus fronteras y criterios. Esta demanda es la que Viviana Minzi (2011) interpreta como característica del pasaje de una Sociedad de la Información a una Sociedad del Conocimiento.

En este marco, la creación de Canal Encuentro puede ser entendida como una respuesta de inclusión que retoma estos nuevos accesos y circulación de la información dentro de distintas plataformas y da un marco formal que abraza este contexto. Un canal de televisión que abarca a todo el territorio nacional, que habla a las identidades

diversas que lo habitan, que incorpora propuestas multimedia que complementan a la pantalla de TV, tanto para sus usos áulicos como también para estar en los espacios que la escuela no llega a cubrir.

Queda planteada también, en este contexto, la necesidad de promover la apropiación crítica de la información, de generar capacidad de selección de los contenidos y de lecturas alternativas (Minzi, 2011), mientras el flujo permanente de información pone en cuestión el rol tradicional de la escuela como ámbito de concentración de saberes. Ya no hay unos pocos expertos, especializados, herederos y mediadores del conocimiento, sino que los saberes se reubican y revalorizan en el marco de las relaciones entre sujetos e instituciones (Martín-Barbero, 2002).

Canal Encuentro se ubica desde su creación como una propuesta multimedia. Ese posicionamiento es tanto una propuesta pedagógica como una marca identitaria. Tal vez sea un modo de hacer más permeables los bordes de la escuela y de habilitar concepciones de lo educativo que incluyan a los productos y prácticas relacionados con los medios de comunicación y las TIC.

### **Identidad Encuentro**

En 2007, Canal Encuentro se presentó ante su audiencia a través de 16 piezas institucionales que funcionaron como una declaración de principios y condensaron sus rasgos distintivos e identitarios. Los spots recorren distintas temáticas, sintetizadas y reflejadas en la denominación de cada uno de ellos: Arte, Ciencias, Escritores, Geografías, Historia, Lenguas, Norte Sur Este Oeste, Tecnología, Bandera, Libros, Literatura, Matemática, Música, Niños, Tiza y Rueda.

Las piezas fueron analizadas para este trabajo desde dos niveles: el del enunciado y el de la enunciación.

#### **El nivel del enunciado: los ejes temáticos en la presentación de Encuentro**

El nivel del enunciado remite a los contenidos de estas 16 piezas y analiza los temas que abordan (Segre, 1985) y las operaciones de figuración que los constituyen (Fernández, J. L. y Tobi, 2009).

Lo nacional, lo escolar, las TIC, la diversidad y la inclusión son algunos de los sentidos que quedan planteados por Canal Encuentro en sus primeros spots institucionales.

El predominio del celeste y blanco y la constante aparición de la bandera argentina expresan la relevancia de la referencia a lo nacional. También se evidencia en la aparición de paisajes y especies muy característicos de nuestro país, de referentes culturales y sociales, de lenguas indígenas que traducen la palabra "Encuentro". Allí se afirman también las nociones de identidad y diversidad, que el spot con la referencia a los cuatro puntos cardinales condensa. Cortázar, Borges y Fontanarrosa, Maradona, Spinetta y Yupanqui, Favaloro, Sarmiento, Eva Perón, Moreno, Alberdi, Guevara aparecen en el spot Escritores como exponentes de la vida política y social argentina. Charangos, guitarras acústicas, bandoneón, quenas y tambores, tango, rock y música electrónica musicalizan los spots con sonidos variopintos de géneros y estilos de la música nacional.

En cada uno de estos elementos y en su conjunción, Canal Encuentro se presenta

como una señal federal, es decir, nacional y diversa. Los elementos que expresan la diversidad cultural del país quedan englobados dentro de un conjunto “Argentina/nacional” que abarca, amplía e incluye y, por otro, construye la identidad de Encuentro.

En estos spots también encontramos la contraposición entre una mirada tradicional sobre la educación y la perspectiva que sintetizamos a través de Buenfil Burgos (1992). Aparecen elementos estrechamente relacionados con la currícula y la dinámica escolar: libros, citas y nombres de escritores o escritoras, paisajes y geografías de todo el país, ábaco y números, la tabla periódica, un científico y su microscopio, computadoras e Internet que, a su vez, remiten directamente a las asignaturas tradicionales (literatura, matemática, geografía, historia, lengua, ciencias naturales, tecnología). En la misma línea, predominan los elementos analógicos, el papel, el pizarrón, el collage de recortes<sup>1</sup> y, sobre todo, la tiza, que no solo guía el recorrido de la animación en algunos spots sino también del propio logo del canal.

En el spot Literatura, los libros caen como lluvia y en forma de dominó, las letras de publicaciones impresas y recortadas forman un collage de tipografías y colores que escriben la palabra que da nombre a la pieza. Esta presencia protagónica del libro dialoga con una dinámica que referencia su lectura y el pasar veloz de las páginas que se parece a un *zapping*, propio del universo de la televisión y las TIC. A estas referencias se suma el guardapolvo blanco como metáfora —y reivindicación— de la escuela pública. Se construye, de esta manera, una continuidad con la concepción clásica de la escuela. Y allí también puede identificarse la voluntad de interpelar a audiencias diversas, a estudiantes de cualquier clase social, a personas mayores y grupos sociales cuyo acceso a las tecnologías sea más restringido.

La presencia del “padre del aula” refuerza esta vinculación. En el spot Escritores se puede leer en el pizarrón “las ideas no se matan”<sup>2</sup> con la firma de Sarmiento. Entendemos que la operación no se agota en la cita, sino que la referencia abarca por extensión su pensamiento y el paradigma escolar que sintetiza. El nombre de Paulo Freire aparece de fondo, entre otros, y tal vez matice esos preceptos desde su mirada de la educación como un medio para la liberación y la transformación. En todo caso, se expresa allí una ampliación del concepto clásico de la educación.

También la aparición de las tecnologías parece ampliar el campo de la escuela clásica. El spot Tecnología pone en escena la coexistencia de la televisión e Internet. En

---

1. En relación a la predominancia de la estética de elementos analógicos y de papel, en una entrevista presencial, Guillermo Stein, presidente y fundador de *Steinbranding*, agencia creadora de los spots, comentó: “El concepto que prima en todas las piezas es de la línea de la estética del libro. (...) Las gráficas iban a ser gráficas que te hacen recordar a cachos de libros, carátulas, páginas, epígrafes, títulos, formatos de páginas cortadas, ficheros, temáticas morfológicas del libro. (...) En la mosca tenía el aspecto del librito, y todas las aperturas de promos también tenían la estética del libro (...). La idea era mostrar las cosas de forma artesanal, como un artesano, no está muy bien hecho, no está hecho por una máquina, está hecho por un humano. El lenguaje son los colores, los elementos, cómo se montan los elementos, si perfecto o para que parezca medio despeinado, cómo hacés para que tenga un toque de barrio, que parezca hecho por nosotros y no que bajó de Alemania, de Inglaterra, de la BBC y su perfección impoluta”.

2. “On ne tue point les idées” o “Las ideas no se matan”, escrito por Sarmiento en la Sierra Chica de Zonda, en San Juan, en su paso para el exilio a Chile.

la barra de navegación se escribe “[www.encuentro.gov.ar](http://www.encuentro.gov.ar)”<sup>3</sup> y el televidente se vuelve internauta. Vemos allí una referencia metonímica a lo que Henry Jenkins (2009) llama convergencia: la circulación de la información multiplicada en diversas plataformas y potenciada por Internet. En la pantalla, seis manos tipean “descubrí, aprendé, creá, participá”, una invitación a que las audiencias desempeñen un rol activo (como el que Jenkins atribuye a las audiencias convergentes), se constituyan como prosumidores (Scolari, 2008), correlativo en términos pedagógicos del “aprender haciendo” (Castells, 2007; Piscitelli, 2010), de una concepción de la educación en la que las y los estudiantes tienen un rol central en la construcción de sus propios aprendizajes.

Siguiendo este análisis, vemos en estos spots a Canal Encuentro como una propuesta de tecnología educativa que busca extender el acceso multimedial a la cultura (principalmente la nacional) y al conocimiento en general (mayoritariamente vinculado con temáticas escolares).

En el cierre de los 16 spots, estos cuatro ejes (lo nacional, la diversidad, lo escolar y las TIC) se sintetizan en el nombre del canal, confluyen en el concepto de “Encuentro”, a través de una animación que condensa la idea de que la identidad del canal une e incluye elementos no necesariamente idénticos, agrupándolos, uniéndolos, encontrándolos.

### **El nivel de la enunciación: Encuentro y sus audiencias**

Si el nivel del enunciado consiste en “lo que se dice”, el de la enunciación refiere a “las modalidades del decir”. Aquí recuperamos cómo se expresan esas modalidades en las piezas institucionales con las que Canal Encuentro se presentó en sociedad.

En la relación enunciador-enunciario, identificamos que el enunciador se construye principalmente como pedagógico, dado que establece una relación de tipo asimétrico (Verón, 1985) con su enunciario. En estos materiales se expresa una valoración positiva de la cultura letrada, escolar, científica. Al hacerlo, el canal se ubica en cierto lugar del saber, en el rol del maestro, podría decirse, frente a audiencias que ocupan un lugar semejante al de estudiantes, nuevamente como reivindicación de la escuela como espacio de enseñanza y aprendizaje. El canal se presentó en los spots como instancia de puesta en circulación de saberes, así como también resaltó su lugar como poseedor y distribuidor del conocimiento.

La fuerte presencia de “lo argentino” que describimos en el apartado anterior tiene un efecto de construcción de paridad e identificación entre el canal y sus audiencias, al analizarlo desde la dimensión de la enunciación. Se construye ahí una identidad conjunta, compartida, empática.

Al mismo tiempo, al plantear mediante las animaciones y el montaje un modo del decir dinámico, ágil y acelerado, consistente con la estética del videoclip audiovisual, el enunciador construye también una relación de complicidad con el enunciario en su carácter de consumidor televisivo y, por lo tanto, familiarizado con esta modalidad de abordaje de contenidos. Esta forma de edición es consistente con la estética mass-mediática que se caracteriza por la práctica del *zapping*. Con esto, además de asumirse como parte de la grilla televisiva, el canal se vuelve atractivo e identificable para los televidentes en general.

3. Por entonces esa era la página web oficial del Canal. En la actualidad es <http://encuentro.gov.ar>.

## Un canal de televisión como política educativa

Canal Encuentro puede pensarse en el marco de la necesidad de abordar desde el Estado la tensión entre el sistema educativo y los medios de comunicación, que se inició a partir del siglo XX y se profundizó durante la Sociedad de la Información. Si bien el Ministerio de Educación ya estaba trabajando en la implementación y promoción de las TIC en el sistema educativo oficial por lo menos desde el año 2000, a través del portal Educ.ar entre otros programas y modalidades, cuando el canal surgió en 2007 los contenidos escolares solo habían llegado a la pantalla de la televisión argentina de forma aislada. Se trató, de hecho, del primer canal de televisión público dedicado a transmitir contenidos educativos. Canal Encuentro, complementándose con Educ.ar, se constituyó entonces como pilar televisivo de una política pública que atiende a la necesidad de acompañar a la escuela en la permanente actualización de contenidos, propuestas pedagógicas y materiales didácticos para la transmisión y difusión de conocimiento en el marco de la sociedad contemporánea.

En sus spots de lanzamiento, Encuentro plasmó principalmente temáticas propias del sistema escolar tradicional. Construyó contigüidad reivindicando su función y su relevancia. Con la predominancia de “lo argentino” desde un enfoque que, a su vez, pone en escena la diversidad cultural del país, estableció un vínculo identitario con su enunciario. Al incluir un lenguaje propio de prácticas mediáticas extra escolares ya instaladas y consolidadas en la sociedad, se presentó también como una opción pedagógica incluso para el tiempo libre y ajeno al campo escolar tradicional. Así, retomando los contenidos escolares pero presentándose con una estética televisiva, Encuentro ensanchó las modalidades de enseñanza tradicional, posicionándose como un canal de televisión apto y apropiado para ser incorporado por el espacio escolar y fuera de él.

De cara a sus audiencias, observamos que el canal trazó un vínculo pedagógico, asimilable a la relación maestro-estudiante del modelo clásico escolar, pero combinándola con estrategias de enunciación que generan identificación, reconocimiento, empatía y complicidad con el enunciario.

Jesús Martín-Barbero (1987 y 1997) sostuvo que los medios de comunicación están ubicados en un lugar central en la sociedad contemporánea y se consolidan como instauradores y formadores de sentido común. Canal Encuentro se posicionó como facilitador del acceso al conocimiento a través de la televisión, acorde con las dinámicas de circulación del conocimiento en la sociedad actual que describen Martín-Barbero (2002) y Minzi (2011), ya no restringidas a unos pocos expertos y herederos especializados sino diseminado a través de la Sociedad de la Información.

Encuentro ensanchó el territorio de lo educativo, preservando el lugar de la escuela y a la vez proponiendo una modalidad del decir en sintonía con la estética massmediática contemporánea, y expandió de esa manera la influencia del sistema educativo en el medio de comunicación con mayor penetración en la sociedad argentina.

### Referencias bibliográficas

- Buenfil Burgos, R. N. (1993). *Análisis de discurso y educación*. Centro de Investigaciones Educativas de la Universidad de Guadalajara.
- Castells, M. (noviembre 2007). Estudiar ¿para qué? *La Vanguardia*, Edición 24. p.25. Barcelona, España.
- Fernández, J. L. y Tobi, X. (2009). Operaciones y caminos de la figuración. *Revista LIS - Letra Imagen Sonido - Ciudad Mediatizada, Año II # 4*. Buenos Aires: UBACyT. Cs. de la Comunicación, FSoc, Universidad de Buenos Aires.
- Jenkins, H., Clinton, K., Purushotma, R., Robison, A., y Weigel, M. (2009). *Confronting the Challenges of Participatory Culture: Media Education for the 21st Century*. MacArthur Foundation.
- Martín-Barbero, J. (1987). *De los medios a las mediaciones*. México: Gustavo Gili.
- Martín-Barbero, J. (1995). *Pre-textos. Conversaciones sobre la comunicación y sus contextos*. Universidad del Valle.
- Martín-Barbero, J. (2002). Ensanchando territorios en comunicación/educación. *Revista Nodos de Comunicación/Educación*. La Plata, Argentina.
- Minzi, V. (2011). De la transmisión a la comunicación: una clave para acercar a la escuela a la sociedad del conocimiento. *Comunicación y Educación. Debates actuales desde un campo estratégico*. Córdoba, Argentina: Gráfica del Sur.
- Piscitelli, A. (2010). *De las pedagogías de la enunciación a las de participación* [conferencia]. Conferencia en Escuela de Organización Industrial, Madrid, España. <https://bejomi1.wordpress.com/2010/10/08/video-conferencia-de-las-pedagogias-de-la-enunciacion-a-las-de-participacion-alejandro-piscitelli/>
- Sarlo, B. (1994). *El sueño insomne. Escenas de la vida posmoderna*. Buenos Aires, Argentina: Ariel.
- Scolari, C. (2008). De los nuevos medios a las hipermediaciones. Madrid, España: Geida.
- Segre, C., (1985). *Tema / motivo. Principios de análisis del texto literario*. Barcelona, España: Crítica.
- Verón, E. (1987). El sentido como producción discursiva. *La semiosis social*. Barcelona, España: Gedisa.



ASOCIACION MADRES DE PLAZA DE MAYO

Hebe del 2008

Querida y querida  
a la Asociación Madres de  
Plaza de Mayo le  
encantaba que el  
Canal Encuentro funcione  
emita y se desarrolle  
en el predio de la ESMA

Descontamos de tu  
increíble voluntad  
para acceder al pedido  
de las madres  
te abrazo  
Hebe

Hebe de Bonafini solicitó de puño y letra un lugar para Canal Encuentro en el predio de la ex Esma. Así se consolidó para esta pantalla un compromiso que se extiende hasta el presente, con el legado de las Madres y las Abuelas y con la memoria, la verdad y la justicia.

## Un canal educativo en la ex ESMA

por Cecilia Flachsland

Docente y trabajadora estatal. Graduada de la carrera de Ciencias de la Comunicación (Universidad de Buenos Aires). Autora de los libros de divulgación *Walsh para principiantes* y *Pierre Bourdieu y el capital simbólico* y manuales para la enseñanza del terrorismo de Estado y Malvinas. También escribió *Desarma y sangra. Rock, política y nación* (Editorial Casanova). Integró el Programa Educación y Memoria del Ministerio de Educación de la Nación por más de diez años. Trabajó en escuelas secundarias como capacitadora docente y da clases en la Facultad de Ciencias Sociales de la UBA y en la Universidad Nacional de Hurlingham. Actualmente trabaja como directora de Canal Encuentro.

### La tiza y el pañuelo blanco

El logo original de Canal Encuentro es una letra “E” escrita como por el trazo de una tiza, un trazo que es persistente aunque se borre, porque luego se reescribe en los pizarrones de las escuelas confiando en poder abrir todos los mundos posibles. Encuentro se nutre de la larga tradición de la educación argentina y por eso, entre sus símbolos, está la tiza. Pero también, como efecto de la época en que nació, hace suya otra tradición fundamental para la vida democrática: el legado de la memoria, la verdad y la justicia, el paradigma de los derechos humanos. Y uno de sus símbolos, que ya está entre los de la nación argentina: el pañuelo de las Madres, ese lienzo blanco donde pueden escribirse las resistencias contra todas las injusticias del mundo.

“A la Asociación Madres de Plaza de Mayo le encantaría que el Canal Encuentro funcione, emita y se desarrolle en el predio de la ESMA”. En 2008, Hebe de Bonafini, titular de la Asociación Madres de Plaza de Mayo, envió una nota manuscrita a Judith Said —en ese entonces, directora del Archivo Nacional de la Memoria— con este pedido que ella había recibido de Tristán Bauer, director del canal en esos años. Al poco tiempo, Encuentro tenía su propio edificio en lo que ya era el Espacio para la Memoria y para la Promoción y Defensa de los Derechos Humanos.

La ESMA fue uno de los 600 centros clandestinos de detención que existieron durante la última dictadura, tal vez el más emblemático y por el que se cree que pasaron cinco mil personas. Entre 1930 y 1976, la Argentina sufrió seis golpes de Estado, pero solo el último se define como “terrorismo de Estado”, entre otras cosas, por el modo en que

implementó una metodología horrorosa para enfrentar a quienes consideraba sus “enemigos internos”: la desaparición sistemática de personas. 30.000 seres humanos fueron privados de una tumba con su nombre, y a sus familias, al igual que a la comunidad toda, se le negó el derecho al duelo.

Las políticas de memoria que se desarrollaron para reparar esa herida, ese trauma, recorrieron un largo camino desde la transición a la democracia iniciada en 1983, hasta al presente. Hubo un juzgamiento temprano a los máximos responsables del terrorismo de Estado, en el Juicio a las Juntas de 1985; pero también años de impunidad con los indultos y las políticas de olvido iniciadas a mediados de la década de 1980. La asunción de Néstor Kirchner en 2003 implicó un cambio revolucionario en este terreno, porque el Estado adoptó como propia la lucha de los organismos de derechos humanos y enfrentó el desafío de traducir un conjunto de demandas históricas en políticas estatales de memoria, verdad y justicia.

En aquel contexto, entonces, cuando se empezó a discutir qué hacer con la ESMA, parecía muy lejana la propuesta noventosa y negacionista de convertirla en un “parque de la reconciliación”. Finalmente, el espacio se recuperó en 2004 y el entonces presidente Néstor Kirchner acompañó a los sobrevivientes en la recorrida inaugural. Esta apertura hablaba de un cambio de época y habilitaba el debate en torno a cómo construir un espacio de memoria allí. ¿Cómo había que representar el horror? ¿Cómo evitar su banalización? ¿Era necesario intervenir los edificios?, ¿de qué manera? ¿Cuál era el rol del Estado y cuál el de los organismos de derechos humanos? ¿Qué era lo más eficaz para la transmisión generacional? ¿Cómo hacerles justicia a quienes allí habían desaparecido?, ¿cómo a los sobrevivientes? ¿Quiénes podían habitar la ESMA?

Estos dilemas se hicieron extensivos a Encuentro, un canal educativo que, desde su salida al aire en 2007, venía narrando la historia reciente y los años del terrorismo de Estado, pero que, entonces, además, funcionaría en un espacio de memoria. Por eso, estar en la ESMA se convirtió en un acontecimiento decisivo para el desarrollo del canal, para sus trabajadores y trabajadoras y para cada una de sus producciones. De forma explícita o suspendida en la conciencia, el trabajo empezó a estar precedido por una pregunta: ¿a qué obliga trabajar en la ESMA?

En su famosa conferencia radial de 1966, Theodor Adorno señaló que, después de la experiencia del Holocausto, el único propósito de la educación debía ser que Auschwitz no se repitiera. Esto no significaba que las escuelas tenían que estar todo el día hablando sobre la Shoá, sino más bien que la educación debería interrogarse acerca de las condiciones que habían hecho posible el exterminio, lo que implicaba colocar en el centro la autorreflexión sobre sus propias condiciones de producción, porque quienes habían perpetrado el genocidio habían ido a las escuelas, eran personas “educadas”.

Para Encuentro, en cuanto canal que dependía del Ministerio de Educación, las exigencias se ampliaban, entonces, en la línea de lo que había dicho Adorno. Además de preguntarse a qué obliga trabajar en la ESMA, era necesaria otra pregunta: qué hacer para que la ESMA no se repitiera.

El marco normativo que empezó a construirse en esos años contuvo parte de estos desafíos. La Ley 25633/2002 estableció que el 24 de marzo debía ser feriado y se denominaba “Día Nacional de la Memoria por la Verdad y la Justicia”. La Ley de Educación Nacional 26206/2006 incorporó un artículo, el 92, que instaba a realizar acciones concretas en todas las jurisdicciones para incluir temáticas vinculadas al pasado reciente —la causa Malvinas y la última dictadura— desde una perspectiva latinoamericana.

Y el diseño curricular, a través de los núcleos de aprendizajes prioritarios (NAP) —los contenidos mínimos acordados por todas las provincias—, hacía suya la definición de que lo ocurrido en Argentina entre 1976 y 1983 había sido terrorismo de Estado, un movimiento fundamental para desplazar como explicación la mal llamada “teoría de los dos demonios” y establecer un piso común para abordar el tema en las aulas.

Sin embargo, los desafíos de la transmisión no podían resolverse simplemente con un marco normativo ni con un listado de indicaciones, porque esos desafíos convocaban más bien a afrontar un conjunto de problemas. La memoria —las memorias— siempre es un terreno de disputa acerca de qué recordar y cómo recordar. Si esa elaboración, además, se hace desde un medio de comunicación público y que llegará a las escuelas, las preguntas de la pedagogía de la memoria se profundizan más aún. No es a través de recetas como pueden incorporarse estos contenidos, sino más bien aceptando que su representación forma parte de un combate político por el sentido del pasado en el presente.

Tal vez, la primera vez que un medio público televisivo tuvo que enfrentar ese desafío fue en 1984, al poco tiempo de que asumiera Raúl Alfonsín. El 4 de julio, a las 22 horas, Canal 13 —en ese entonces, propiedad del Estado— emitió el programa *Nunca más*, en el marco del ciclo *Televisión Abierta*, conducido por Sergio Villarroel. Había sido una idea de la CONADEP (la comisión responsable de investigar y recibir denuncias sobre los delitos del terrorismo de Estado) con el objetivo de lograr visibilidad para resguardar las pruebas y proteger a quienes daban testimonio y a sus propios integrantes, que recibían constantes amenazas de muerte.

El desarrollo del programa quedó a cargo de dos miembros de la comisión: Gerardo Taratuto, dramaturgo, y la periodista Magdalena Ruiz Guiñazú. Cuando la noticia del programa se dio a conocer generó desconfianza y oposición. René Favalaro renunció a la CONADEP y el presidente Alfonsín planteó sus reparos. Finalmente, sus dudas se saldaron con la propuesta de que el ministro del Interior, Antonio Tróccoli, pronunciara un discurso antes de los testimonios de las víctimas y los familiares. En sus palabras, tristemente recordadas por sostener la llamada “teoría de los dos demonios”, Tróccoli calificó de “patriótica” la labor de la CONADEP, pero advirtió que su relato no contaba la historia completa de la violencia: “La otra cara se inició cuando recaló, en las playas argentinas, la irrupción de la subversión y el terrorismo alimentado desde lejanas fronteras”, dijo.

Después del ministro hablaron los familiares de desaparecidos, integrantes de organismos de derechos humanos y los sobrevivientes (Enrique Fernández Mejjide, Jorge Watts, Estela Berastegui, Luisa Weinschenbaum de Rubino, Otilia de Renau, Adriana Calvo de Laborde, Isabel de Mariani y Estela de Carlotto). El cierre estuvo a cargo de Ernesto Sábato, quien puso el foco en la “inocencia absoluta de los desaparecidos” evitando mencionar sus identidades políticas. Se calcula que 1.640.000 personas vieron el programa, más que todas las que a la misma hora estaban mirando *Grandes valores del tango*, *No toca botón* y *Situación límite*.

Si cuando se emitió el programa *Nunca más* existía el peligro de un golpe de Estado y la narrativa estatal era la de la “teoría de los dos demonios” —que discutía con la explicación de los organismos de derechos humanos—, el contexto en el que Canal Encuentro produce contenidos es radicalmente distinto porque, como ya se ha mencionado, en el terreno de la memoria, la verdad y la justicia, lo hecho por la sociedad argentina ha resultado ejemplar, tanto en el ámbito judicial como en la construcción de consensos para repudiar la dictadura y comprender las militancias políticas de las décadas previas.

Por eso, hoy puede existir una pantalla educativa que destina una parte significativa de su programación a la agenda de derechos humanos, que tiene un archivo audiovisual enorme y que crece constantemente, y que, además, “funciona, emite y se desarrolla” en la ex ESMA.

### Contra el relato seco

El legado de la memoria —el pasaje de una generación a la otra— es un trabajo arduo que puede estar amenazado por el negacionismo, pero también por la normalización de la memoria, la repetición mecánica o los relatos mitificados que la van secando, todo aquello que impide la “transmisión fallida” (esa preciosa idea de Jacques Hassoun que enseña que, para que la transmisión funcione, tiene que “fallar”). Porque eso que “falla” es, justamente, el espacio de apertura que permite que la historia se renueve, que los nuevos sujetos introduzcan sus propias palabras, sus inquietudes, sus oposiciones, sus interrogantes. Es decir: que las memorias sigan siendo productivas, combativas, críticas, plurales, creativas, transformadoras de lo existente.

¿Y cuáles son, para un canal educativo como Encuentro, algunas de las estrategias posibles para evitar el “relato seco”? La ampliación de los contenidos, la búsqueda de nuevos formatos, la renovación de las audiencias, el desafío de la representación, la aceptación de los tiempos de la memoria y la articulación entre pasado, presente y futuro.

Estas estrategias pueden ejemplificarse con *Historias debidas*, el ya clásico programa conducido por Ana Cacopardo. La periodista entrevista como quien realiza un ejercicio de memoria: escucha, respeta los silencios, acepta los titubeos y sabe que las palabras van y vienen para encontrar sentido, características que se condensan en el final de las charlas cuando la entrevistadora siempre confronta a su entrevistado o entrevistada con una foto de su pasado para preguntarle qué le diría a aquella persona que fue. En las diferentes temporadas, el ciclo fue ampliando su agenda que, en principio, estaba vinculada a las memorias de la dictadura, pero que después fue sumando los temas de los feminismos, de las disidencias, de los pueblos indígenas, de las cuestiones ambientales, entre otros. A su vez, el programa, que empezó en el interior de un set, ahora sale a los territorios, a aquellos lugares donde los y las protagonistas inscriben sus luchas por los derechos. La entrevista como ejercicio de memoria y la renovación temática, entonces, se enriquecieron con las acciones que la cámara va registrando en exteriores y que ayudan a amplificar las conversaciones con imágenes de cuerpos en movimiento, en marchas, asambleas, encuentros, paisajes.

La lucha contra el “relato seco” aparece cuando se traza un arco entre algunos de los programas emblema del canal. Por ejemplo, si se empieza con la serie *Madres de Plaza de Mayo. La historia*, ocho capítulos registrados con una calidad altísima que se constituyeron en un archivo muy valioso no solo del canal sino de la nación misma; se continúa con el ciclo *Somos memoria*, cinco temporadas donde dan su testimonio algunas de las personas fundamentales de la política y el arte de las décadas de 1960 y 1970; y se concluye con *La memoria de los cuerpos*, una producción centrada en la palabra de las mujeres sobrevivientes de la ESMA que fueron víctimas de delitos sexuales y que, por efecto de los feminismos, encuentran “marcos sociales para la escucha”, hablan sobre la violación como una forma específica de tortura y sobre la reparación jurídica, sus dolores y sus esperanzas.

En este arco, habría que sumar un nuevo hito en la historia de Encuentro. Por primera vez, frente a un caso que llegó a la Corte Interamericana de Derechos Humanos —el crimen de odio LGBT del prefecto Octavio Romero ocurrido en 2011— el Estado argentino propuso como parte de la “solución amistosa” una reparación simbólica que consistía en la realización de un documental realizado por Canal Encuentro. Un ejemplo que pone de relieve el lugar autorizado del canal en relación con la producción audiovisual sobre derechos humanos.

La “transmisión fallida” también se activa cuando la perspectiva de derechos humanos deja de ser un contenido puntual y se transforma en transversal a la pantalla, lo que implica, por un lado, que todos los programas sostengan una perspectiva de derechos y, por otro, que las audiencias sean concebidas como sujetos de derecho y no como meros consumidores y consumidoras.

A su vez, también implica que todas las imágenes que se emitan estén precedidas por una pausa ética, política y pedagógica acerca del sentido de esas imágenes porque, en una época en la que los dispositivos técnicos permiten con mucha facilidad compartir imágenes crueles que buscan la destrucción de la vida de las otras y los otros, el único reaseguro para que eso no suceda es la autorreflexión sobre las propias condiciones de producción. Esto provoca cantidad de discusiones cotidianas, por ejemplo, cuando se estrenó la serie *2001. Acontecimiento argentino* hubo un arduo intercambio acerca de si había que poner o no las fotos más “sensacionalistas” de las personas asesinadas durante el estallido. El realizador sostenía que constituían una prueba documental necesaria, impactante y generadora de conciencia, pero finalmente primó la postura del canal, que consideraba que esas imágenes de los cuerpos baleados no hacían justicia a la memoria de quienes habían sido asesinados. Debía buscarse otra forma de representar a esas víctimas preguntándose cómo ellas hubieran querido ser vistas por última vez.

Por último, queda decir que Canal Encuentro —un hijo de la imaginación política abierta del kirchnerismo— nació en una época en la que el “fin de la historia” se reveló como una falacia y en la que la revisión a fondo de lo hecho por la dictadura posibilitó pensar “más allá de la ESMA” y reabrir la historia nacional. El siglo XIX y sus figuras saltaron de la academia a la política, salieron de su estado espectral y empezaron a agitar el presente. Horacio González (2010) lo señaló con maestría en su artículo “Arte, grito y representación: entre la abstracción universalista y los nombres de la historia”, en el que se preguntaba si era posible, después de la experiencia concentracionaria, construir sobre las ruinas de la ESMA un pensamiento vitalista que conjugara la memoria del horror con la historia guardada en el edificio. Porque esa historia, decía, era la de la nación misma. En 1948, por ejemplo, en sus clases se había dictado el curso de filosofía de Carlos Astrada, que inspiró al gobierno del entonces Juan Domingo Perón. Concluía González: “¿Cómo incluir estos episodios en su destino como museo de la memoria? ¿Su conversión en ‘casa del horror’ debe ligarse a cuántos hechos anteriores y de qué naturaleza?”

Por eso, el trazo de la tiza y el pañuelo de las Madres, esos dos símbolos que identifican a Encuentro, se enlazan en una agenda donde la memoria y los derechos humanos se cruzan con los nombres de la historia: San Martín, Eva Perón, Sarmiento, Belgrano, Juana Azurduy, el Gaucho Antonio Rivero y tantísimos más. Estos son los desafíos para una pantalla educativa como la de Canal Encuentro, que propone herramientas audiovisuales para una enseñanza respetuosa de los derechos humanos y que busca construir una nueva autopercepción nacional y regional en la que la historia, lejos de considerarse terminada, vuelva a ofrecerse como una fuente legítima de sentido para la identidad colectiva.

### Referencias bibliográficas

González, H. (2010). Arte, grito y representación: entre la abstracción universalista y los nombres de la historia. En Schindel, E., Carnovale, V., Birlé, P. y Gryglewski, E. (Eds.), *Memorias urbanas en diálogo: Berlín y Buenos Aires*. Buenos Aires; Buenos Libros.

Adorno, T. W. (18 de abril de 1966). La educación después de Auschwitz. La Segunda Guerra Mundial y el Holocausto. [Conferencia radial]. <http://carpetashistoria.fahce.unlp.edu.ar/carpeta-2/fuentes/la-segunda-guerra-mundial-y-el-holocausto/theodor-w-adorno-201cla-educacion-despues-de-auschwitz201d>







2016



2016

Durante el gobierno de Cambiemos (2015-2019), los canales educativos sufrieron despidos, retiros voluntarios y reducción presupuestaria. Además, se pretendió desarmar su poder símbolo destruyendo a Zamba, Nina, Belgrano y San Martín. En las escuelas, docentes y estudiantes siguieron usando las producciones y recreando su sentido.

2023



2023



## Medios públicos educativos: el futuro que estamos construyendo<sup>1</sup>

por Jésica Tritten

Es política, periodista y productora de televisión especializada en gestión de medios, televisión educativa y medios públicos. Docente universitaria. Participó en los procesos de fundación de Canal Encuentro, Pakapaka, Deportv y formó parte del *start up* de la señal del Ministerio de Ciencia y Tecnología, TECTV. Actualmente, es Gerenta General de Contenidos Públicos Sociedad del Estado.

### Los consensos para los medios públicos argentinos: un axioma del siglo XXI

En *La televisión criolla*, Mirta Varela (2005) señala que revisar la historia de ese medio de comunicación permite comprender las utopías modernizadoras del siglo XX, aquellas que articularon técnica, industria cultural y nación. Si esa comprensión se propone avanzar sobre la dimensión pública de la televisión, entonces habrá también que revisar qué tipo de proyecto político la desarrolló y la sostuvo, es decir, de qué manera, a las nociones mencionadas, se sumaron otras, como derechos y ciudadanía.

Debatir sobre medios públicos de modo masivo, y no solo de forma académica, ha sido un fenómeno mucho más reciente de lo que se presupone. Desde el advenimiento de la democracia, han sido pocos los espacios donde esas discusiones tuvieron lugar (algunas universidades y la reducida militancia por una radiodifusión democrática que recurrentemente proponía modificar la Ley de Radiodifusión, heredada de la última dictadura). En 2009, cuando se sancionó la Ley de Servicios de Comunicación Audiovisual, esta situación se modificó sustancialmente: las luchas se masificaron y pasaron a formar parte de una nueva construcción de estatalidad.

La idea de “medios públicos”, “televisión pública” y otras conceptualizaciones similares son una incorporación a la conversación social ya entrado el siglo XXI. En Argentina esto es así gracias a la decisión política de los gobiernos de Néstor Kirchner y Cristina Fernández de Kirchner, como parte de la recuperación del Estado a partir de la crisis de 2001, que buscó incansablemente la redistribución de los bienes materiales y simbóli-

1. Una primera versión de este artículo fue publicada en *Revista Razón Plebeya*, el 08 de febrero de 2023. <https://razonplebeya.gob.ar/>

cos para reparar exclusiones e injusticias, como bien lo resume la investigadora sobre comunicación, ciudadanía y medios María Cristina Mata (2016).

En este sentido, debatir sobre medios públicos constituye un síntoma de fortaleza ciudadana.

Hoy, cuando hablamos de “medios públicos”, existen tres consensos básicos:

1. Calidad. Concepto que se fue construyendo sobre la base de otros lenguajes, en alguna época el teatro; en otra, el cine. Y, con el tiempo, a la idea de entretenimiento se le sumó la exigencia de ser parte del debate público haciendo visible lo hasta entonces invisible. En la historia reciente, la emergencia de Canal Encuentro en 2007 fue clave para materializar una idea concreta sobre calidad a la hora de concebir y describir medios públicos<sup>2</sup>.

2. Pluralidad. La discusión sobre una nueva ley de medios que conmovió a todas las jurisdicciones del país fue clave para incorporar esta noción como innegociable a la hora de pensar cualquier medio de comunicación, siendo, a la vez, una idea que está en constante disputa pero cuyo piso de discusión contiene indefectiblemente la intención de la inclusión, el propósito último de ser incluido, esto es, el intento ineludible de representación de todos y todas. La responsabilidad de lo público es ser un espacio en el que todos y todas se sientan representados en algún momento dentro de la programación: en un contenido, una pregunta, una voz, un paisaje, una historia, un personaje.

3. Independencia. Un clivaje importantísimo porque trajo consigo una verdadera disputa de sentido: ¿qué significa ser independiente?, ¿independencia de quién?, ¿de qué poderes?, ¿quién es el poder en Argentina?

Más allá de que cada uno de estos puntos pueden ser motivo de desacuerdo, lo cierto es que trascendieron el ámbito de la pura discursividad y fueron consolidando un modelo de desarrollo y fortalecimiento que permitió que los medios públicos salieran de la invisibilidad y formaran parte del debate social. Un ejemplo potente de esto es que, en los últimos años, las plataformas políticas de todos los partidos incluyen propuestas para los medios públicos, especialmente el neoliberalismo, que hasta hace un tiempo los había ignorado por completo y que ahora aboga sin tapujos por su desguace —como suele hacer con el resto de las funciones del Estado en educación, salud, trabajo y empresas estratégicas para el desarrollo nacional—. Esto no es solo por la tan mentada cuestión del ahorro económico<sup>3</sup>, sino porque, desde la existencia de los medios públicos

2. Incluso muchos detractores de los medios públicos o de su funcionamiento “a la argentina”, que escriben libros, *papers* o investigaciones *ad hoc*, adjuntan, en sus biografías la mención de pertenencia a esa señal o a alguno de sus programas como fuente de validación y prestigio.

3. Este concepto de la derecha es absolutamente ideológico y no se contrasta con los datos concretos de la realidad. Durante el período 2005-2015, el esquema de producción de las señales educativas había generado más de 25.000 puestos de trabajo en el sector pyme audiovisual, de acuerdo con el informe realizado por Educ.ar Sociedad del Estado en conjunto con la Cámara Argentina de Productoras Pymes Audiovisuales (CAPP) en 2013 y luego actualizado. En junio de 2019, según información de la propia CAPP, las casas productoras hablaban de una merma en su producción del 80%.

Por otro lado, y según el relevamiento propio del Sindicato Argentino de Televisión (SAT), durante el período 2015-2019, se perdieron 5.000 puestos de trabajo genuino en el sector industrial, que incluían todas las ramas de la actividad: televisión abierta, señales de televisión, trabajadores y trabajadoras de la televisión por cable, productoras de contenidos, televisión satelital y centros de copiado.

como parte de la discusión política, se lograron agendas y temas alternativos al relato hiperconcentrado de mercado; y su aporte y pregnancia en las audiencias les es más problemático para su concepción del mundo de lo que realmente admiten. Una imagen para explicar esta idea. Cuando Hernán Lombardi estuvo a cargo de los medios públicos, llevó adelante una escena dantesca: la destrucción de los muñecos de la serie *La asombrosa excursión de Zamba*, que formaban parte de diferentes espectáculos a lo largo de todo el país. Su justificación pública de este hecho fue temeraria: los muñecos "están podridos por dentro".

¿Existe acto más temerario que ese? Y, en ese acto de destrucción, ¿no se refleja la magnitud de lo que significó la irrupción de Zamba para el relato histórico imperante y que pretendieron desdeñar con diferentes excusas (adoctrinamiento, gastos que podrían ir a otros proyectos que no fueron, como fue el caso de *Fútbol para todos* y los 3.000 jardines de infantes que jamás se construyeron)?

### **La televisión pública educativa: una disciplina específica**

La televisión pública, y en particular la televisión pública educativa, ha hecho mucho por lograr esas otras agendas. Esto fue posible, especialmente, porque se trata de una disciplina específica, en la que las narrativas están vinculadas a los procesos de enseñanza y de aprendizaje.

Canal Encuentro (2007), luego Pakapaka (2010) y después Deportv (2013) se pueden analizar como hijos de su tiempo, por eso, para comprender su origen, es fundamental entender la concentración del poder que existía en el campo comunicacional y lo que significaba —y significa— desafiar a esos grupos concentrados<sup>4</sup>. Esto es clave en cualquier análisis porque, en el momento de pensar los medios públicos, en nuestro país esos condicionantes se suelen "diluir" en los modelos ideales académicos que teorizan sobre estos medios y que hacen agua, justamente, porque olvidan esa materialidad histórica compleja e intentan explicar una experiencia concreta desde un modelo ideal, en general, europeo.

Un ejemplo de esto —que ya es un lugar común— es el mantra académico y de muchos funcionarios que han gestionado medios estatales (en general, sin experiencia pre-

---

Sin embargo, también de acuerdo con un relevamiento del SAT, el 2022 terminó con pleno empleo en el sector; los factores que contribuyeron a esto son tres: 1) el trabajo generado por las plataformas internacionales; 2) el programa Renacer Audiovisual para la recuperación del empleo en la pandemia llevado adelante por el Ministerio de Cultura, la Secretaría de Medios y Comunicación Pública, y Contenidos Públicos Sociedad del Estado; y 3) el retorno de la producción delegada, como las que llevan adelante Canal Encuentro, Pakapaka, Deportv, Cont.ar, entre otros. Es decir: de los tres factores que contribuyeron al pleno empleo en el sector audiovisual, dos fueron iniciativas claves del Estado, y en las cuales los medios públicos educativos fueron actores protagónicos en su desempeño. Para discutir conceptos tales como eficiencia, sustentabilidad y desarrollo estratégico, es intelectualmente honesto hacerlo con datos.

4. En la actualidad, este desafío es aún mayor porque implica no solo enfrentar al capitalismo de plataformas, sino volver a construir una discusión social acerca de la existencia de ese poder concentrado.

via en su complejidad) que ensalza el “modelo BBC”, no solo en referencia a la calidad de la factura técnica de sus productos audiovisuales —que sí es indiscutida y que por esa razón estos forman parte de las pantallas públicas de manera habitual junto con otras adquisiciones internacionales—, sino como arquetipo de un “proyecto ideal” de institución que sería contrapuesto a nuestros sistemas latinoamericanos “barbáricos” o “faltos de apego institucional”. Pero unos y otros omiten mencionar su composición de origen jurídico (la BBC opera bajo el mandato de una carta real, es decir, un decreto expedido por la monarquía británica) y el sesgo colonial en cada uno de sus contenidos históricos, por citar un caso, el uso de la nomenclatura Falklands para referirse a nuestras islas Malvinas. Los que proponen el modelo ideal británico, ¿desconocen su composición de origen monárquico? Y lo que es peor ¿ignoran que el modelo argentino —tal es el caso de Radio y Televisión Argentina Sociedad del Estado (empresa nacional que gestiona la TV Pública, la Radio Nacional, las radios públicas de las provincias argentinas y las radios temáticas)— proviene de una de las leyes más debatidas en el Parlamento nacional, y que su directorio se compone de la primera, segunda y tercera minoría parlamentarias —es decir, el oficialismo, pero también la oposición— los gremios, las universidades? ¿Lo ocultan? ¿No les interesan las instituciones de la democracia argentina?

Para analizar la televisión educativa argentina es necesario mencionar, además de la Ley de Servicios de Comunicación Audiovisual, otro de los formidables cambios del siglo XXI, también incluido en la Ley de Educación Nacional 26206: el programa Conectar Igualdad. Esta política de inclusión digital significó, además del acceso de los alumnos y las alumnas a una *netbook*, la posibilidad de contar con una serie de recursos educativos digitales para reducir la brecha digital. Zamba, por citar un caso, el dibujito animado más famoso de los últimos treinta años, nacido de un medio público educativo, fue posible no solo por la existencia de Pakapaka, sino por su distribución en las escuelas a través de colecciones virtuales y materiales, que permitieron que funcionara como un recurso pedagógico y, a la vez, una serie de entretenimiento para las pantallas.

Construir medios públicos y educativos desde un proyecto político nacional y popular en un país que dio lugar a la creación de uno de los oligopolios de comunicación más poderosos de América Latina fue y es una tarea ciclópea, porque la correlación de fuerzas es, en principio, desmoralizadora. La historia de estos canales no puede ser narrada desde ninguna primera persona: las señales de televisión, sus contenidos, sus programas más queridos y recordados, su hermosísimo detrás de escena fueron materializados por una combinación de creatividad y compromiso de un grupo de ciudadanos y ciudadanas que estuvieron convencidos de que eran posibles medios de comunicación al servicio de la educación y de nuestro pueblo, conscientes de que la educación pública es quizás la tradición argentina más fuerte en relación con un Estado y una patria popular y democrática.

Y, cuando decimos “ciudadanos y ciudadanas”, lo hacemos pensando en sujetos que consideran que el Estado democrático es la única herramienta para ampliar derechos en pos de la igualdad y la justicia, y no desde una perspectiva “oenegeísta” que, durante la restauración conservadora del gobierno de Cambiemos, se pretendió instalar como forma de pensamiento de lo común.

La pregunta que nos interesa hacer, entonces, es qué ideas de Estado y patria se pueden consolidar a través del sostenimiento y la ampliación de los medios públicos, específicamente, los canales educativos y, particularmente, comprender qué es lo público de los medios públicos.

En principio, y como educadores y educadoras que somos al fin y al cabo quienes hacemos medios educativos —pero especialmente como parte de un proyecto político que tiene vocación de discutirlo todo para crear nuevos marcos teóricos de pensamiento—, creemos que las posibles respuestas son siempre una apuesta al futuro y no son inmediatas.

Como dice la directora de Canal Encuentro, Cecilia Flachsland (2022), uno de los mejores indicios se encuentra en aquellas investigaciones académicas sobre el uso de nuestros canales:

... en las aulas, las docentes afirman que, en algunas ocasiones, mandan a sus estudiantes a ver los programas, aun sin haberlos chequeado previamente, porque confían en que los que hacemos las señales nos hicimos las preguntas éticas, políticas y pedagógicas necesarias.

Cuando el sistema educativo argentino fue imaginado se propuso transmitir un conjunto de saberes y, a la vez, formar argentinos (y argentinas diríamos hoy). En la actualidad, garantizar el derecho a la educación implica para el Estado reflexionar sobre el contenido y la manera en la que se enseña en las escuelas, pero también nuestras pantallas deben debatir con insistencia qué contar y cómo hacerlo. Y también de pantallas como las nuestras que, a pesar de las diferencias con la escuela, debaten con insistencia qué contar y cómo hacerlo. Porque los medios públicos requieren narrativas que estén conectadas con la sociedad y que sean permeables a aquellos tres criterios que solía mencionar Jesús Martín-Barbero: “Pensar con la propia cabeza, tener qué decir y ganarse la escucha”. Desde estas condiciones, entonces, es que surgen las preguntas que nos sostienen y que pueden dar seguridad a las y los docentes. (Flachsland, 2022)

Como nos enseñó el profesor Alberto Sileoni, sabemos que el pensamiento de la derecha es, en general, ahistórico. Para esa mirada no hay procesos ni luchas: en su relato sobre la Argentina, no existe el concepto de emancipación, tampoco hay intereses que se contraponen sobre los cuales el Estado debe elegir para quién y cómo mediar. La derecha dibuja escenarios en los que el mundo parece siempre haber comenzado ayer. Este pensamiento también es incapaz de pensar el Estado de derecho y la educación, en particular, en clave de procesos, como sí debe mirarlos quien quiera hacer un análisis profundo y con honestidad intelectual. Si a los argentinos y argentinas nos llevó más de noventa años cumplir lo que prescribía la Ley 1420 en 1884, es decir, la obligatoriedad de la escuela primaria, entonces: ¿por qué no establecer, como cuarto consenso básico para los medios públicos, que para un medio educativo lo público es ni más ni menos que una promesa de futuro?

Entonces podríamos decir lo siguiente:

- Doce años después del nacimiento de Pakapaka, aún siguen existiendo las princesas de Disney —que nos encantan, por supuesto—, pero también tenemos nuestros propios superhéroes y superheroínas: Juana Azurduy, José de San Martín, Remedios del Valle y Manuel Belgrano, que nos conmueven profundamente porque nos hacen conocer y amar a nuestra patria y a nuestros compatriotas. Porque se nos parecen, porque sus superpoderes no se componen de la magia, sino de algo absolutamente potente y tangible como es el sueño de la emancipación.

- Diez años después de la creación de DeporTV, las niñas en los potreros también juegan sus picaditos porque el fútbol femenino es igualmente una oferta televisiva tan relevante como la masculina.

- Quince años después del surgimiento de Canal Encuentro, un profesor de educación media puede ser una estrella de televisión que hable sobre la patria y la comunidad en clave filosófica. También sabemos que los argentinos y las argentinas no bajamos solamente de los barcos y que hay una identidad marrón que ya no se deja invisibilizar; y que el Conurbano Bonaerense no solo es el espacio que las secciones de policiales de la televisión hegemónica le asignaron, sino un lugar hermoso, mágico y orgulloso donde lo común tiene una importancia singular y donde la “belleza arquitectónica de las capitales” como una única opción también es un concepto por deconstruir; y que las Abuelas y las Madres de Plaza de Mayo nos enseñaron a luchar por los derechos humanos, y eso debe formar parte de toda grilla televisiva porque, cuando este medio se hizo cargo, aparecieron más nietos y nietas que nunca.

Para todo esto existen los medios públicos: para que el presente que queremos cambiar sea el futuro que vamos a construir.

### Referencias bibliográficas

Varela, M. (2005) *La televisión criolla (Desde sus inicios hasta la llegada del hombre a la Luna, 1951-1969)*. Buenos Aires: Edhasa.

Mata, M. C. (12 de noviembre de 2016) Abrir a las palabras acalladas. *Página/12*. <https://www.pagina12.com.ar/2065-?amp=1>

Flachsland, C. (2022) Pensar lo público. *Revista Razón Plebeya, Versión impresa: número I, 2023*. [https://razonplebeya.gob.ar/impresa/rp\\_2023.pdf](https://razonplebeya.gob.ar/impresa/rp_2023.pdf)







## Parte 2

---

# *Contenidos y perspectivas en las pantallas de Encuentro, Pakapaka y Deportv*

- 2.1 Zamba en su laberinto: un viaje en el tiempo con la serie emblema de Pakapaka  
**Cielo Salviolo y Tamara Smerling** \_ pág 67  
-
- 2.2 Identidad Marrón: todo color es político  
**Irene Cosoy, Leandro Araoz Ortiz y Cecilia Flachsland** \_ pág 77  
-
- 2.3 Universo Conurbano. Mirar la televisión como un palimpsesto  
**Guillermo Galeano y Diego Flores** \_ pág 85  
-
- 2.4 Pensamiento sí, ¡colonia no!: nuestro derecho a pensarnos  
**Matías Farías** \_ pág 93  
-
- 2.5 Deportv en clave educativa y de géneros  
**Luty Gargini** \_ pág 99

---

Zamba y Nina, personajes animados  
argentinos para contar la historia  
y acompañar a las infancias a pensar  
el mundo.



## Zamba en su laberinto: un viaje en el tiempo con la serie emblema de Pakapaka

por Cielo Salviolo y Tamara Smerling

**Cielo Salviolo.** Directora del canal infantil público Pakapaka. También trabaja como gestora cultural, productora de contenidos y formatos para audiencias infantiles, narrativas e instalaciones interactivas, convergencia digital y transmedia para infancias.

**Tamara Smerling.** Periodista y escritora. Doctora en Ciencias Sociales (Universidad Nacional de Quilmes), máster en Periodismo (Universidad de Buenos Aires). Prensa y comunicación en Canal Encuentro, Pakapaka, Deportv y Cont.ar. Publicó el libro *La otra pantalla: educación, cultura y televisión* (EDUVIM, 2021).

Me llamo José, pero me dicen Zamba. Como todas las mañanas, estoy yendo a la escuela, pero estoy llegando tarde. Vivo en la provincia de Formosa, en una ciudad que se llama Clorinda. Mi comida favorita es el chipá. Una de las cosas que más me gusta es ver tele y la que menos me gusta es que mi mamá me mande a la escuela con el pijama debajo del guardapolvo. Cuando sea grande mi sueño es llegar a ser astronauta.

Aquí, en el guion del inicio de *La asombrosa excursión de Zamba*, en buena medida se condensa la forma de concebir la televisión infantil y educativa pública en la señal Pakapaka. El protagonista recorre con saltitos la pantalla —su ciudad, el universo— y se presenta: un niño de ocho años, formoseño —dice y ubica su provincia en el mapa— que llega tarde a la escuela, que le gusta mirar tele y quiere ser astronauta. Después sabremos que, además, se aburre fácil, y no le gusta, y lo dice. Y que esa mirada inocente, fresca, potente, infantil, va a ser la marca identitaria de la serie que probablemente sintetice, como ninguna otra, muchas de las búsquedas de la televisión educativa actual: contenidos de la currícula escolar abordados a través de una narrativa de ficción atractiva y fiel a la mirada infantil. Zamba mantiene ese registro a través de todos estos años: un niño que mira la historia y la cultura desde el juego.

Ni porteño, ni clase media, ni urbano: Zamba escapa a los estereotipos que muestran las pantallas. Clorinda es la segunda ciudad en importancia en la provincia de Formosa, con poco más de 50.000 habitantes. Fue propiedad de una familia favorecida por la Ley de Inmigración y Colonización sancionada por Julio Argentino Roca. Un puente la une con Paraguay. El Río Pilcomayo la inunda seguido. Ahí vive Zamba. En los márgenes del

entramado de las pantallas hegemónicas, es marrón: reivindicación de un rasgo distintivo de la población de Argentina que la mayor parte de las propuestas de la televisión local oculta.

Ame Canela, docente, integrante del colectivo *Identidad Marrón*, lo conoció en 2014 cuando cursaba el profesorado de artes visuales. Escribió:

Tuve la sorpresa de encontrar mi color de piel en la televisión pública. Fue la posibilidad de ver a alguien que se parecía a mí, a mis amigos/as y a los hijos/a de mis vecinas del barrio. Zamba, como muchos niños y niñas en Argentina, tienen la piel marrón, su ascendencia indígena se encuentra borrada de las pantallas y libros, como si se tratase su existencia de una cuestión lejana o siempre anclada en la migración. En una Argentina que ha sabido negar sus orígenes pintando con la migración europea su conformación. Desde ese lugar, Zamba representa un quiebre en términos simbólicos, vestido de ropa deportiva no es ofensivo, es una posibilidad y parte de una realidad, porque pibitos marrones turcos que buscan pegarla, que buscan un futuro mejor, son parte de una realidad. (Canela, 2021)

Entonces Zamba expresa también un modo de encarar la búsqueda de la representación de las diversidades, que es una de las preocupaciones que tenemos quienes hacemos Pakapaka. No como un muestrario de tonalidades y colores sino como la condensación de aquellos y aquellas protagonistas de nuestras historias: diversos, diversas, plurales, diferentes.

el personaje de Zamba está construido por elementos materiales y simbólicos que proponen una identificación identitaria argentina, quizás más amplia haciéndonos pensar en lo regional. (...) Zamba propone entonces el ejercicio de que los niños vean en aquel chico distante geográficamente un par, por sus mismas costumbres como ir a la escuela en las mañanas y estudiar la historia argentina, pero también propone una identificación por oposición donde las costumbres de Zamba tienen su correlato en costumbres propias de chicos y chicas de diferentes partes del país. Hábitos y costumbres que también forman parte del complejo palimpsesto de identidad del que Zamba solamente pretende ser, cual metonimia, una parte. (Murolo, 2013)

El apodo se eligió por el ritmo musical (aunque también se barajó “Pelusa”, por Diego Maradona). El nombre, José, queda en segundo plano. El diente roto y la lengua afuera, porque nunca se queda quieto. Un pelo parado que simula un cuerno se asocia a la “diablura”, a un niño travieso. Bajito, con nariz ancha, con guardapolvo y mochila. Esas son algunas de las marcas identitarias que lo definen y que generaron empatía en las audiencias.

Zamba es la expresión de un momento cultural que vivió Argentina y la región. Por eso parte de la repercusión e identificación con los espectadores tiene que ver con no traicionarlos, ya que Zamba no enseña nada, siempre está curioso de aprender algo nuevo. En ese sentido, desde la construcción narrativa pensaron en tres cuestiones: Zamba se va de excursión con sus compañeros y la señorita Silvia, “aprende en movimiento”, así es que se escapa y viaja en el tiempo para ir en busca de sus propias respuestas; como no lo atrae con la explicación Zamba

pregunta, cuestiona, reflexiona y repite constantemente “me aburro”, allí se produce una identificación con el público donde lo ubica en un sujeto activo que problematiza la historia y por último, no se replica el modelo de aprendizaje áulico, sino que se parodia esa forma instituida. (Salem en Lanati, 2019)

*Zamba* es un contenido educativo, entretenido, con una estética propia de cualquier señal de televisión infantil actual, con influencias que van desde *Pokémon* o *Mario Bros*, la cultura del videoclip y los videojuegos hasta la comedia musical. Es, también, un símbolo de la escuela pública y gratuita (por eso, guardapolvo blanco siempre presente) y un modo de enlazar el derecho a la educación con el derecho a la comunicación al reconocer que, en el mundo contemporáneo, es fundamental que la educación ocurra también a través de las pantallas y de otras herramientas tecnológicas y audiovisuales.

En sus treces años en Pakapaka, *Zamba* fue mutando con todas las generaciones de chicas y chicos que sentaron en su mesa a un muñeco de José de San Martín, que tararearon a León Gieco, que dibujaron la Batalla de Ayohuma o se disfrazaron en su cumpleaños de Manuel Belgrano o Juana Azurduy.

### **Aquellos cuatro episodios**

*Zamba* surgió como personaje principal de una serie de cuatro capítulos en 2010. Un año antes, la productora El Perro en la Luna fue convocada para desarrollar una serie que sería presentada en el marco de las celebraciones por el Bicentenario de la Revolución de Mayo.

Por ese entonces, Pakapaka era la franja infantil de Canal Encuentro (recién salió al aire como señal propia el 17 de septiembre de 2010). El Perro había producido ciclos y programas para Encuentro y era una de las encargadas de las primeras producciones infantiles, pero no tenía antecedentes en series de animación. Sin embargo, Sebastián Mignogna, director de la productora, Fernando Salem, guionista, y Gabriel Di Meglio, historiador, propusieron recrear en cuatro capítulos los hechos más trascendentes de la historia argentina a partir de la mirada de un niño pequeño, travieso, que cursaba los primeros grados de la escuela primaria.

Aquellos cuatro episodios se llamaron *La asombrosa excursión de Zamba en el Cabildo*. Fue un suceso. Canciones pegadizas, videojuegos, guiños para los adultos, *Zamba* y sus viajes en el tiempo.

El discurso del dibujo animado como territorio de lo imposible rescata sentidos puestos en juego en relatos precedentes. Estos elementos propios de la fantasía que el discurso del universo animado propicia es eco de historias fantásticas como *Las Crónicas de Narnia* donde se accedía mediante el fondo de un ropero o sumergiéndose en una pintura. Asimismo, tiene ecos de *Alicia en el país de las maravillas*, y la entrada a ese mundo de ensueño mediante una puerta o un espejo. De este modo, la fantasía del viaje en el tiempo no necesita ser explicada ya que la magia y el mundo infantil son una yuxtaposición necesaria y naturalizada. En estas historias, la vivencia onírica de transportarse a un territorio pasado no alarma a los protagonistas sino que los libera. (Murolo, 2013)

Después vinieron los capítulos en que los grandes próceres se instituyeron como una suerte de superhéroes del devenir histórico de la Nación: José de San Martín, Manuel Belgrano, Domingo Faustino Sarmiento. Le siguieron batallas como la Vuelta de Obligado o las efemérides escolares como el 9 de julio. En total fueron 17. En esta segunda temporada, Zamba estuvo en Yapeyú y en “la casa de Sarmiento”. En la tercera, recorrió la Casa Rosada, las Islas Malvinas, el Monumento a la Bandera y pensó las invasiones inglesas. En 2014 contó la historia de los mundiales de fútbol. Siguió los capítulos dedicados a personajes de la cultura y la música de Argentina y América Latina: Atahualpa Yupanqui, Violeta Parra y Frida Khalo. Se fusionó con el *live action* (por el que pasó, por ejemplo, el cantante Trueno) y sufrió el desguace —como el resto de los programas de las señales públicas— entre 2016 y 2019.

En 2020 se retomó la producción original y, a partir de allí, se profundizó la línea histórica. Hay nuevos capítulos dedicados a Manuel Belgrano o María Remedios del Valle pero, además, se sumaron personajes populares de la cultura argentina como Gustavo Cerati, Gilda, Antonio Berni, Astor Piazzolla, María Elena Walsh, Quino, Mercedes Sosa y Leonardo Favio. Zamba incorporó después otras preocupaciones que se transformaron en especiales, series o microprogramas: el mapa bicontinental, el cuidado del ambiente, la soberanía alimentaria, la identidad de los nietos y las nietas con las Abuelas de Plaza de Mayo.

La serie traspasó la pantalla. Los capítulos llegaron a las aulas. El Ministerio de Educación de la Nación (por entonces, a cargo de los canales educativos) creó las colecciones de *Zamba* —que incluían los programas vinculados a contenidos curriculares y guías didácticas— que llegaron a la educación inicial, a las escuelas primarias y a los institutos de formación docente. Esta propuesta permitió un salto en distintos sentidos: la consolidación de los personajes, que se solidificó con el reconocimiento por parte de las chicas y los chicos, pero también la utilización de los productos audiovisuales vinculados a la historia como un disparador para abordar diferentes temáticas. *Zamba* se transformó en una herramienta educativa sin precedentes dentro de la escuela.

Ese “estallido” de la pantalla hacia los espacios públicos, fue creciendo paulatinamente, desde los festivales en los parques con bandas y músicos que también formaron parte de la programación de la señal hasta la creación del parque temático *El asombroso mundo de Zamba* en 2013 que incluía desde una calesita interplanetaria para conocer el sistema solar, un laberinto con dinosaurios donde Zamba salía de excursión con Florentino Ameghino, una kermés para conocer la historia argentina que incluía un inflable con el cruce de los Andes, un mini Cabildo, un espacio dedicado a las bellas artes donde se proponía interactuar con pintores como Frida Khalo, Antonio Berni, Xul Solar y Tarsila de Amaral. También había espectáculos musicales en vivo con Zamba, Niña, San Martín, Belgrano y un cuerpo de baile. (Lanati, 2019)

Uno de los fenómenos más importantes de *Zamba* es la incorporación de las cuestiones históricas en la narrativa cotidiana de las/los niños/as. Aunque no terminen de entender del todo el hecho histórico, hay algo lúdico que les permite retomar ese lenguaje posteriormente. *Zamba* llega en un momento donde desde *Hijitos* había una gran ausencia de consumos culturales infantiles nacionales, esto generó que los chicos terminen reproduciendo cuestiones que distan de su realidad, como que en Navidad nieva, el Día de Acción de Gracias o que se dice emparedado. (Luna en Cybel, 2021)

La trascendencia —y la vigencia— de la serie no se puede entender en términos inocuos: hay que pensar en posicionamientos políticos o culturales frente a la pantalla, todas estas condensaciones que se bifurcan y se entrecruzan. En todos estos años, *La asombrosa excursión de Zamba* también abordó discusiones, mantuvo la tensión sobre diferentes temáticas, problematizó hechos históricos, funcionó como disparador de trabajo para temas sensibles en el aula (como el golpe de Estado de 1976, la guerra de Malvinas, las nietas y los nietos apropiados durante la última dictadura o el genocidio armenio) y posibilitó que niños y niñas tejieran un entramado entre el pasado, el presente y el futuro.

### Zamba en la marea verde

Los movimientos sociales, de género, que nos atravesaron estos años —desde el feminismo con *Ni una menos* hasta las preocupaciones por el ambiente— nos obligaron a modificar la agenda de temas y problemáticas que abordaba la serie. En relación con la identidad, por ejemplo, se revisó la historia de Nina-Niña-Saturnina. Este personaje, creado desde el inicio, que no tenía nombre propio —como una forma de demostrar lo invisibilizados que estaban las y los afroargentinos en los relatos sobre nuestra historia— es quien durante los primeros años de la serie ayuda a Zamba a comprender los procesos de la historia. Una década después, nos preguntamos si realmente no era hora de que Niña recuperara su historia, su nombre, su identidad. Así se abrió una nueva saga: *Las asombrosas aventuras de Zamba y Nina*. “Ahora hablo yo”, entona ella.

El profesor Alberto Sileoni, ex ministro de Educación de la Nación, actualmente director general de Escuelas de la Provincia de Buenos Aires, analizó ese capítulo:

Aún a mí que —como muchos— trato de tener cierta mirada activa, alerta, se me había pasado el tema del nombre de Niña. No había percibido esa ausencia. Ese genérico, nombrarla Niña, podía ser una afirmación de su condición femenina o un modo de señalar que en aquella sociedad colonial, las esclavas no tenían nombre. Hoy sentimos que no es tolerable esa carencia. (...) Es obvio que el Zamba original, que rescató tantas banderas fundamentales para nuestra historia, nuestra identidad, nuestra dignidad, le debía a la sociedad otras conquistas. Esta es una de ellas, clarísima: el derecho de Niña a tener un nombre. (Sileoni, 2022)

Sileoni concluye que “La escena donde Nina abandona la cesta de empanadas y se pone la mochila es un paso descomunal. Es el mismísimo avance de la humanidad entera”. Ese capítulo marcó el inicio de una etapa en la que se revisitaron lugares que habían sido transitados en la serie, pero de otro modo: con una impronta renovada, creativa, motivada por los cruces de la realidad y la fuerza de las discusiones actuales.

Después llegó *Yazy*: una ambientalista creada por el *Consejo Inventar Pakapaka*, un espacio de participación para chicas y chicos único en las televisoras del mundo<sup>1</sup>. En *Las asombrosas misiones de Zamba y Yazy por el cuidado del ambiente*, recorren glaciares y humedales en patinetas voladoras.

En esta nueva gestión al frente de la señal Pakapaka ocurrieron otros movimientos

1. Para profundizar sobre el *Consejo Inventar Pakapaka*, ver el artículo de Malena Fainsod en la cuarta parte de este libro (pág 157).



en la versión original de la serie. Tuvimos la oportunidad de diversificar el formato y lograr una animación corpórea, algo que antes solo era posible en los espectáculos en Tecnópolis o en las diferentes provincias. La serie *Los asombrosos viajes de Zamba y Nina por la Argentina* permite que conductoras y conductores reales interactúen con los personajes animados en 3D. Se trata de 120 capítulos, en total, que se emiten en simultáneo por la pantalla de TV Pública y Pakapaka. Un proyecto inédito: llevar adelante un programa en vivo con la participación de personajes realizados en 3D, animados en el ANIMAR MoCap (un estudio, ubicado en Tecnópolis, donde funciona el sistema de captura de movimientos más grande de Latinoamérica) y con un volumen de capítulos que hasta entonces el ciclo no había tenido.

Esta nueva serie —una coproducción con la TV Pública, en un programa de formato diario— permite que Zamba y Nina recorran por primera vez todo el país, dentro de la potencia de la ficción. Este paso del 2D al 3D extiende los límites del universo estético y expresivo. Permite, por ejemplo, trabajar con fondos, paisajes e interacciones reales. Será, por eso, un programa realmente federal, que recorrerá todos los distritos y regiones. El desafío es sostener la expresividad de los personajes originales en este nuevo formato. La búsqueda, por eso, llevó mucho tiempo: no queríamos que perdiera el desparpajo, la frescura, la identidad.

### Pegó el estirón

*Zamba* está siempre atravesado por valoraciones, prejuicios y tensiones. Es recurrente la construcción estigmatizante del personaje con relación a su origen, su identidad, su condición socioeconómica.

Como el *meme* con la figura del Zamba convertido en el estereotipo del “pibe chorro”, con gorrita y una pistola en la mano, que se viralizó en el mismo momento en que se estrenaba en 2022 *Las asombrosas misiones de Zamba y Yazy por el cuidado del ambiente* que, como novedad, mostraba un Zamba “del futuro”. La generación que creció viendo a Zamba en su infancia, pero que está alejada de la pantalla de Pakapaka en la actualidad, reconectó con “el Zamba joven”. En TikTok fue un suceso. Otro viaje en el tiempo.

para mí, verlo a Zamba grande fue además de una explosión de lágrimas y emoción, una gigantesca victoria sobre todos los males del mundo. Fue ver a un nene al que queremos todos y lo queremos bien, crecer. Fue acercarnos nosotros como adultos a instancias que nos recuerdan lo finito de todo esto. Fue verlo bien. No fue como ver a un hijo porque Zamba no es un hijo... Aunque más de una vez lo quise como tal, intenté protegerlo como tal y sin que él lo sepa, le cuidé la espalda en cada salida, cada marcha, cada cumpleaños, cada acto y cada visita que hizo. Vimos que le va bien en un entorno hostil. Vimos que tiene amigos. Vimos que contra él, no pudieron (ni van a poder). Tiene la voz más grave. El pelo más corto. El diente roto. Y el mismo humor, aunque con un poquito más de aplomo. Verlo crecer fue futuro. Mantenerlo vivo es presente. (Canela, 2021)

La docente Ame Canela (2021) se tatuó el “Zamba Turro” del *meme*: “este Zamba en mi brazo es un guiño para mis alumnxs y amigxs, un guiño de orgullo por el lugar de donde venimos”. Su posteo dice que “ese Zamba podría ser cualquiera de mis alumnos de Zabaleta,

Soldati o el Bajo Flores, que me mandan audios diciéndome que de grande quieren trabajar para comprarse un auto, una moto, ayudar a sus familias.”

Este Zamba joven que vuela en una patineta que a algunos les trajo reminiscencia del *Fortnite*, que estudia, que investiga, que tiene un mundo de intereses rico, vasto y una preocupación por el ambiente —que es una preocupación por la cuestión pública, común, de todos y todas— interpela a aquel que lo burla, estigmatiza, estereotipa, por fuera de lo que su clase social o económica le condiciona, y crea ese destino.

### **Ahí está Pakapaka, siempre**

Los canales infantiles tienen una singularidad: las audiencias se renuevan muy rápidamente. Los niños o las niñas que en 2010 tenían tres o cuatro años y se reconocían como “la generación Pakapaka”, hoy son jóvenes o adolescentes que no ven nuestra pantalla. En ese ir y venir, las nuevas audiencias que hoy se asoman nos muestran cómo se renueva su interés por la historia, nos interpelan en la búsqueda de nuevas temáticas o formatos, nos desafían a explorar narrativas, ampliar los límites de las pantallas y generar nuevos puntos de encuentro y conexión.

Pero el paso del tiempo también da la posibilidad de volver a pensarse, visitar lugares, generar nuevas preguntas, historias y relatos que sumen temas y miradas contemporáneas sobre las problemáticas que ocupan y preocupan a las infancias. Y ahí está siempre Pakapaka, para pensar con las chicas y los chicos formas de imaginar e inventar un mundo que las y los represente y contemple sus voces, opiniones, intereses y puntos de vista; que promueva el respeto por la identidad y el reconocimiento de las diversidades; que fomente la creatividad y despierte la curiosidad para explorar, experimentar y crear.

Pakapaka no solo crea contenidos educativos que apoyan el proceso de aprendizaje en el aula, sino que es esencialmente una apuesta muy fuerte por recuperar la riqueza del lenguaje audiovisual (el uso del ritmo, la música, el color, las estructuras dramáticas) como herramienta al servicio de la función educativa y cultural que puede tener la televisión. De este modo, estimula el desarrollo de la capacidad de razonamiento de su audiencia promoviendo diálogos y debates constructivos entre culturas, generaciones y géneros diversos, y personas provenientes de distintos contextos sociales que reflejan una multiplicidad de modos de vida.

Pakapaka, claro está, no es sólo *Zamba*. Es también una infinidad de personajes, relatos y producciones que en estos 13 años han formado parte de su historia. Es un proyecto cultural que diseña y realiza contenidos inspiradores, respetuosos, innovadores que se despliegan en distintos espacios: en la pantalla de TV, en las redes sociales, en los materiales que acercamos a las escuelas de nivel inicial y primario, en los parques temáticos, en los juegos, juguetes y libros que diseñamos y distribuimos y, también, en los espectáculos en vivo.

Su aceptación, su incorporación al repertorio cultural y educativo de los chicos y chicas del país, radicó precisamente en que el canal entendió desde sus inicios la responsabilidad ética y política que implica poner a su disposición contenidos audiovisuales y extender su mundo social y cultural, garantizarles oportunidades para expresarse, participar y enriquecer sus experiencias. Y ello con la profunda convicción de que la distribución democrática de los bienes simbólicos y culturales es un derecho que una pantalla pública infantil también debe garantizar.

En Pakapaka hay nombres, voces, caras e historias y hay preguntas, memoria, marcas, sentidos, poética y política. Por ello Pakapaka es más que *Zamba*. Pero *Zamba* es Pakapaka. Porque es una síntesis de todo ello. La posibilidad clara y concreta de diseñar y construir una televisión pública para las infancias argentinas que conoce y reconoce a su audiencia, que se hace preguntas, que explora elementos estéticos y narrativos para captar la atención de las infancias, hacer un aporte significativo y promover su participación en la cultura.

Por ello en *Zamba*, como en Pakapaka, los niños y las niñas son protagonistas, tienen voz, se hacen preguntas, nos desafían. *Zamba* juega, cuestiona, desobedece. *Zamba* quiere aprender, quiere saber, quiere tener amigos y amigas. *Zamba*, como Pakapaka, se anima a cambiar, a transformar las maneras de narrar, de contar y ser contado.

Por ello, en Pakapaka como en *Zamba*, hay siempre una búsqueda por combinar lo político y lo poético: a través de sus personajes, narraciones y contenidos, el canal ofrece a las niñas y los niños una mirada diferente del mundo, los involucra en temas relevantes, los invita a pensar sobre los procesos históricos y culturales que los atraviesan, a valorar las identidades y las diversidades y a reflexionar sobre su entorno y su lugar en el mundo.

### Referencias bibliográficas

Canela, A. [Identidad Marrón]. (16 de abril de 2021). *Millones de Zambas*. Facebook. <https://www.facebook.com/identidadmarron/posts/2733582886953735/>

Cybel, D. (2021). *De consumos culturales e infancias*. El Grito del Sur. <https://elgritodelsur.com.ar/2021/10/llega-yazy-la-amiga-ambientalista-de-zamba.html>

Lanati, V. (2019). *Infancias y televisión pública: un análisis de Pakapaka desde la perspectiva de los derechos comunicacionales de la niñez (2010-2015)* [Tesis de Doctorado, Universidad Nacional de Rosario] <https://rehip.unr.edu.ar/handle/2133/20559>

Murolo, N.L. (2013). *La asombrosa excursión de Zamba. Un viaje animado por la historia en la televisión pública argentina*. Revista Chasqui. Facultad de Ciencias de la Comunicación, Universidad Nacional de La Plata. <https://www.redalyc.org/pdf/160/16057409013.pdf>

Sileoni, A. (2022). *Zamba: un nombre para Niña*. Razón Plebeya.



El Colectivo Identidad Marrón resignifica "La vuelta del malón", el cuadro de Ángel Della Valle que en 1892 se utilizó para celebrar la nación agroexportadora que había expandido sus fronteras mediante el genocidio de los pueblos indígenas.

## Identidad Marrón: todo color es político

por Irene Cosoy, Leandro Araoz Ortiz y Cecilia Flachsland

**Irene Cosoy.** Profesora de historia. Graduada de la Carrera de Historia de la Universidad de Buenos Aires. Da clases en la universidad y en programas de formación docente continua del Ministerio de Educación de la Nación. Realiza tareas de vinculación entre las señales de Contenidos Públicos S.E. y el sistema educativo. Es integrante del equipo de la Dirección Nacional de investigación y desarrollo profesional docente del Instituto Nacional de Formación Docente.

**Leandro Aráoz Ortiz.** Graduado y docente de Ciencias de la Comunicación de la Universidad de Buenos Aires. Integrante del Programa Educación y Memoria del Ministerio de Educación de la Nación. Editor de la revista *Razón Plebeya*.

**Cecilia Flachsland.** Docente y trabajadora estatal. Graduada de Ciencias de la Comunicación de la Universidad de Buenos Aires. Autora de libros de divulgación y manuales para la enseñanza del terrorismo de Estado y Malvinas. Integró el Programa Educación y Memoria del Ministerio de Educación de la Nación por más de diez años. Trabajó en escuelas secundarias, como capacitadora docente y da clases en la Facultad de Ciencias Sociales de la UBA y en la Universidad Nacional de Hurlingham. Actualmente trabaja como directora de Canal Encuentro.

¿Quiénes integran una nación? ¿Qué cuerpos? ¿Qué géneros? ¿Qué clases sociales? ¿Qué colores de piel? En la Argentina, aunque el mito de la nación blanca y homogénea ya no es sostenible, la economía visual —es decir, el sistema de producción, circulación, consumo y posesión de imágenes— no termina de quebrar ese sueño oligárquico de blanquitud. La representación de lo “negro” sigue siendo un pendiente y un desafío. Por un lado, porque todavía es necesario insistir en que “no bajamos de los barcos” y, por otro, porque la noción de negritud es escurridiza y compleja.

Canal Encuentro, como medio público y educativo, enfrenta desde sus inicios el desafío de representar en su pantalla a todas las personas que componen la nación y el continente latinoamericano. Ese ejercicio, hecho desde un Estado que supo hacer suyo el relato de la “nación blanca y homogénea”, significa mantener una posición crítica y autoreflexiva con la noción de identidad nacional.

¿Quiénes deben estar en la pantalla para que sea federal, pública, diversa; para que

aparezcan allí las identidades subalternas y negadas? La incorporación del colectivo Identidad Marrón, como contenidistas y protagonistas de una serie de Encuentro, fue un aporte disruptivo para problematizar el racismo argentino aquí y ahora. Para volver a decir, mediante un lenguaje contemporáneo e irreverente, que Argentina no es blanca. Pero a esta afirmación le siguen una serie de inquietudes: qué hacer con las imágenes portadoras de racismo, cómo intervenirlas y cómo construir otras más democráticas e igualitarias.

### **La economía visual de la blanquitud**

El historiador Sergio Caggiano afirma que “las relaciones y las desigualdades sociales se han nombrado históricamente en la Argentina en clave política y, en algunos casos, en clave clasista”. Sin embargo, el proyecto de homogeneización cultural que sobrevino a la organización nacional se caracterizó porque “las dimensiones racial y étnica perdieron la fuerza que pudieran haber tenido en el pasado como criterios de clasificación social”. En este sentido, “dicho proyecto logró producir un silenciamiento —diferente de un borramiento— de las dimensiones racial y étnica que, al tiempo que las sustraía del campo de lo politizable, las volvía operativas en su capacidad de negar a los otros (‘no hay negros’, ‘no hay indios’).” (Caggiano, 2012).

La construcción de una economía visual de la blanquitud (la idea de que la nación es homogénea y está básicamente integrada por población blanca) implicó procesos violentos de negación de “lo negro”, pero también diferentes formas de asimilación que modificaron la manera en que las raíces afro e indígenas de nuestra población fueron invisibilizadas y negadas políticamente para dar lugar a una noción de hibridación que, en parte, conformó una identidad nacional aparentemente sin conflictos, en comparación con los regímenes de segregación jurídica de otros países.

La ausencia de lo específicamente afro se ha sostenido en mecanismos tales como la construcción de estereotipos, la representación grotesca y la invisibilización (Ghiroldi, 2016). Por ejemplo, los llamados “bufones de Rosas”, personas afro cercanas al gobernador de Buenos Aires, fueron caricaturizados en periódicos del siglo XIX. Así se mostraba entonces la negritud y, a la vez, se retrataba la supuesta barbarie del rosismo.

Las políticas estatales sostuvieron a lo largo del tiempo muchas de las imágenes racializadas. Caggiano analiza con qué categorías se guardaban en el Archivo General de la Nación las imágenes de las personas negras. Lo primero que señala es que son tan escasas que conforman lo que denomina la “mostración de la ausencia” (Caggiano, 2016). Además, muchas de ellas son imágenes de blancos tiznados, es decir, de personas que se pintaban de negros en los carnavales y otras festividades. También señala que estas tecnologías estatales de clasificación se van modificando. A raíz de un pedido de una investigadora, en 2016 el Archivo General de la Nación reemplazó la categoría “negros” por la de “afroamericano”, de uso internacional y políticamente más correcta.

Horadar la economía visual de la blanquitud implica revisar también qué se entiende por negritud. Lo negro y lo afro son categorías escurridizas. Cuando se escuchan frases como “negro de alma”, “negro cabeza” o “negro villero” ese “negro” no refiere necesariamente a la condición de afrodescendiente sino a “otra cosa”. ¿Y qué es esa otra cosa? En Argentina se trata de un sistema de categorías sociales que se fueron imponiendo vinculado a las migraciones internas de las provincias, sobre todo entre 1930 y 1950,

cuando aparecen los llamados “cabecitas negras” que no eran ni blancos ni europeos: eran pobres, provincianos, trabajadores y muchos eran peronistas.

Estos “negros”, entonces, no son llamados así por su relación con lo afro sino por una negritud más amplia vinculada a trayectorias mestizas, subalternidades y comportamientos no burgueses. Lo que recupera, justamente, el colectivo Identidad Marrón como emblema identitario cuando dice “no somos negros ni blancos: somos marrones”.

### **Una identidad contra el racismo**

Identidad Marrón es un colectivo creado para visibilizar y reivindicar las pieles y las caras que históricamente fueron marginadas. En su perfil de redes lo definen con claridad: “somos un grupo de personas marrones unidas para debatir sobre el racismo estructural en Latinoamérica y buscar respuestas a ello”. Esa intención se materializa en debates públicos, acciones en la calle, intervención en escuelas, redes sociales, espacios artísticos y, ahora, también mediante su desembarco en Canal Encuentro, donde protagonizan la serie de cuatro capítulos *Marrón, antirracismo en tiempo presente*, realizada por la casa productora Un Puma.

El proyecto nació cuando una de las integrantes del colectivo, América Canela, publicó en sus redes su tatuaje de Zamba y celebró que existiera un dibujo animado marrón. Ahí comenzó un vínculo que se materializó en la producción de un programa que habilita la autorepresentación para un colectivo que disputa las imágenes racializadas desde una “geolocalización particular”: no son ni calco ni copia de otros modelos, sino que anclan sus prácticas en la historia argentina, donde la negritud es una forma identitaria subalterna que recupera diversos orígenes y múltiples instancias de construcción del racismo.

Identidad Marrón discute con una sociedad que se piensa mestiza y que sostiene que en Argentina no “hay negros” porque lo que supuestamente existe es una suerte de crisol de razas sin conflicto. “Esa imagen que la Argentina tiene de sí misma —afirma el colectivo— solidificó un racismo estructural que se materializa en desigualdades concretas en el acceso a la salud y la educación; y en la persistencia de la división racial del trabajo, porque hay lugares a los que solo se sigue accediendo gracias a la ‘blanquitud’”. Por ejemplo, en el campo de la actuación se sostienen estereotipos sociales que se convierten en marca de clase. Para las personas marrones hay menos trabajo porque se supone que solo pueden encarnar papeles predeterminados por sus rasgos: empleadas domésticas, delincuentes, personal de seguridad. Se trata del *physique du rôle* llevado al extremo: los rasgos construidos desde el enclasmamiento reducen los papeles que productores, generalmente blancos, entienden que los y las marrones pueden interpretar.

En la serie de Encuentro, el colectivo Identidad Marrón discute con la mirada progresista que se siente atraída por el movimiento norteamericano *Black lives matter* (“Las vidas negras importan”) pero no registra lo marrón realmente existente en Argentina. Así lo explican: “La ausencia de purismos raciales dificulta el acercamiento a las personas racializadas en su propio territorio y circunscribe la empatía a movimientos foráneos que pueden tener un registro explicativo sólido pero que no se ajusta a nuestra realidad”. Ser marrón en este país no es una performance o meramente una perspectiva: “es el color de los cuerpos a los que les llegan las balas policiales”, concluye Alejandro Mamani, integrante del colectivo.



## Un cuadro racializado

En los cuatro capítulos de la serie, el colectivo realiza diferentes acciones: recorridas “alternativas” por museos e instituciones emblemáticas, resignificaciones del espacio público y en los medios de comunicación, bailes al estilo *vogue*. Frente a la realidad acuñante del racismo estructural, Identidad Marrón apela sobre todo al arte, porque allí encuentra elementos fundamentales para discutir la blanquitud de la nación. Si nombrarse marrones es un gesto político, esa politicidad irrumpe disputando el sentido de la representación, donde el arte constituye un capítulo destacado como conjunto de imágenes que definen “lo normal”, “lo argentino”. En la serie dejan claro que las obras de arte no son neutras, están atravesadas por tensiones sociales, culturales y políticas; se producen en determinados contextos históricos y son recibidas por los públicos también en contextos específicos. Por eso, la interpretación de una obra varía a lo largo del tiempo y difiere según los sujetos que formen parte de su público.

En el primer capítulo de la serie, el colectivo interviene un cuadro que es emblemático de la pintura argentina, no tanto por su lugar canónico sino principalmente por su eficacia política: *La vuelta del malón*, una pintura de 1892 de Ángel Della Valle.

En la pintura se ve un amanecer que deja atrás una tormenta, un tópico clásico de la literatura de frontera, donde el malón se presenta equiparado a las fuerzas de la naturaleza. Los jinetes cargan objetos que dan cuenta de un saqueo a una iglesia: incensarios, cálices y piezas de valor que remiten al oro robado. En las monturas hay cabezas cortadas y a la izquierda del cuadro se destaca la figura de un hombre que ha raptado a una mujer blanca que aparece desvanecida, la cautiva. Es una síntesis de las ideas que circularon para justificar la “Campana al desierto” de Julio A. Roca, violencia fundacional del Estado Nación. Della Valle señaló que su inspiración fue un malón encabezado por el cacique Cayutril y el capitanejo Caimán. Puede ser interpretado como una escena que “transmite un dramatismo de tal magnitud que genera empatía en quien observa. Sin embargo, si nos atenemos a la evidencia histórica, el cuadro resulta ser una inversión de los términos de la conquista” (Malosetti Costa, 2001).

Esta pintura fue exhibida en la Exposición Colombina de Chicago como parte del envío argentino, junto a bolsas de cereales, lanas y cueros. Los pocos comentarios que recibió hicieron referencia a la escena representada como una prueba de las dificultades que la Argentina había logrado superar para convertirse en una exitosa nación agroexportadora (Malosetti Costa, 2001).

En las últimas décadas del siglo XIX, el territorio que hoy forma la Argentina estuvo habitado por distintas naciones: las de los pueblos originarios organizados políticamente en sociedades de jefatura y la hegemonizada por una elite criolla constructora del Estado moderno. Entre una y otra existían extensos territorios de fronteras porosas, zonas de intercambios de mercancías y de relaciones políticas y alianzas. En la frontera sur —la que muestra el cuadro de Della Valle— la línea de fortines de la sociedad criolla no impedía los intercambios sino que, por el contrario, estaba inmersa en esa zona de contacto (Pratt, 2010). Allí, los malones y la acción de tomar mujeres cautivas eran reguladores de la vida económica y política de los pueblos originarios, que practicaban la cría, la trashumancia y la venta de ganado a uno y otro lado de la cordillera.

El malón también era parte de la dinámica social y política. Por un lado, porque la reproducción de las pautas socioculturales de los pueblos originarios estaba basada en un tipo de familia extendida y en la poligamia masculina. Si bien esta era una práctica

aceptada, solo los caciques contaban con recursos para acceder a más de una mujer. Cuantas más mujeres tenía un cacique o un capitanejo, más numerosa era su familia y por tanto contaba con más recursos económicos, obtenía más jerarquía y tenía más chances de desarrollar alianzas.

Las cautivas, en aquel contexto, poco tenían en común con las imágenes cristalizadas que aparecen en la literatura y la plástica del siglo XIX. No necesariamente eran el objeto erótico del captor, más bien eran incorporadas a los toldos como esclavas o como concubinas y su suerte dependía de un conjunto de factores, entre ellos los recursos con los que contaba la unidad familiar a la que llegaban.

En los documentos de época es frecuente encontrar la figura de las cautivas recuperadas como “pobrecitas” que debían callar su vida en las tolderías. En los últimos años, la historiografía empezó a trabajar con un conjunto de documentos en los que empiezan a ser nombradas por otros, por actas de juzgados de paz, cartas o declaraciones de testigos. En estos documentos se reitera una intención: silenciar lo que sucedía con las cautivas del otro lado de la frontera y asumir que la vida entre los indios no podía ser narrada (Rotker, 2019). Porque para la sociedad criolla de mediados del siglo XIX, que empieza un proceso de homogeneización violenta y somete a las disidencias, las cautivas reales daban cuenta de lo mestizo, de la frontera: estaban por fuera del ideal blanco, racional y occidental.

Esta sociedad de frontera sufre un quiebre a partir de las campañas militares de Roca, que establece la estrategia antimalón. Se produce así un proceso de desterritorialización, distribución, matanza y concentración de los integrantes de pueblos originarios. El Estado nación avanza sobre las sociedades indígenas, hay una serie de operaciones simbólicas que invisibilizan el genocidio, entre ellas la economía visual de la blanquitud donde se destaca el cuadro referido. Porque, como hemos dicho, el cuerpo de la mujer robada ocupa el lugar simbólico del centro del despojo, invirtiendo los términos del mismo: no era el hombre blanco quien robaba al indio de su tierra, su libertad y hasta la vida, sino el indio quien quitaba al blanco su más preciada pertenencia.

La eficacia simbólica del cuadro se valida en su uso: es una obra destacada del principal Museo de la Nación que insinúa cierto registro “realista” con un objetivo político económico que redundaba en una pretensión de veracidad y, como tal, interviene como justificación de la violencia que el propio Estado estaba ejerciendo más allá de las imágenes.

### **Dar vuelta La vuelta del malón**

En el primer capítulo de la serie *Marrón, antirracismo en tiempo presente*, el colectivo Identidad Marrón ingresa al Museo Nacional de Bellas Artes para hacer una intervención sobre el cuadro de Della Valle. En ese capítulo, además, aparecen un conjunto de temas y problemas que forman parte de la historia argentina, desde la conquista del territorio americano y el sometimiento de los pueblos originarios, pasando por las prácticas del malón, el secuestro de cautivas y la conformación del Estado nacional hasta la cuestión del racismo en el presente.

La intervención que hacen sobre el cuadro pretende invertir su sentido: reponer la presencia mestiza, la negritud, lo indígena, lo marrón, justamente aquello que la nación homogeneizante quería negar. Así, se cuestiona la neutralidad del arte señalando sus marcas racistas y operando sobre ellas para generar lecturas que hagan visibles en la

pantalla una identidad subalterna en la construcción del relato histórico argentino.

Identidad Marrón, en este caso a través de la actuación de David Gudiño, un marrón gay, realiza una práctica performática nada menos que frente a —y acerca de— un cuadro colgado en el Museo de Bellas Artes, que hoy se abre para cuestionar los fundamentos de una comunidad imaginada y dejar entrar a los nuevos malones.

Pero este nuevo malón no se cierra sobre sí mismo sino que busca, con otros objetivos, repensar esa “comunidad de frontera”. *Marrón* instala la pregunta por el rol de los aliados blancos en la lucha antirracista, un tema presente en los movimientos globales y que también se tematiza en el programa de Encuentro. En un capítulo, quienes integran el colectivo entrevistan a los integrantes de la casa productora —operación, por otro lado, poco frecuente en televisión— y los consultan acerca de sus infancias, que pueden ser narradas con fotos y filmaciones porque los realizadores, que cuentan con recursos económicos, han tenido cámaras y filmadoras para registrar momentos significativos de su vida. No les sucede lo mismo a los marrones.

Muy lejos de la comprensión o la condescendencia, los aliados blancos se construyen desde el diálogo. La diferencia no se borra —como sucede en ciertos análisis académicos de denuncia contra el racismo argentino, que generalmente provienen del Norte global— sino que esa marca se hace evidente: se muestra en cámara, se la interpela para hacer visibles las desigualdades, se intenta saldarla en la misma trama.

Identidad Marrón no busca concientizar y sensibilizar a una blanquitud empática. Se dirige principalmente a aquellas personas que no se identifican como marrones a pesar de la evidencia que es elocuente e ineludible.

Desde las producciones educativas de sus señales, el Estado nacional se propuso desplegar nuevas imágenes para reconocer a los sujetos subalternos, disidencias, mujeres, cuerpos racializados. Actualmente Remedios del Valle es parte de las efemérides patrias; Nina —la amiga de Zamba— descubrió la historia de su propio nombre en una reconstrucción del pasado de esclavitud en los albores de la independencia argentina. Y esta serie, *Marrón, antirracismo en tiempo presente* —una alianza entre el Estado, una pyme audiovisual y el colectivo Identidad Marrón— revisa el pasado y la sociedad actual a través de una genealogía del racismo estructural en diversas escenas artísticas. Lejos del exotismo o la celebración de lo diverso, el desafío está en construir imágenes que cuestionen las desigualdades del pasado y las del presente, que es la manera de construir una educación y una cultura más democráticas.

**Referencias bibliográficas**

Caggiano, S. (2016). "Conservar el vacío. Imágenes de la desaparición de los negros en el Archivo General de la Nación". *Corpus*, volumen 6, N°2. <http://journals.openedition.org/corpusarchivos/1740>.

Caggiano, S. (2012). *El sentido común visual: disputas en torno a género, "raza" y clase en imágenes de circulación pública*. Buenos Aires: Miño y Dávila.

Ghidoli, M. L. (2016). "La trama racializada de lo visual. Una aproximación a las representaciones grotescas de los afroargentinos". *Corpus*, volumen 6, N° 2. <http://journals.openedition.org/corpusarchivos/1744>.

Malosetti Costa, L. (2001). *Los primeros modernos. Arte y sociedad en Buenos Aires a fines del siglo XIX*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.

Pratt, M. L. (2010). *Ojos imperiales. Literatura de viajes y transculturación*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.

Rotker, S. (2019). *Cautivas. Olvidos y memorias en la Argentina*. Buenos Aires: Los cuadernos del destierro.



---

El Conurbano bonaerense tiene un tesoro: un universo de imágenes para mostrar sus calles, sus casas, sus habitantes, su cultura. *The Walking Conurban* las hace circular de formas múltiples y cambia la representación de ese territorio.

FOTO \_ CARLOS FURMAN

## Universo Conurbano. Mirar la televisión como un palimpsesto

por Guillermo Galeano y Diego Flores

Creadores y administradores de la cuenta de redes sociales *The Walking Conurban*.



### Check in

Como en cualquier viaje, y el que haremos por el *Universo Conurbano* no escapa a esa lógica, hay una instancia preparativa en la que se nos hacen indicaciones de itinerario y medidas de seguridad. No estamos hablando de instrucciones para leer el siguiente texto, sino para iniciar con una breve descripción de las instancias que hicieron y hacen posible que escribamos estas líneas.

El tiempo que nos toca vivir condiciona incluso al cristal con el que miramos las cosas. Como espectadores-expectorados a una época en la que, además de disputas y transformaciones en la sociedad argentina, había resultados positivos concretos, tenemos la tendencia a naturalizar la aparición de espacios disruptivos antes de asignarles correctamente el significado que tiene la disputa política y cultural que los sustentan, para luego cubrirlos de un manto de nostalgia. Quizá el mayor hito de nuestra cohorte generacional sea el de haber monetizado la nostalgia a niveles que harían sonrojar a la vieja guardia del tango.

Lo cierto es que sin la experiencia que inició Canal Encuentro, no solo en términos de contenido sino de jerarquización de los mismos desde un medio público, ese viaje por el Conurbano no hubiera excedido una recorrida payasesca por los estereotipos y lugares comunes de la trama suburbana. La posibilidad de juntar la triada medios, educación y Conurbano en el mismo producto responde tanto a una decisión política como a la existencia de unas condiciones materiales para lograrlo. Ni la una ni las otras son producto de la casualidad.

### 1) Génesis

Como buenos hijos de la década de 1990, criados a sus calores, fríos y urgencias, no podemos pensar nada de lo que hacemos en la actualidad sin recurrir a reminiscencias del pasado. Y cuando decimos nada, es nada. El desayuno de esta mañana fue preparado con alguna relación al desayuno de hace 30 años. “¿Qué tendrán que ver una mañana

de 1993 con la televisión educativa de hoy en día?”, se estarán preguntando, y con razón. Pues bastante.

Por aquella época, quienes hoy en día hacemos *The Walking Conurban* orillábamos los ocho años. Muy jóvenes para comprender cabalmente lo que sucedía, lo suficientemente conscientes como para haberlo olvidado. La oferta televisiva pendulaba entre canales de aire recientemente privatizados que centralizaban su programación en los magazines y las noticias, una televisión pública reducida a su mínima expresión y un incipiente cable que ofrecía aquello que se entendía como programación infantil: enlados de dibujos animados y publicidades de juguetes. Así íbamos, esquivando censuras familiares y horarios “de protección al menor”, haciendo *zapping* entre lo intrascendente y lo peligroso.

Había honrosas excepciones, hay que decirlo. Entre ellas, una bastante trillada pero efectiva: *El mundo de Beakman*, el programa de un científico loco que, junto a una ayudante y a un señor disfrazado de ratón, hacía que la ciencia pareciera magia. O mágica, en última instancia. Por supuesto, era un programa hecho en otra parte del mundo, pensado para educar en otra parte del mundo. Como todas las excepciones, *Beakman* era un oasis en la principal propuesta educativa que tenían los canales infantiles: aprender a consumir.

La otra gran propuesta educativa de la TV en su conjunto era aprender a categorizar, ordenar y asimilar el ordenamiento de las ideas y los territorios. Como lo resumió Quino en una viñeta: que los intereses de la opinión pública se mantengan alineados con los intereses de la opinión privada. Y aprendimos ambas cosas.

Desde esta perspectiva, se podría decir que toda propuesta televisiva es educativa. Desde hace décadas, millones de personas hemos aprendido a desear, a odiar, a reivindicar, a defenestrar, a aprobar o negar la realidad. Aprendimos a tercerizar el vínculo con la realidad y dejar que esté mediado por una multiplicidad de presentadores de títulos y novedades, autoerigidos baluartes de la cultura moderna. Aprendimos a esperar, en lugar de buscar, que la materialidad del mundo se nos manifieste. ¿Es el adiestramiento una propuesta educativa? Hay algo de autómatas en nosotros así que, sin poder responder taxativamente esa pregunta, habrá que decir que tampoco estamos en condiciones de descartarla de plano.

Pues sí, en el inicio todos fuimos autómatas. Ningún pibe nace Borges, ningún pibe nace progre. Las propuestas y los intereses son, en gran parte, convidados. Por la programación misma, por el recorte que hace la familia y los permisos que se da uno mismo a escondidas de los demás. Acceder a aquello que está, formalmente o, de hecho, prohibido, vedado o velado es lo que nos despega, no sin dificultades, de la tendencia automática.

Los desayunos, los almuerzos, las meriendas y las cenas estaban atravesadas por la relación con lo que la pantalla de la televisión ofrecía. De modo que la mitad del día transcurría entre canales infantiles y la segunda mitad entre consumos de noticias y opinión. Era en esa parte del día cuando se tomaba contacto, o al menos eso uno cree, con los conflictos de los adultos. Con sus categorías, sus presupuestos, narrativas y escalafones. Y así se comienza a aprender a mirar. ¿A mirar qué? A mirar, por lo menos, desde dónde estamos mirando.

La génesis del *Universo Conurbano*, ese momento inicial, se encuentra en el día mismo en que nos dimos cuenta qué estábamos viendo. El gris del encofrado de hormigón, el ocre del óxido de una industria pretérita, el verde de los baldíos y las plazas, el cielo abierto mezclándose con todo lo demás. La enumeración puede seguir al infinito, pero son esos los elementos constitutivos del entorno que todo lo abarca. Faltaba ponerlo en contexto, nada más. Y sucedió, una tarde noche de diciembre de 2001.

## 2) Big Bang

El Conurbano y el estallido parecieran estar íntimamente relacionados. Es el anhelo silenciado de algunos y el deseo a viva voz de otros. En el medio, quienes lo habitábamos y habitamos éramos protagonistas mudos de algo que venía siendo relatado con palabras y ojos ajenos. Cercanos, pero ajenos. El centro define a la periferia según su conveniencia, es decir, como un lugar. De este modo, el centro siempre seguirá siendo el centro y la periferia siempre estará en el lugar que el centro le otorgue, como un todo estático. Desde la periferia las cosas se entienden un poco distinto. Es que la periferia no es un lugar, es una situación y, por lo tanto, se puede modificar.

La versión televisada del Conurbano paupérrimo, ominoso y miserable que afloró a partir de la crisis de diciembre de 2001 es el corolario de una experiencia que había comenzado 25 años antes.

Retóricamente, la construcción discursiva del Conurbano como un lugar hostil o exótico se puede rastrear hasta mediados de la década de 1970, cuando un cronista del diario *La Nación* se subía a un tren y realizaba un trabajo de "etnografía" de corta distancia describiendo los usos y costumbres de todo aquello que había más allá de la General Paz. Años después, con la caída del régimen militar, el enemigo público número uno del status quo corporativo dejó de ser el joven de clase media politizado o el obrero sindicalizado y se convirtió en el adolescente pobre (casi siempre varón) que no estudia ni trabaja. La narrativa, entonces, pasó del suplemento de curiosidades al de policiales. Cada vez con más fuerza se presentó al territorio del Conurbano como el *far west*.

Obviamente, ese corpus narrativo tenía un correlato material: el desmantelamiento de la estructura productiva, también comenzada a mediados de la década de 1970, con el paso de un modelo económico industrial a uno de capitalización rentístico financiero. La caída del centro económico sobre el que el Conurbano reposó y se expandió implicó destrucción del empleo, aumento de la pobreza y, sumado a ello, el comienzo de las restricciones para acceder a loteos de terrenos para la construcción de vivienda popular. Así como uno terceriza el vínculo con la realidad, el Estado tercerizó sus funciones en favor de la especulación inmobiliaria. Ese paisaje a priori dual, que intercala enclaves de opulencia con zonas de marginalidad urbana, tiene su origen en el cambio del código de usos de suelo de la provincia de Buenos Aires de 1977.

Desde ese momento, Conurbano, pobreza y crisis serán amalgamados hasta el punto de no poder distinguir una cosa de la otra. El advenimiento de la década de 1990, la convertibilidad y el renacer de ese modelo económico motivado en la especulación y apalancado por la descapitalización del Estado, no hizo más que profundizar las situaciones de carencia y estimular el recorte que cierra conceptualmente al territorio en su caracterización de receptáculo unívoco de esa escasez. La mediatización del Conurbano, entonces, correrá por dos formatos cercanos en contenido pero distintos en forma. Por un lado, el *reality* policial que cuenta las peripecias de la Policía Bonaerense en su afán por mantener a raya a delincuentes, vagos y mal entretenidos de la noche metropolitana. Por el otro, la mirada condescendiente sobre el marginado, que trata de humanizarlo pero hasta ahí nomás, para poder ofrecer soluciones biográficas a problemáticas sistémicas. Humanizar demasiado al resultante de un proyecto económico inequitativo implicaría pensar en quiénes han sido los beneficiados de ese proyecto y no es una empresa que resulte de mucha conveniencia a ciertos intereses corporativos.



Con el territorio y sus experiencias posibles delimitadas de antemano, podemos prefigurarnos desde dónde y hacia dónde vemos. El problema principal es que, hasta el momento, no había lugares que quisieran reflejar eso que veíamos, eso que vivíamos, eso para lo que teníamos palabras pero no teníamos lugar donde plasmarlas. Es que la fragmentación es una cuestión fundante del ser-en-el-Conurbano. Curiosamente, era muy difícil que alguien dijese “yo vivo en el Conurbano” como un locus identitario. Uno, primero, vive en una zona. Norte, oeste, sur. Luego, vive en un partido, luego en una localidad, luego en un barrio, luego en una calle y finalmente en una casa. Ese camino escalonado hacia la individualización absoluta conspira contra la construcción de un sentido identitario menos epidérmico y conflictivo.

Por supuesto, alguien que puede tardar más de tres horas en recorrer 50 o 60 kilómetros difícilmente construya un rasgo identitario o de comunidad con un otro que habite a esa distancia. Algo, sin embargo, cambió en el último tiempo. Difícil es precisar cuánto implica “el último tiempo”, pero es cierto que ese Conurbano silenciado, con su identidad impensada, comienza a manifestarse con una presencia y contundencia cada vez mayor. ¿Qué se modificó para que esa voz se amplifique?

### 3) Territorialización en tiempos de desterritorialización

La persistencia de los saberes tradicionales, que son contenidos en la experiencia del territorio a pequeña escala, hace que el arraigo sea aún más sentido en una cultura atravesada por la posibilidad cierta del casapropismo. Tanto los barrios de expansión progresiva que se comenzaron a formar en la década del 40 del siglo XX, los barrios obreros construidos en las inmediaciones de los establecimientos industriales, como los asentamientos y barrios populares surgidos de tomas de tierras colectivas, son manifestaciones de que la ciudad es el tiempo condensado en el territorio y en la memoria de sus habitantes.

El transcurrir de ese tiempo se acumula pero no se desborda si las condiciones materiales no están dadas y, a lo largo de las primeras décadas del siglo XXI, una serie de eventos precipitaron que el Conurbano como territorio se saliera del cauce en el que estaba encorsetado. Por un lado, la multiplicación de universidades públicas y gratuitas promovió la creación de conocimiento crítico sobre el territorio y para el territorio. La posibilidad, para miles de personas, de acceder a estudios universitarios sin tener que desplazarse hacia los destinos tradicionales (La Plata y Buenos Aires) genera una relación distinta con aquello que es inmediato, pues se jerarquiza y se renueva en sus usos y en sus posibilidades simbólicas. En ese Conurbano esmerilado, ahora se produce conocimiento científico de primer nivel.

También la acumulación de experiencias de reivindicación territorial por parte de los movimientos populares, comedores, merenderos, cooperativas, explica la revalorización del barrio, en primera instancia, pero también de una construcción de lo barrial organizado y con lazos comunicantes con otros emprendimientos similares. No son ya empresas individuales sino proyectos colectivos los que replican una forma de habitar desde el margen.

En otro nivel, la proliferación de las redes sociales también significó la posibilidad de acceder, en tiempo más o menos real, al entorno, la rutina y vida de individuos que serían perfectos desconocidos y perfectas desconocidas de no ser por este medio de comunicación. En *The Walking Conurban*, la presentación de la imagen sin la geolocalización

exacta es una decisión que ayudó a mostrar al Conurbano como un territorio atravesado por las mismas problemáticas y desigualdades. No importa de dónde es la imagen: es del Conurbano.

Así es que el territorio, entonces, parece adquirir entidad propia, como territorio en sí mismo y no como los alrededores de otro lugar. Faltaba canalizar esa experiencia en algo de mayores dimensiones. ¿Puede ser el Conurbano una experiencia didáctica?

#### 4) Cercanía y encuentro

Catorce años pasaron desde esas mañanas de principios de la década de 1990 hasta el día que comenzó a transmitirse la señal de Canal Encuentro. El país había cambiado, nosotros habíamos cambiado, la televisión había cambiado. Bueno, la televisión no tanto. Pero la decisión de construir una señal educativa, de calidad, pública y federal fue un acto de osadía lo suficientemente importante como para inferir que ese cambio existía. Como del rayo, esa ciencia que antes era parte del mundo de lo mágico ahora parecía real. Y no solo eso: parecía accesible y cercana.

Aquello que nos acerca es, en definitiva, aquello por lo que nos encontramos. Y no es simplemente un juego de palabras. Rosario siempre estuvo cerca, pero el Conurbano estaba al lado y había tenido muy poca difusión como una región particularizada en los medios públicos que, si bien están radicados en la Ciudad de Buenos Aires, tienen una perspectiva mucho más amplia del territorio nacional.

Para el momento en el que Canal Encuentro nos propuso, a Pedro Saborido y a *The Walking Conurban*, hacer una serie sobre el Conurbano, sobre su estética y ritmo, el material de archivo que había de las calles y sus vericuetos era prácticamente nulo. Se había emitido unos años antes un gran programa que entrevistaba a personalidades de la cultura con origen en el Conurbano, como Mariana Enríquez o Eduardo Schmidt, y algunos programas sobre un lugar en particular, pero una mirada conurbana global, no había. Insistimos: ¿puede ser el Conurbano una experiencia didáctica?

Para resolver la incógnita tenemos que apelar a la memoria —la del territorio, la emotiva propia, la del marco teórico existente— para construir una narrativa que dispute ese sentido policial que nos envuelve diariamente. Entre tanto paisaje abrumador, tanques de agua desmesurados, medios de transporte, paredes y cielos, quizá haya pasado desapercibido que lo que se ve es un Conurbano diurno, rutinario, que contiene más vitalidad que pulsión por el Thanatos. Para ver lo que nos pasa por debajo de las narices no hacen falta telescopios ni microscopios, hay que dar unos pasos hacia atrás y volver a mirar.

Vivimos en una cultura que ha hecho de lo visible el centro geopolítico de su funcionamiento y en un tiempo en que existir equivale a poder ser visto. En una de sus primeras películas, Harum Farocki —referente del Nuevo cine alemán— se hace una pregunta central para nuestro marco cultural: ¿cómo vemos? Una segunda parte, nunca realizada, bien podría haberse llamado “¿Cómo somos vistos?” pues, como explica John Berger, hay imágenes y hay “modos de ver”; y nosotros somos una imagen y también somos la imagen que hacen de nosotros. En el extremo sartreano podríamos proponer: somos lo que hacemos con la imagen que han hecho de nosotros.

*Universo Conurbano* es, en parte, ese extremo sartreano. Sus imágenes no son una caricatura o una exageración. Muestra lo que hay, a lo largo y a lo ancho del territorio, y que funge como elemento destacado, como suceso histórico, como iconografía ad hoc. La

tarea, para evitar la estigmatización o la romantización, es desdramatizar la realidad. El mundo no es color de rosa, pero tampoco es un sepia eterno. El principal aporte educativo que hay por detrás de la serie es mostrar la posibilidad de hacer algo con esa imagen impuesta. Tomar distancia y volver a mirar.

## 5) Borrón y cuenta nueva

Dicen los especialistas en urbanismo que al territorio hay que mirarlo como a un palimpsesto, es decir, como un texto que fue escrito, raspado o borrado y vuelto a escribir, pero en el que todavía se nota el trazo de la escritura borrada. Entonces podemos ver la acumulación de etapas históricas y proyecciones que lo conformaron, transformaron y en qué instancia de trasmutación se encuentra en este momento.

El Conurbano es el palimpsesto de nuestro país. El espacio que albergó a migrantes de todas las provincias y nacionalidades. Es el territorio en el que se asentaron, desarrollaron y envejecieron los modelos productivos argentinos. Sobre la vera del Riachuelo aún podemos ver los restos del pasado agroexportador alternándose con paisajes industriales y posindustriales. En cualquier zona del Conurbano podemos ver edificios de hormigón, techos de teja mecánica, casillas precarias, zonas comerciales y residenciales que parecen brotar de los accidentes del terreno.

La suma de experiencias individuales provenientes de lugares tan disímiles confluye en la construcción de una identidad tan particular como esquiva e impensada. A diferencia de identidades que históricamente han sido oprimidas u ocultadas, la identidad del Conurbano se oculta detrás de la bruma de lo que se ha dado por sentado. Lo presupuesto, en estos casos, es tan peligroso como la anulación.

Los espacios deliberadamente inclusivos, como es la propuesta de Canal Encuentro, ayudan a corregir esa deuda histórica. La visibilización en la programación de identidades y pertenencias históricamente postergadas, no solo oxigena una pantalla acostumbrada a redundar en lo caucásico y urbano, sino que contribuye a impulsar procesos de construcción de identidad. Funciona con minorías y disidencias, funciona con pueblos originarios y funciona con el Conurbano. Identidades y la forma en la que han sido narradas y visualizadas también deben ser miradas como un palimpsesto.

A partir de la experiencia y la emisión de *Universo Conurbano* podemos superponer sobre la imagen binaria de villas y countries. Lo que existen son principalmente barrios progresivos que se van consolidando a lo largo de décadas y emprendimientos comerciales que coinciden con un proceso económico que hizo de la desigualdad su bandera. Podemos escribir sobre identidades que se amalgaman conforme pasan el tiempo y los flujos migratorios, que se apropian del espacio público y lo utilizan tanto para celebrar como para manifestar su inconformidad, en lugar de pensar en espacios públicos deshabitados y peligrosos.

Ese Conurbano sin iconografía de pronto estaba habitado por monumentos inverosímiles, imposibles, que no se entiende cómo llegaron ahí, pero que está claro porque nunca se fueron. Y sobre los rastros del oprobio policial aparecen, nombre tras nombre, personalidades que han hecho un aporte inestimable a la cultura nacional.

Por supuesto, lo antiguo, lo que ha quedado apenas visible, sigue guiando nuestros pasos y nuestras alertas. En los restos orilleros del pasado agroexportador, entre silos y barracones, conviven las luces de led con el adoquinado y nos recuerdan que el farolito

de la calle en que nacimos ha dejado de ser centinela de promesas de amor y, con suerte, se ha convertido en auxiliar de las centrales de monitoreo urbano.

El hormigón armado que oficiaba de columna vertebral de la industrialización se tambalea más seguido de lo que quisiéramos, intentando evitar su destino final de gran superficie comercial, para no seguir el camino de los viejos teatros y cines de barrio que derivaron en iglesias y estacionamientos, y la frontera urbana aún mira con más cariño a la pampa que al río, quizá porque en su destino está la expansión y no el hundimiento. Sin embargo, esa gran deuda histórica que el área metropolitana tiene con el Río de la Plata pasa de generación en generación como si su pago nunca fuese a ser demandado.

El gran salto cualitativo que significa, para un territorio y su población, poder narrarse a sí misma es un triunfo en términos simbólicos y materiales. Tener voz propia implica poder discutir categorías y adjetivaciones. Poder nombrar desde los márgenes que otorga la propia experiencia territorial.

Ahora, la responsabilidad de leer correctamente el palimpsesto queda del otro lado.



---

La filosofía es colocarse en un lugar de extrañamiento frente a todo lo que nos rodea. José Pablo Feinman, Darío Sztajnszrajber y Mariano Dorr proponen realizar ese ejercicio en el lugar menos pensado: una pantalla de televisión.

## **Pensamiento sí, ¡colonia no!** **Nuestro derecho a pensarnos**

*por* Matías Farías

Doctor y Profesor en Filosofía (Universidad de Buenos Aires). Docente en Pensamiento Argentino y Latinoamericano (FFyL, UBA), Pensamiento Social Argentino y Latinoamericano (Departamento de Economía, UNPaz), Filosofía Argentina y Latinoamericana (UCES) y en el Seminario Lo público y lo político en la experiencia argentina reciente (Maestría en Políticas Públicas en Educación, UNIPE). Escribe en revistas especializadas y publicó libros sobre filosofía e historia. Asesor en la Dirección de Educación para los DDHH, Género y ESI del Ministerio de Educación de la Nación. Asesoró a la Televisión Pública, el Centro Cultural Kirchner y el Museo Malvinas en temas históricos y educativos.

Canal Encuentro es mucho más que un mediador entre la producción científica e intelectual nacional y las escuelas. Ha construido un lenguaje televisivo propio para producir esta mediación, por lo cual se ha transformado en un nuevo espacio de ensayo e invención audiovisual. De manera osada, ha colocado a la propia escuela en el lugar de la producción intelectual al tomar sus preguntas y habilitar dispositivos de escucha de las voces de estudiantes, docentes y directivos, llevando, incluso, una cámara al lugar mismo en que se desarrolla una clase. También le propone nuevos interrogantes al sistema académico nacional y lo invita a pensar qué discursos demanda la comunicación social de la ciencia cuando los destinatarios y destinatarias son sujetos de derechos de un Estado democrático y no los consumidores y consumidoras, y cuando el público se compone, entre otros, por actores concretos del sistema educativo y no únicamente por los pares del referato a ciegas.

Este novedoso modo de intervención —sobre los contenidos, sobre la audiencia, sobre aquello que merece ser debatido— afronta en la actualidad varios desafíos, comenzando por las condiciones materiales de la producción audiovisual en un país cuyas variables económicas y sociales son frecuentemente adversas. A su vez, la televisión educativa debe lidiar con las modalidades propias de circulación de los discursos del capitalismo de plataformas, cuya gramática tiende a la síntesis impactante y su economía afectiva al agrado, componentes que mantienen una relación de tensión con algunos de los presupuestos que son aún hoy considerados habilitantes de los recorridos pedagógicos, como el despliegue secuenciado de contenidos o el reconocimiento de que todo acto de conocimiento en algún momento supone experimentar la angustia que provoca

poner en suspenso lo ya conocido. Otros desafíos surgen por la índole misma de este proyecto: aunque su horizonte de intervención está asociado al destino de la escuela en nuestro país, muchas veces se le exige legitimarse bajo las convenciones —solo por espasmos o en coyunturas bien precisas debatidas democráticamente— que modulan el gusto en nuestra relación con las pantallas.

Sin embargo, si la televisión pública educativa argentina ha conseguido afrontar estos desafíos, es porque ha retraducido en las coordenadas actuales una problemática que hunde sus raíces en la historia latinoamericana: la problemática de la autonomía cultural de las naciones que en los años sesenta se denominaban “periféricas”. Su significación histórica se juega en todo momento en el modo en que estas señales trabajan alrededor de la idea de que debe existir una relación entre la producción de los sentidos sobre lo público y el lugar mismo en que se anclan las disputas sobre esos sentidos. En términos de la filosofía latinoamericana, ello significa asumir que es necesario pensar en el mismo lugar donde nuestros pies pisan y que, por lo tanto, un capítulo central en la lucha por la autonomía cultural de nuestra región consiste en desandar la historia, tan bien planteada por Roberto Schwarz, de las “ideas fuera de lugar” (2000). Si no se aceptara esta premisa, no tendría sentido la televisión pública educativa y lo mejor sería consumir lo ya producido, lo que, en el lenguaje de las productoras audiovisuales, suele llamarse “enlatados”.

No se trata únicamente del derecho a expresar de modo auténtico nuestra historia, sino de una cuestión política todavía más profunda: la de sentirnos autorizados ni más ni menos que a pensar. Y pensar es siempre una apertura a lo universal, a lo que atañe a la condición humana, aun cuando se busque pensar una singularidad o cuando lo que se pretende es poner en cuestión al universal para mostrar su particularismo.

Ahora bien, como la interpretación de lo universal ha sido predominantemente apropiada —de modo concomitante con las tierras y los bienes de producción— por los países así llamados “centrales”, el problema de la “autorización” de nuestro pensamiento —que es también el problema de todas las pedagogías emancipadoras— se inscribe de lleno en la lucha por el reconocimiento, que es la historia de la lucha por la igualdad entablada entre actores históricamente ubicados en un plano de desigualdad. En este sentido, puede pensarse a las distintas producciones de la televisión pública educativa como potentes dispositivos de autorización del acervo cultural argentino y latinoamericano.

Dentro de este proyecto, Canal Encuentro le ha concedido un lugar importante a la filosofía. Además de distintos especiales dedicados a obras de relevancia o a sus problemas clásicos, produjo dos series con gran cantidad de visualizaciones: *Filosofía aquí y ahora*, conducida por José Pablo Feinmann, y *Mentira la verdad*, conducida por Darío Sztajnszrajber. En ambos programas, la condición subalterna asignada a las “culturas periféricas” es desafiada. En un caso, por medio del gesto provocativo implicado en decirle “mentira” a la “verdad”, lo que supone que la verdad es lo no dado y, por lo tanto, lo que puede y debe ser construido, por ejemplo, desde la propia pantalla de la televisión pública educativa argentina. En el caso del programa conducido por Feinmann, retomando la huella del programa alberdiano que buscaba reunir filosofía y nación, pero desde un singular cruce entre existencialismo y marxismo a partir del cual sea posible reivindicar justamente el “aquí” y el “ahora” frente a aquellas filosofías para las cuales los deseos de realización colectiva están colocados siempre en otro lugar.

## Conversaciones, reconocimiento, utopías y acción

*Pensamiento sí, ¡colonia no!* sigue a su modo esta pista al inscribir a la filosofía argentina y latinoamericana en la historia de la lucha por el reconocimiento. Su título mismo reescribe una consigna de masas, sugiriendo por esa vía una fuente de autoridad alternativa a la enciclopedia europea, que no es cancelada sino fagocitada con historias de gauchos, sonidos de murgas o apariciones furtivas de espectros. Al inicio de cada capítulo, el problema del reconocimiento queda explicitado: su conductor, el escritor y filósofo Mariano Dorri (cuya actuación se mueve estéticamente entre el dandismo modernista de Rubén Darío y la performance vanguardista de Lemebel) se mira al espejo vestido de Mariátegui, Sarmiento o Rodolfo Kusch, interpelando a la audiencia a reconocerse en esas personificaciones.

La serie ya no se pregunta si existe una filosofía argentina y latinoamericana, directamente la practica. Lo hace en un estudio que el director (Luciano Zito) y su equipo de trabajo diseñaron de tal modo que evoca a un teatro de acción, conectando así a la filosofía con la actuación en vivo antes que con la ficción. Esta apuesta por la actuación en vivo permite trazar a su vez un paralelismo que connota a toda la serie: el anclaje de las ideas con el lugar latinoamericano está conectado con el modo en que los cuerpos modulan el pensamiento. Por esta vía, además de recordarnos la íntima conexión entre filosofía y teatro, queda construida una novedosa forma de destinatario: quien mira *Pensamiento sí, ¡colonia no!* es pensado ya no como televidente, sino como cómplice del acto que tiene lugar en una sala sin escenario ni tarima.

Esta estructura escenográfica montada para la actuación en vivo encuentra uno de sus puntos más novedosos en otra de las formas de acción que propone la serie: la conversación con otros y otras, considerados desde el comienzo de la entrevista como pares. Si usualmente las formas de representación televisivas de contenido filosófico oscilaban entre la biblioteca de fondo para el encuadre en primer plano del soliloquio del filósofo o descansaba en la exploración más o menos estereotipada de la excentricidad del personaje dispuesto a encarnar al saber filosófico —ambas opciones demolidas por Capusotto en *Cha Cha Cha* con “Alberto Giordano, filósofo estilista”—, en la serie se inventa un espacio para que tenga lugar un diálogo, cuyo temario es lo suficientemente abierto como para que acontezca el pensamiento en común y, sobre todo, para recordar que en la disposición a tener en cuenta la palabra del otro se juega uno de los más profundos gestos democráticos de la filosofía, tantas veces asediada por sus marcas elitistas. De este modo, en *Pensamiento sí, ¡colonia no!* conversan en pie de igualdad con Mariano Dorri calificadas investigadoras e investigadores, músicos populares y trabajadoras de la educación popular de la Villa 31, reinterpretando en estos términos, en la propia escena montada, el motivo que sostiene a la serie: que la igualdad es el horizonte de la lucha por el reconocimiento, y que alrededor de este horizonte la filosofía latinoamericana puede construir un espacio de intervención para desplegar su sentido político.

Con estas herramientas, la serie teatraliza algunas de las formas más resonantes en que el pensamiento filosófico latinoamericano libró una lucha por el derecho a pensarnos. Es una trama abierta y a la vez abigarrada donde se forjan proyectos utópicos, que pueden seguirse a través de la historia del retorno del inca para invertir el mundo invertido por la Conquista, pero leído desde Mariátegui como el capítulo que termina de universalizar a *El capital* de Marx; o que es posible pensar a través de Martí, para quien Nuestra América es el lugar donde se verifica el carácter agresivo del proyecto moderno pero tam-



bién el espacio desde el cual habrá de ser posible construir una “modernidad alternativa”.

Es también una “filosofía en acción”, que se alinea con fuerzas sociales para conmover lo dado, como en el devenir “barroso” del pensamiento del “pliegue” (en un periplo que va de Lezama Lima a Lemebel y pasa por Perlongher); o como en el modo en que la barbarie —de Sarmiento a Martínez Estrada— contamina hasta la fascinación el texto letrado, ese mismo que la había expulsado de la racionalidad y la ley en su afán de “pulcritud”.

O es también una filosofía que se ofrece como conjuro, en la fagocitación del ser en el estar esbozada por Kusch en *América Profunda* (1962), para lidiar de manera americana con la “ira de Dios” o simplemente con la condición humana de estar “arrojados” al mundo; o un horizonte para los conjurados por venir, allí donde la deconstrucción encuentra su insospechado más allá del texto en el propio texto argentino, al modo de memorias en espera de una fuerza social que las redima de su condición espectral.

Y es finalmente una filosofía que tematiza la lucha por el reconocimiento como punto dramático de la historia latinoamericana, sea en la discusión, todavía abierta en Argentina, entre la república liberal de Alberdi y la república popular de Sampay, o sea a través del motivo de la liberación que reúne a teorías tan diversas como la pedagogía del oprimido de Freire, los ensayos dependentistas o la filosofía de Dussel entre los años sesenta y setenta latinoamericanos.

En *Los fines del hombre*, Jacques Derrida (1998), ese sutil argelino que conocía a fondo la cultura francesa, se preguntaba qué lugar ocupaba Francia ante el “Hombre”, sin dudar que algún lugar ocupaba y que, en todo caso, era necesario deconstruir. En América Latina, y por una larga historia de producción de subalternidades, ese lugar es lo no dado, pero por eso mismo el terreno donde la lucha por la igualdad se vuelve genuinamente universal. Haciendo suya esta premisa, *Pensamiento sí, colonia no!* plantea que, por el camino del inca, los versos de la gauchesca o el clamor popular por una región libre, justa y soberana, la filosofía argentina y latinoamericana encuentra las armas para dar esta pelea. Que es la pelea de la televisión pública educativa por nuestro derecho a pensarnos.

### Referencias bibliográficas

Derrida, J. (1998). Los fines del hombre. En *Márgenes de la filosofía* (pp. 145-174). Madrid: Cátedra.

Kusch, R. [1962] (1999). *América profunda*. Buenos Aires: Biblos.

Schwarz, R. (2000). Las ideas fuera de lugar. En Garramuño, F. y Amante, A. (Ed.), *Absurdo Brasil*. Buenos Aires: Biblos.





---

Mirar el deporte con lentes de género:  
las mujeres y las disidencias poblaron  
la pantalla de DeporTV.

## Deportv en clave educativa y de géneros

por Luty Gargini

Productora integral de televisión. Diplomada en Política y gestión deportiva (Universidad Nacional de San Martín) y en Deporte y géneros (Universidad de Buenos Aires), especializada en Periodismo y comunicación digital (ETER). Trabaja en radio y televisión desde 2002, principalmente en producción periodística y generación de contenidos. Se incorporó a Deportv en febrero de 2015, donde se desempeñó en las áreas de Promoción y artística, Convergencia web y, actualmente, en Producción delegada.

El deporte, como concepto general, ha marcado desde sus inicios diversos puntos de inflexión que, luego, dieron origen a transformaciones sociales y cambios en el ámbito público. Hablamos de hechos culturales como la creación de las artes marciales pensadas en torno a la salud y a la religión; mujeres revolucionarias como Katherine Switzer, la primera en correr oficialmente una maratón, en Boston, 1967; el fin del Apartheid en Sudáfrica y el papel categórico que cumplió el rugby en aquel suceso político.

Sin embargo, no fue sino hasta hace algunos años que, impulsado por el avance del movimiento de mujeres y disidencias, el deporte comenzó a encarnar con real potencia su rol educador. El protagonismo que adquirió la práctica deportiva en la agenda de la última ola feminista se volvió allí determinante, tanto para la expansión de derechos como para la lucha contra todo tipo de violencia y (junto a perspectivas como la antipacitista<sup>1</sup>, la antirracista o la antifascista, entre otras) su impronta pedagógica se volcó de lleno en ámbitos que abarcan desde los grandes escenarios competitivos hasta las clases de educación física escolares.

1. La Real Academia Española no incluye aún entre sus definiciones al término “capacitismo”. Desde ámbitos sociales y académicos, hay un consenso tácito que utiliza este concepto para referirse a una (otra) forma de segregación de los cuerpos y de discriminación. “... subyace una concepción de cuerpo humano basada en la ilusión médica de la normalidad funcional o normalidad biomédica, como una de sus pautas fundamentales de estructuración. La preeminencia de esta representación de cuerpo normal impuesta por la medicina moderna determina en la práctica la exclusión y marginación social de aquellas personas cuyos cuerpos no coinciden con el canon ideal que postula el saber médico. En este sentido, las diferencias bio-físicas son entendidas como deficiencias,

Como ejemplo —quizás trillado, pero no por ello menos gráfico— citaremos la última Copa Mundial de Fútbol de hombres celebrada en Catar en 2022, que tuvo una amplia cobertura por parte de los medios públicos y en la que esta disciplina demostró, nuevamente, una gran potencia para generar paradigmas positivos. Entre ellas se encuentran la virtud de aglutinar a la comunidad, la importancia a la hora de construir una identidad nacional y la posibilidad de visibilizar historias de vida que inspiren a las nuevas generaciones.

O, para no hablar solo de fútbol, podemos mencionar también a los Juegos Olímpicos de Tokio 2020, cuando el abandono de la competencia por parte de la gimnasta Simone Biles quebró la agenda deportiva, invadió el diálogo social y expuso la problemática de la salud mental en el alto rendimiento.

La contracara de esto —pues es menester complejizar el análisis de la práctica deportiva más allá de su carácter beneficioso— son las diversas violencias que expone, reproduce y potencia desde toda su estructura. Violencias que pueden ser simbólicas, psicológicas, discursivas e incluso físicas, sin olvidar cómo cunden también en ella la discriminación, la xenofobia, el racismo y la segregación por género. La Copa Mundial de Fútbol masculino Catar 2022 resulta nuevamente una referencia aquí: los debates que, por ejemplo, generó la elección como sede de un país en el que los derechos humanos no están garantizados para algunos colectivos, impactaron en las coberturas periodísticas y en los abordajes de contenidos curriculares en las escuelas.

Esta dicotomía (llamémosla “valores-violencia”, para simplificar) intrínseca del deporte, puede ser observada y tratada de diversas maneras por disciplinas académicas. De hecho, sucede hace décadas y a esto nos convoca el presente libro. Lo que no debería pasar es que, en este momento histórico, el Estado y su sistema de medios públicos perdieran la oportunidad de habitar esas tensiones, motorizar el debate y poner todos los elementos que de ello deriven al servicio de la comunidad. Es así que, de la mano de sus pares Encuentro y Pakapaka, *Deportv* fue creado y concebido.

La existencia de señales con estas características refrenda la posibilidad de resignificar al deporte hacia un modelo que pueda diferenciarse de las estructuras hegemónicas, que no solo lo observe desde su carácter competitivo y que pueda ser pensado transversalmente desde una perspectiva libre de violencias. Es factible, así, interpretar al juego como un derecho; visibilizar el rol de las infancias, mujeres y disidencias en él;

---

anormalidades, limitaciones, alteraciones, insuficiencias, defectos, desviaciones, anomalías, etc.” (Mareño Sempertegui, 2009)

Por otro lado, las *Recomendaciones para el tratamiento responsable de la discapacidad en los medios públicos* (Defensoría del Público, 2021) señalan que “Los medios de comunicación tienen un rol fundamental en la información que se transmite a la ciudadanía sobre los derechos que tienen las personas con discapacidad, así como también en hacer visible su diversidad y en la construcción de accesibilidad comunicacional, desde el modelo social que establece la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad”. Esta guía “Fue elaborada con gran participación de personas con discapacidad y sus organizaciones y familias, bajo el lema: Nada sobre nosotros sin nosotros. Se refiere a la discapacidad como una construcción social —que comprende las relaciones, las actitudes, el entorno en el que nos manejamos— y ya no como un asunto individual y/o biológico.” Las recomendaciones apuntan a que “los medios garanticen la accesibilidad en sus contenidos y velen por la eliminación de todas las formas de discriminación contra las personas con discapacidad”.

deconstruir la interpretación biologicista y binaria de los cuerpos; intervenir la mirada capacitista; revisar lo que se canta en las tribunas y propiciar el acceso igualitario de todas las identidades a espacios de poder y de decisión real.

Para eso, es imprescindible el acompañamiento seguido de acciones concretas por parte de los medios de comunicación, particularmente de los sistemas públicos que, por definición, se alejan de las lógicas mercantilistas y poseen una mirada federal y formativa. La red de señales y plataformas digitales estatales que Argentina ha logrado construir, a pesar de haber atravesado vaciamientos y ataques sistemáticos a sus contenidos, está a la vanguardia a nivel mundial.

### **Deportv: por qué, cómo y para qué**

El canal público de deportes se creó en 2013 como parte de un sistema de canales que, en articulación con el Ministerio de Educación de la Nación, buscaron dar cumplimiento al artículo 102 de la Ley de Educación Nacional 26206. Por otro lado, se propuso también ser parte activa en la aplicación de la Ley del Deporte 20655 y su modificatoria 27202, para la promoción de las actividades deportivas en todo el país. En este marco, entonces, debemos entenderlo como una herramienta educativa masiva que tiene objetivos tan ambiciosos como asequibles.

Para comenzar, en la producción de sus contenidos es central el vínculo del deporte con la salud, la cultura y la historia. Por la importancia de estos ejes para la comunidad y por tratarse de materiales que luego se ponen en diálogo con la comunidad educativa a través de las aulas, el estándar de calidad que se le aplica a los contenidos es alto y abarca desde el cuidado minucioso de los textos, la estética y la narrativa hasta la excelencia a nivel técnico y tecnológico.

Esta atención a la calidad en lo que se produce para la pantalla de Deportv tiene que ver con la búsqueda de construir una audiencia reflexiva y crítica que incluya a docentes, estudiantes, personas adultas, jóvenes y la población en general. Por eso, ante un público objetivo tan diverso, el abordaje de los temas debe ser igual de amplio. Es así que el canal valora la práctica deportiva desde todas sus facetas, no solo la competitiva, sino que da particular importancia a su carácter lúdico, a su interpretación como un derecho para todas las identidades y a su potencial para formar ciudadanos y ciudadanas con mayor plenitud.

La cuestión de la identidad también es parte de esta mirada compleja respecto al deporte y a sus audiencias. Hablamos de una identidad nacional global, que se refleja en las grandes regiones que la contienen (Latinoamérica y Sudamérica) y que, a la vez, dialoga con sus territorios internos de identificación, como los clubes y los grupos de pertenencia cultural. Porque, para esta señal, el deporte es un medio para transmitir valores propios (esfuerzo, superación, trabajo en equipo, solidaridad, éxito personal y colectivo, respeto, juego limpio), para llevar a la práctica un concepto integral de la salud, para vincularnos a través de proyectos en común, para construir la igualdad y para repensar, al mismo tiempo, las desigualdades estructurales de cada espacio que habitamos.

Con esta red conceptual y de principios, Deportv se dispuso a visibilizar nuevas representaciones en la actividad física y la práctica deportiva, desde una comprensión de la comunicación como un derecho humano y accionando para profundizar una convivencia en la diversidad que desarme la mirada biologicista y binaria de los cuerpos.

## La articulación con la ESI y las leyes educativas

Argentina cuenta con una ley de vanguardia, ejemplo en el mundo y clave para la construcción de una sociedad más igualitaria y menos violenta en todo sentido: la Ley 26150 de Educación Sexual Integral (ESI), madre del Programa Nacional de Educación Sexual Integral.

Una de las claves de este instrumento es su transversalidad. No debemos entenderla como una materia estanca en la que se enseñan y evalúan conceptos vinculados a la mera biología y a la sexualidad reproductiva, sino como una red de nociones que impactan en todos los niveles de organización de la sociedad y a través de los cuales se puede construir una mirada sobre los otros y las otras, sobre el mundo y sobre los vínculos que podemos establecer en él.

La ESI contribuye, así, a garantizar derechos de niñas, niños y adolescentes (como, por ejemplo, jugar y desarrollarse en igualdad), a respetar la diversidad de cuerpos y a promover la autonomía sobre ellos. Su aplicación con perspectiva integral facilita, al mismo tiempo, el acceso de infancias y juventudes a una vida sin violencias, a vivir con libertad su orientación sexual e identidad de género y a contar con personas adultas que acompañen su crecimiento.

Por tener a los cuerpos y a sus interacciones como ejes centrales, el deporte resulta un gran articulador en la aplicación de esta ley, a la vez que le permite repensarse a sí mismo y transformarse. Por eso, en tanto canal público educativo y de deportes, *Deportv* incorporó en los últimos años contenidos específicos en consonancia con el avance de la agenda de género y los cambios al respecto demandados por la sociedad. *Orgullo+* es uno de los emblemáticos: una serie de micros cortos que reflejan historias de atletas para quienes el deporte ha sido un motor de cambio, un proyecto de vida y un promotor de la diversidad. Capítulo a capítulo, desde la subjetividad de distintas identidades sexuales y de género, se busca reflexionar sobre la ventaja deportiva, el secretismo, las masculinidades hegemónicas, lo colectivo como identidad y el binarismo en las infancias. Cada uno de los ocho protagonistas relatan las dificultades que se les presentaron, los desafíos deportivos y personales, los prejuicios y la discriminación, hasta llegar a sus experiencias de superación, los logros en materia de derechos y lo que falta aún conquistar.

Fran Scavaci, *freestylers* y persona no binaria, relata que fue difícil sostener la práctica deportiva desde su identidad a pesar de que su familia cuenta con una larga tradición vinculada a la disciplina más popular de nuestro país: “El fútbol está en mi sangre, en mi historia, pero hubo otro legado, muy arraigado en la sociedad, que yo decidí no continuar: el binarismo y el patriarcado”, cuenta en su intervención en *Orgullo+*.

El alto rendimiento también está representado en esta serie. Cecilia Carranza Saroli, quien se presenta como “regatista y lesbiana” y es campeona olímpica, relata que cuando comenzó a crecer deportivamente y a viajar para representar a Argentina, todas las palabras que le llegaban eran de elogio, pero esa realidad cambió cuando su entorno se enteró de que estaba enamorada de una mujer.

Qué se puede hacer para modificar estos preceptos arcaicos y que, a la vez, estas modificaciones puedan perdurar es otra de las preguntas que se hace *Orgullo+*. Y allí aparece la necesidad de fomentar el deporte desde las infancias y da pie a la historia de Juana Cángaro, futbolista de las inferiores de River Plate. Juana recuerda que en sus comienzos siempre era la única niña en los equipos: “con los chicos estaba muy cómoda, pero

a los adultos les molestaba que yo jugara. Sueño con un mundo en el que, si una nena quiere jugar al fútbol, la dejen sin problemas”, sentencia.

Otra cuestión que trajo debates e impactó en el centro de las instituciones deportivas es el reclamo de las personas trans para practicar cualquier disciplina desde su identidad autopercibida. Y aquí se vuelve imprescindible recordar que, para que esas discusiones sean hoy una realidad, hubo quienes abrieron el camino en el pasado, pusieron el cuerpo y atravesaron muchos obstáculos y dolor. Una de ellas es Mía Fedra, tenista trans, que transmite un mensaje resiliente: “hoy sonrío y quiero que todas podamos hacerlo, tanto dentro como fuera de la cancha. Quiero que se escriban historias felices sobre nosotras”.

La perspectiva trans está en *Orgullo+* también a través de Marcos Rojo. Comenzó a jugar al fútbol con mujeres a pesar de que no se sentía cómodo siendo “una más”: “lo hacía para entrenar mi cuerpo y, en definitiva, para poder jugar”, confiesa. Esto expone que la pasión por el deporte es importante para luchar por nuestros derechos y los espacios que nos pertenecen, pero no alcanza para ser feliz. Gracias a la Ley 26743 de Identidad de Género, en 2017 realizó el cambio de DNI, empezó a entrenar con varones e inició un proceso de transición mediante un tratamiento de hormonas.

“El boxeo y el mundo te ponen en un lugar en el que te tenés que definir: te gustan los hombres o te gustan las mujeres. Por eso pasé varias etapas hasta entender que era bisexual”, se escucha también en esta serie. Melody Abril Goñi, boxeadora y entrenadora, pone su voz para contar que llegó al deporte por el deseo de conocer su cuerpo, dominarlo y defenderse.

El deporte alberga, sostiene y reproduce muchos tipos de violencia que son propias de nuestra sociedad. Existen numerosos y lamentables casos en los que, por ejemplo, se ha vinculado a personas que juegan al rugby con el ejercicio de la violencia física fuera de la cancha. Y es también conocida la homofobia que muchas veces reina en los vestuarios deportivos en general. Esta combinación de fuerzas genera represión e invisibilización y provoca que muchos y muchas deportistas no puedan manifestar libremente su identidad, ya sea por miedo a recibir agresiones o tener que alejarse del deporte que aman. Por eso, el testimonio de Vittorio Rosti, ex jugador de Los Pumitas, resuena con fuerza: “Soy Vitto Rosti. Soy rugbier y soy puto. ¿Puto? Sí. Y con orgullo”, dice con contundencia.

*Orgullo+* recibió nominaciones a diversos premios y fue incluido en las cajas que el Ministerio de Educación, en conjunto con los canales públicos, confecciona para llevar las producciones de sus pantallas a las aulas. Los contenidos digitales y audiovisuales son imprescindibles para explorar conceptos y desarrollar habilidades en estos tiempos y las señales estatales no pueden ignorarlo a la hora de trabajar en conjunto con los educadores y las educadoras. Sobre todo, cuando está en juego el aprendizaje sobre la autonomía, la soberanía sobre el propio cuerpo y las relaciones que a partir de ello se forman en la sociedad.

En épocas de grietas concebidas para segregar, el activismo de género ha provocado en las bases del deporte una oportunidad virtuosa de acercamiento e integración.

## **Un punto de partida y un faro en el mapa de medios deportivos**

El Ente Nacional de Comunicaciones (ENACOM) presentó en febrero de 2023 el informe *Las mujeres y el deporte*, una herramienta de análisis de contenidos audiovisuales orien-



tada a medir la cobertura televisiva de la representación de las mujeres como sujetas de la noticia y su rol en las señales deportivas de cable argentinas, tanto a nivel nacional como regional. El documento afirma:

Una nación o sociedad que no se conoce plenamente, no puede responder a las aspiraciones de sus habitantes. Por ello, resulta interesante visualizar quién y qué estereotipos de mujer<sup>2</sup> aparecen en las noticias, así como conocer la forma en que se presenta a las personas y los acontecimientos noticiables. De igual importancia es quién queda afuera o qué deja de cubrirse. En todo el mundo, la desigualdad de género (...) se refuerza en los medios de comunicación. (ENACOM, 2023)

En términos generales, como era esperable, el análisis puso en evidencia que la paridad es aún una cuenta pendiente en las señales deportivas de cable.

Los ciclos deportivos demuestran una presencia comparativa de mujeres cis y varones cis de 10/90 (en términos porcentuales), mientras que en otros casos, como en los noticieros, es de 40/60. Asimismo, en cuanto a los roles asumidos en las transmisiones, se revela una marcada disparidad entre ambos géneros, dado que las mujeres cis únicamente tienen presencia en prácticas de conducción y como panelistas. (ENACOM, 2023)

Esto permite diagnosticar la forma en la que se construye la agenda en términos de perspectiva de género en la TV argentina con la intención de contribuir a mejorar sus contenidos en este aspecto. Las estadísticas son una herramienta necesaria, a veces indispensable, para idear estrategias efectivas y políticas que permitan modificar la realidad. De ahí la importancia de este análisis realizado sobre las señales ESPN, ESPN2, TyC Sports, Fox y Fox Sports 2. Y si bien Deportv no fue parte de los canales seleccionados para el relevamiento, como integrantes del universo de oferta mediática del deporte es importante decir que desde su nacimiento ha logrado romper esa lógica y ser punta de lanza en términos de visibilización de las mujeres y disidencias.

Durante la Copa Mundial de Fútbol masculino de 2022, Deportv puso al aire el ciclo *Código Catar* que contó con plena paridad de género en su staff compuesto por Viviana Vila en la conducción, acompañada por Luana Muñoz (futbolista profesional de Racing), Bárbara Roskin (periodista), Romina Sacher (periodista desde Catar), Federico Yáñez (periodista), Hernán Villar (periodista) y Ricky Álvarez (exjugador profesional y de la Selección Argentina).

Durante el mes mundialista, en todas las franjas horarias el canal presentó además una programación acorde a la cita futbolística que se estaba desarrollando, al igual que el resto de las señales deportivas. Entre esos envíos incluyó contenidos con perspectiva de género, antirracista y anticapacitista (por ejemplo, *Un minuto de silencio*, que intenta cuestionar las violencias que se reproducen desde las tribunas), culturales (como *Contar la vida*, en el que Eduardo Sacheri dialoga con figuras del deporte a través de la lectura de algún fragmento literario), educativos (*El gen mundial*, que muestra los aspectos

---

2. El informe se refiere específicamente a mujeres cis porque, subraya, “las diversidades sexuales y de género se encuentran invisibilizadas” en la programación analizada. (ENACOM y Observatorio de la discriminación en radio y TV, 2023)

históricos, económicos, políticos, demográficos, geográficos, sociológicos y culturales destacados de los países participantes de la Copa del Mundo), de ficción (*Suplentes*: dos simpáticos “perdedores” que tienen su lugar eternamente asegurado en el banco de un equipo de una liga de fútbol amateur) y documentales/históricos (como *Expedientes Macaya*: relatos de hitos históricos mundialistas en la voz de Enrique Macaya Márquez).

Sin embargo, no todo fue fútbol. Durante esas semanas también se pudieron ver programas referidos a otras disciplinas, como *Maratón Man* (protagonizada por Raúl Gómez, un corredor que viaja por el mundo buscando las carreras más curiosas), *Escuela de aprendices* (que evidencia el esfuerzo que requiere devenir en jockey profesional siendo joven en un mundo de adultos y pobre en un mundo que maneja millones), *Fangio, un viaje a la memoria* (una miniserie documental sobre la vida de Juan Manuel Fangio) o *Desafiar al cuerpo* (que aborda el mundo del deporte extremo a través de protagonistas con distintos orígenes sociales y de diferentes disciplinas), entre otras.

En Deportv, el criterio de la igualdad en sus figuras periodísticas es una decisión previa a la Ley 27635 de Equidad en la Representación de los Géneros en los Servicios de Comunicación de la República Argentina sancionada en 2021, mientras que la perspectiva de género y la diversidad al abordar cada disciplina también es una búsqueda de larga data. Sin ir más lejos, el Campeonato Sudamericano Femenino Sub-20 2020 marcó un momento histórico al contar con una dupla femenina en relatos y comentarios, un hecho inédito hasta ese momento para el periodismo deportivo.

El informe del ENACOM concluye que:

si bien el fútbol es el deporte que posee mayor prevalencia en las temáticas de los diferentes programas deportivos y sus respectivos géneros, el fútbol femenino continúa siendo un tópico ausente de las agendas televisivas deportivas. Además, de los 45 programas que conforman el corpus de análisis, solamente uno tiene como eje narrativo el desempeño de mujeres deportistas en disciplinas tales como la natación y el rugby. (ENACOM, 2023)

Pero en sus diez años de existencia, Deportv ha puesto al aire, en vivo y durante varias temporadas, numerosas ligas en sus ramas femeninas y con equipos periodísticos mixtos: metropolitano de handball, metropolitano de hockey, campeonato y copas de vóley, liga nacional de básquet, entre las principales. Un hito importante que sintetiza este proceso es la decisión de transmitir el Campeonato de Fútbol Femenino de Primera División A íntegramente y con 100% de mujeres en relatos, comentarios y campo de juego: durante la temporada 2022 pasaron por dichas emisiones un total de 22 figuras femeninas.

El canal público de deportes ha sido históricamente la pantalla de disciplinas poco visibles en los medios masivos —tanto en su rama femenina como masculina— como las artes marciales; el atletismo en diferentes niveles de competición; los deportes de playa, de invierno y de agua; el deporte universitario y escolar; la actividad recreativa; el deporte de aventura; la salud física de los adultos y adultas mayores (especialmente en pandemia) y las competencias paralímpicas y de deportes “adaptados”. Los clubes de barrio, por su parte, también han tenido un lugar destacado en la programación, haciendo un gran aporte en términos de territorio y federalismo.

Detrás de cámara también se extiende esta mirada. En sus pliegos de contratación, el canal público de deportes valora particularmente a aquellas casas productoras que cuentan con un staff que respeta la paridad de género, la presencia de diversidad de iden-

tidades y la contratación de editoras de género para la confección de los contenidos que pretenden generar.

Es justo entonces reivindicar el trabajo histórico de Deportv, su aporte a la diversidad y la importancia de que exista una señal pública de deportes —de vanguardia en la región y el mundo— que pueda romper con las lógicas que entienden al deporte exclusivamente como un negocio y mostrar que otra agenda y otro tratamiento de los contenidos es posible.

Desde la comunicación se puede impactar positivamente en la sociedad y en las generaciones que vienen detrás. Esto, para los medios públicos en general y para Deportv en particular, es una decisión que excede los marcos normativos y legales que los obligan a cumplirlo. Es una mirada sobre el mundo y sobre todas las existencias posibles en él.

### Referencias bibliográficas

Ente Nacional de Comunicaciones (ENACOM) y Observatorio de la discriminación en radio y TV (2023). *Las mujeres y el deporte. Informe sobre la diversidad de géneros en las señales deportivas*. Buenos Aires. [https://www.enacom.gob.ar/institucional/informe-sobre-la-diversidad-de-generos-en-las-señales-deportivas\\_n4252](https://www.enacom.gob.ar/institucional/informe-sobre-la-diversidad-de-generos-en-las-señales-deportivas_n4252)

Canal Deportv (26 de mayo de 2022). *Orgullo+* [Archivo de video]. Youtube. <https://www.youtube.com/watch?v=TIXR48P7gz8>

Mareño Sempertegui, M. (2009). *La discapacidad social del diferente*. Córdoba. [https://www.researchgate.net/publication/43601482\\_La\\_discapacidad\\_social\\_del\\_diferente](https://www.researchgate.net/publication/43601482_La_discapacidad_social_del_diferente)

*Recomendaciones para el tratamiento responsable de la discapacidad en los medios públicos (2021)*. Buenos Aires: Defensoría del Público en conjunto con la Agencia Nacional de Discapacidad, la Secretaría de Medios y Comunicación Pública y la Jefatura de Gabinete de Ministros de Argentina. Recuperado de <https://www.argentina.gob.ar/noticias/recomendaciones-para-el-tratamiento-responsable-de-la-discapacidad-en-los-medios-publicos-1>





## Parte 3

---

# *Formas de pensar e interpelar a audiencias críticas y ciudadanas*

- 3.1 Pakapaka: niñas, niños y el derecho a contenidos de calidad  
**Valeria Dotro** \_ pág 111  
-
- 3.2 De la pantalla a las aulas. Usos y apropiaciones de Canal Encuentro  
**Julieta Saavedra Ríos** \_ pág 117  
-
- 3.3 Encuentros multiplataforma  
**Mariela Baladron y Ezequiel Rivero** \_ pág 125



## Pakapaka: niñas, niños y el derecho a contenidos de calidad

por Valeria Dotro

Licenciada en Ciencias de la Comunicación (Universidad de Buenos Aires) y Magíster en Sociología de la Cultura. Formó parte del equipo fundador de Pakapaka, donde se desempeñó como responsable de contenidos entre 2010 y 2017 y desde 2020 hasta la actualidad. Se desempeñó como docente en la carrera de Ciencias de la Comunicación de la UBA y en la especialización en Lenguaje y Medios de la Universidad de San Martín.

¿Qué son las audiencias? ¿Es lo mismo hablar de audiencias infantiles que de audiencias en general? ¿Las audiencias pueden ser pensadas como sujetos de derechos? Más allá de datos estadísticos acerca de sus gustos o de los horarios en los que consumen contenidos, ¿quiénes son las audiencias? ¿De qué hablamos cuando hablamos de audiencias?

Para las empresas comerciales o para las agencias que miden el *rating*, las audiencias son, básicamente, cantidades, magnitudes, cifras, grupos en los que se dividen las personas según las edades, los medios que consumen y los contenidos que prefieren. También son, para las empresas de productos y servicios, potenciales consumidores.

Sin embargo, para quiénes estudian los medios de comunicación y los consumos culturales, y también para quienes producimos contenidos culturales con perspectiva de derechos, hablar de audiencias implica en primer lugar pensar en sujetos sociales, históricos y culturales.

Como explica Guillermo Orozco Gómez (1997):

Las audiencias somos todos con nuestras resistencias y complacencias a consumir lo ofertado en los medios, con nuestras visiones y ambiciones de y hacia los medios. Todos, con nuestras destrezas cognoscitivas, hábitos comunicativos, pero también con nuestras deficiencias analíticas, carencias informativas, necesidades de comunicación y reconocimiento. (Orozco Gómez, 1997)

Si pensamos en las audiencias en tanto sujetos culturales, entendemos que estos sujetos son capaces tanto de dar sentidos diversos a las producciones culturales y mediáticas a las que asisten como de reproducir sin cuestionamientos esos sentidos que los medios producen.



Bajo esta premisa básica es posible afirmar que cada medio de comunicación construye sus propias audiencias, dialoga con ellas y establece vínculos particulares y específicos que le permiten fortalecer esa relación en función de sus objetivos.

En el caso de los medios públicos, la construcción de las audiencias está atravesada por un objetivo principal que es el de garantizar el derecho a la comunicación y a la información, el acceso a los bienes culturales, educativos y de entretenimiento y la generación de espacios de expresión para todos los ciudadanos y ciudadanas.

Una democracia igualitaria requiere de medios públicos de comunicación que garanticen el acceso a bienes culturales, educativos e informativos que faciliten la producción de sentidos, el debate y construyan colectivamente audiencias como sujetos de derecho.

### **Las infancias y su representación**

Pensar las infancias y adolescencias exige tener en cuenta el lugar que los niños y las niñas tienen en la sociedad, su estatus político y ciudadano, su visibilidad social, su inclusión o exclusión de la agenda de las políticas públicas y el ejercicio de sus derechos comunicacionales.

Ningún actor político, social o económico podría pensar, en estos tiempos, sus estrategias de inserción en la sociedad y de defensa de sus derechos sin tomar en cuenta la necesidad de tener una voz propia para comunicarse con la sociedad a la que pertenece.

Una de las prioridades de nuestras sociedades, para profundizar la vida democrática, es fortalecer los derechos a la participación y a la comunicación desde las infancias: de ese modo funcionan como una puerta de entrada para el ejercicio de otros derechos humanos.

Las niñas y los niños no tienen las mismas oportunidades ni los mismos recursos que otros grupos sociales para intervenir en la vida pública. Por lo general, no se los toma en cuenta a la hora de hacer aportes a la sociedad a la que pertenecen, incluso cuando se trata de los temas más fuertemente vinculados a sus intereses y necesidades.

La infancia es un grupo social que prácticamente no tiene instancias de representación. No se la considera como actor social en paridad con los demás, con su capacidad de contribuir al conjunto que integra e involucrarse, opinar y decidir sobre los asuntos que le atañen. Por eso, hacer efectivo el derecho a la comunicación exige que el Estado desarrolle políticas de equidad que garanticen el reconocimiento social y cultural de todas las sensibilidades y narrativas.

Es bajo esta profunda convicción que Pakapaka, el primer canal público y educativo de Argentina destinado a las infancias, se propuso crear un proyecto cultural en el cual el eje central es la construcción de audiencias infantiles pensadas como sujetos culturales, sujetos de derecho y ciudadanos y ciudadanas activas en la construcción de sus identidades.

### **Las audiencias de Pakapaka**

El canal Pakapaka nació en 2010 con el objetivo de crear un espacio educativo público representativo de todas las voces, experiencias e historias de las infancias de nuestro país en un contexto de fuerte presencia de los medios de comunicación y los entornos

digitales en la vida cotidiana de los niños y las niñas.

En el marco de un ecosistema comunicacional y digital con una amplia oferta de canales comerciales y una omnipresencia de la alianza de los medios con el mercado, Pakapaka se constituye como un proyecto cultural y educativo que se propone la ampliación y diversificación de los horizontes culturales de las infancias y una amplia y diversa representación de las experiencias de ser niño y niña en Argentina. Es, en suma, una propuesta para ampliar el repertorio cultural de las infancias, extender sus posibilidades educativas y sus horizontes estéticos.

En el momento fundacional, se definió que la señal estaría dirigida a audiencias de niños y niñas de dos a 12 años, organizadas en dos franjas: *Ronda Pakapaka*, destinada al público de dos a cinco años, acompañando la etapa del nivel inicial, y la *Franja Pakapaka*, destinada a público de seis a 12 años, para acompañar la etapa de nivel primario.

Más allá de estas definiciones vinculadas con la edad y el nivel educativo, desde la creación de la señal se piensa y se construye a las audiencias desde una mirada particular en la forma de concebir tanto a los medios públicos de comunicación como a las infancias.

Para Pakapaka, pensar las audiencias es pensar las infancias. Es construir una filosofía sobre las infancias que contemple, por lo menos, tres ejes fundamentales. El primero, reconocer a la infancia como un desafío complejo, es decir, abrir espacio para sus preocupaciones, sus angustias y conflictos. El segundo eje, pensar en las audiencias en función de sus edades, tanto en el diseño de los contenidos como en los tratamientos, incluir nuestras identidades locales y la cultura propia de cada región del país. El tercero, incorporar la perspectiva de niñas, niños y adolescentes, a través de sus voces, opiniones, intereses y puntos de vista y establecer un diálogo con todos los ámbitos de la vida de los chicos y las chicas.

Pakapaka nace, entonces, pensando sus audiencias como sujetos sociales y culturales que construyen sus identidades de manera compleja, diversa y en diálogo con múltiples ámbitos de sus vidas cotidianas y con los mundos diversos que habitan y transitan. En la complejidad de esos contextos, pensar y repensar a las infancias es necesario, permanentemente.

Existe una creciente diferenciación y profundización de lo que denominamos “las figuras de la infancia” a partir del impacto de la polarización social y de los diversos discursos resultantes en la producción mediática y comercial, en el espacio educativo y en las políticas. Como fenómeno histórico, esto implica la pérdida de ciertos rasgos de homogeneidad y el aumento de la segmentación social de la situación infantil, como la ausencia de consensos respecto de los modos de intervención sobre las desigualdades planteadas en el presente (Carli, 2006).

Pensar las infancias hoy en clave de derechos implica analizar el efecto de esos derechos en la vida cotidiana, reflexionar sobre sus capacidades de acción, participación, visibilidad y transformación como actores sociales y productores de cultura en las comunidades que integran.

Reconocer que la participación en la cultura es un derecho de todos los grupos sociales y, en particular, de las infancias, supone pensar a las chicas y los chicos como sujetos sociales, como seres históricos que participan de la producción cultural, dialogan desde ese lugar con otros actores sociales y, en ese proceso, se inscriben en la sociedad como todos los ciudadanos y las ciudadanas.

## Las infancias hoy: ¿cómo son nuestras audiencias?

Pensar a las infancias en el cruce entre las transformaciones culturales, económicas y sociales nos ubica en un lugar dinámico y nos obliga a repensar a nuestras audiencias. Volver a mirarlas, acercarnos a ellas y comprender no solo sus modos de comunicar y comunicarse, de aprender y de entretenerse, sino sobre todo sus nuevas formas de estar en el mundo, sus nuevas maneras de construir identidad.

Hoy, las infancias interactúan en su vida cotidiana en entornos digitales y audiovisuales donde configuran sus maneras de ser y estar en el mundo de forma heterogénea y con diferentes oportunidades de acceso, porque el reparto de bienes simbólicos y materiales también es desigual en este aspecto.

Los celulares, las redes, los videojuegos, las tabletas, la televisión —y las posibilidades de interactividad de cada uno de estos soportes— brindan, a las chicas y los chicos que pueden acceder a estos dispositivos, nuevas experiencias de lo cotidiano, espacios de visibilidad para conformar sus identidades que, a su vez, reconfiguran sus formas de sociabilidad.

El rol de los medios de comunicación audiovisuales y digitales es clave. Las imágenes no solo nos rodean, también nos configuran. Forman parte del proceso cultural, constituyen nuestro universo simbólico y, también, pertenecen a nuestra realidad interna, es decir, a nuestra subjetividad (Ardèvol y Muntañola, 2004).

Los medios nombran, visibilizan, interpelan y construyen representaciones sobre las infancias y las adolescencias. Esas imágenes, esas formas en que la infancia se hace visible, indican modos de presencia de las niñas y los niños en la sociedad que tienen impacto en las subjetividades infantiles.

Este contexto transformado y transformante de las audiencias de Pakapaka también nos interpela de otra manera, nos desafía con nuevas preguntas e inquietudes. Nos invita a revisar contenidos, formatos, franjas etarias, formas de nombrarlos y nombrarlas. Y, sobre todo, nos alienta a generar más y mejores espacios de participación que permitan una construcción conjunta y respetuosa de sus representaciones.

En esta construcción dinámica de las audiencias que se propone Pakapaka, los límites de nuestras franjas etarias se fueron haciendo más flexibles. Los niños y las niñas de entre dos y diez años continúan siendo quienes más dialogan con nuestras propuestas audiovisuales y digitales. Lo hacen de formas diversas, a través de la pantalla pero también de las redes, de las propuestas en territorio, de la escuela y desde la participación en el *Consejo Inventar Pakapaka*<sup>1</sup>, una invitación a niños y niñas a ser parte de la cocreación del canal, un proyecto que se propone una participación genuina de nuestras audiencias.

Los ejes que marcaron el inicio de la señal Pakapaka en 2010 también se han ido revisando o profundizando a la luz de las transformaciones sociales y culturales y su impacto en la construcción subjetiva de los niños y las niñas. Hoy, las diversidades, la equidad de género, la participación de las infancias en la cultura, la innovación y la vinculación de lo analógico con lo digital, son centrales a la hora de comunicarnos con las audiencias de Pakapaka. No solo desde la perspectiva de los temas o problemas que abordan los contenidos, sino principalmente en los modos de comprender, de representar y de reconocer a nuestras audiencias.

---

1. En el capítulo cuarto de este libro, Malena Fainsod profundiza sobre este proyecto (pág 157).

## Un mundo amplio para todas las niñeces

El conocimiento y reconocimiento de las infancias, la mirada de los medios en clave de derechos y la construcción de lo común funcionan como motores para pensar a nuestras audiencias. Pakapaka concibe a las infancias como una forma de estar en el mundo, un modo particular de relacionarse con las cosas y con el entorno, con una intensidad y una fuerza especial, y no como una mera fase de transición hacia la vida adulta. Por eso, apuesta a que las chicas y los chicos conozcan —y reconozcan— en las pantallas la diversidad de experiencias infantiles (sus casas, sus escuelas, sus calles, sus barrios, sus familias y sus grupos sociales) para conocer sus intereses (sus inquietudes, dinámicas, emociones y alegrías) pero también para que tengan lugar sus preocupaciones, sus conflictos, sus luchas, sus demandas y sus angustias.

Todas las chicas y los chicos tienen derecho a disfrutar de contenidos de alta calidad que las y los entretengan, estimulen, diviertan, les ayuden a aprender y a descubrir. Esto constituye un enorme desafío: el de crear contenidos con propuestas, estéticas y formatos que reflejen otra concepción de las infancias en lo que respecta a sus posibilidades y necesidades a partir de un respeto profundo por esta etapa de la vida. Contenidos que apunten a enriquecer el mundo de las niñas y los niños. Propuestas que las y los representen y contemplen sus perspectivas, voces, opiniones, sueños, capacidades, intereses y puntos de vista y que promuevan su integridad y el respeto por sus identidades. Para eso, es fundamental visibilizar a las niñeces de una manera en la que convivan lo universal y lo particular, al acercarles otros mundos con los cuales no están en contacto.

Esta concepción implica, además, construir un modo de dirigirse a las infancias que no es el mismo que se construye desde el mercado. Sin embargo, las vidas y mundos de las infancias también transcurren allí, en el mercado. Los espacios donde buena parte de las nuevas generaciones circulan hoy son, en su mayoría, ofrecidos por las corporaciones mediáticas contemporáneas: *Google*, *Facebook*, *Twitter* y las comunidades de videojuegos, entre muchas otras. Se trata de una serie de propuestas del mercado que ofrecen a las nuevas generaciones los recursos necesarios para crear, producir y expresarse. Pero en estos entornos no están todas las personas.

Si lo público es el terreno de la lucha por el reconocimiento de la diversidad, con su variedad de narrativas, conflictos, demandas e intereses, ¿a quienes visibiliza este espacio “público” que ofrece el mercado? ¿Cómo garantizamos los derechos de las chicas y los chicos en esos espacios? ¿Qué nuevos derechos tenemos que exigir en los entornos digitales? Y, por otro lado: ¿cómo demandan el reconocimiento de sus voces y sus experiencias quienes no acceden a esos espacios? ¿Cómo ponen en escena sus conflictos, intereses, deseos, voces? (Salviolo, 2021)

Esas preguntas nos desafían a construir nuevos sentidos políticos y estratégicos desde la producción de contenidos y a repensar el espacio público en que se mueven y se expresan las infancias. Es fundamental reconstruir ese espacio público para visibilizar la diversidad de experiencias y perspectivas infantiles que permitan reponer lo común, lo colectivo, a través de productos culturales que convoquen a todos los niños, todas las niñas, todas las niñeces, y que sean lugares de conexión con sus experiencias.

Pakapaka se propuso, desde sus inicios, diseñar contenidos audiovisuales infantiles como estrategia para expandir el mundo social y cultural de los niños y las niñas y garantizarles oportunidades para expresarse, participar y enriquecer sus experiencias.

Y esa es su mayor responsabilidad ética y política.

### Referencias bibliográficas

Ardévol, E., Muntañola, N. (coord.) (2004). *Representación y cultura audiovisual en la sociedad contemporánea*. Barcelona: Editorial UOC.

Benedicto, J. (2003). Infancia y juventud: nuevos sujetos de ciudadanía. Un reto para la sociología de la infancia. *Red por los Derechos de la Infancia*.

Carli, S. (2006). *La cuestión de la infancia. Notas para pensar la infancia en Argentina (1983-2001)*. Figuras de la historia reciente. Carli, S. (comp.). *La cuestión de la infancia entre la escuela y el shopping*. Buenos Aires, Paidós.

Di Palma, C. (2022). La pantalla no es un juego. *Revista Kine*. <https://www.revistakine.com.ar/la-pantalla-no-es-un-juego/>

Orozco Gómez, G. (1997). Medios, audiencias y mediaciones. *Revista Comunicar 8: La educación en medios de comunicación - Volumen 8*.

Salviolo, C. (2021). Medios, infancias y derechos: la construcción de nuevos sentidos políticos estratégicos para el ejercicio de la ciudadanía. *Revista Virtualidad, Educación y Ciencia. Sección Innovación y experiencias*.

## Formas de pensar e interpelar a audiencias críticas y ciudadanas

por Julieta Saavedra Ríos

Lic. en Ciencias de la Comunicación (Universidad de Buenos Aires). Cursa la Diplomatura en Media Management, gestión y transformación en la industria de contenidos (Universidad Austral). Docente del Seminario optativo Comunicación, geopolítica y guerra psicológica en la era de la Big Data (Ciencias de la Comunicación, UBA).

Vivimos en una era en la que el consumo de contenidos audiovisuales se ha vuelto predominante en nuestras vidas. Morduchowicz (2010) la llama la “era de las pantallas”. Más allá de la tecnología que usemos, la cantidad de producción, la circulación y la accesibilidad de imágenes es inédita debido a que casi cualquier persona puede registrarlas. Esto nos ha transformado completamente, desde la forma en la que nos relacionamos hasta nuestros hábitos: desarrollamos buena parte de nuestras vidas en las pantallas. Martín-Barbero (2003) describió nuestras sociedades como multiculturales porque con las diferentes tecnologías emergen distintas culturas: oral, audiovisual, digital y, con ellas, distintos modos de ver, leer y oír, de pensar y de sentir, de participar y de gozar, de saber, de imaginar y de crear. Vivimos una transformación cultural que lleva a nuevas formas de sensibilidad y sociabilidad: nuevos modos de percepción, lenguajes y escrituras. También cambia la idea de lo público, que hoy tiene que ver con lo visible, con lo que es escenificado por los medios. Así, sigue Martín-Barbero, el papel activo de la ciudadanía ya no tiene que ver con ser representada, sino con ser reconocida a través de la participación, el derecho a informar y ser informada.

Este contexto se ve atravesado, además, por una posibilidad de retocar y manipular imágenes con una velocidad, simplicidad y apariencia de “realidad” inéditas. La forma en que circularon fotos del Papa Francisco con una campera *cool* realizadas con inteligencia artificial es un ejemplo. Esto nos obliga a cuestionar constantemente la objetividad o veracidad de las imágenes que nos llegan. Como señaló David Buckingham (2005), los medios “intervienen” en la realidad ofreciéndonos versiones del mundo pero sin ponernos en contacto directo con él.

A su vez, resulta necesario destacar que las pantallas que nos ofrecen esas imágenes están, en gran medida, reguladas por el mercado. Junto con la escuela y otras instituciones, las tecnologías de la información y la comunicación detentan un rol socializador, de mediación. La conformación de vínculos e identidades a través de las redes sociales

puede ser un ejemplo cotidiano y, a su vez, una clave de la época. Pero el acceso a las TICs sigue marcado por la desigualdad social. Por esto, una producción por parte del Estado de imágenes y productos audiovisuales orientada a intervenir en ese contexto, así como también un acompañamiento por parte del sistema educativo a través de una alfabetización multimedial que brinde herramientas para un uso autónomo, consciente y crítico de parte de las y los jóvenes, se vuelven acciones imprescindibles en esta nueva era.

Frente a la incertidumbre y los interrogantes que abre esta etapa, la propuesta de este artículo es recorrer experiencias existentes que se ubican en el cruce entre la comunicación y la educación. Prieto Castillo (2004) afirma que la escuela se constituye como mediadora de la tecnología, ofrece oportunidades para su lectura, la incorpora como recurso y se apropia de la riqueza de su lenguaje. Concretamente, este artículo se basa en una investigación sobre los usos y apropiaciones de los programas de Canal Encuentro en escuelas secundarias con orientación en Comunicación<sup>1</sup>.

Para esa investigación se realizaron entrevistas semiestructuradas a docentes graduadas y graduados de distintas carreras de Comunicación de universidades públicas que dan clase en escuelas públicas, privadas, bachilleratos populares y escuelas de adultos a las que asisten estudiantes de diferentes niveles socioeconómicos en el Área Metropolitana de Buenos Aires (AMBA) y la provincia de Entre Ríos. Se tomaron casos lo más diversos posible para que aparezcan experiencias variadas que enriquecieran la investigación. El análisis cualitativo de los datos apuntó a conocer la perspectiva subjetiva de las personas entrevistadas, sus comportamientos, acciones y sentidos.

Los Estudios Culturales ofrecen un marco teórico para pensar las audiencias de Canal Encuentro. A partir de sus teorías podemos ver que no existe una relación directa entre el emisor y el receptor, es decir, no es posible la manipulación por parte de los medios. Martín-Barbero (1987) corrió el eje puesto sobre el emisor/dominador y el receptor/dominado e introdujo la posibilidad de mirar las resistencias y apropiaciones que operan en el campo de la recepción. Michael de Certeau (1979) postula que las usuarias y los usuarios no son sujetos pasivos que absorben productos y se moldean según eso que reciben. El comportamiento de los grupos e individuos frente a las pantallas puede verse como “tácticas”, operaciones desviadas, prácticas creativas de apropiación y reapropiación.

Desde esta perspectiva analizamos los usos y apropiaciones que realizan las y los docentes de Comunicación sobre los materiales que ofrece Canal Encuentro: qué motivos llevan a elegirlos, para qué y de qué maneras los utilizan, qué temas les permiten abordar. Interesa analizar esos usos y apropiaciones en tanto que “la presencia y circulación de una representación (...) para nada indican lo que esa representación es para los usuarios. Hace falta analizar su manipulación por parte de los practicantes que no son sus fabricantes” (De Certeau, 1979). Sin embargo, al mismo tiempo, como señala Roxana Morduchowicz (2010), los programas que se emiten en la televisión son responsabilidad de la televisión. Las audiencias miran lo que se les ofrece, entonces la importancia de una televisión de calidad pasa por pensar a las espectadoras y los espectadores como ciudadanas y ciudadanos.

---

1. Saavedra Ríos, C. M. J. (2021). *Usos y apropiaciones de los programas de Canal Encuentro en Escuelas Secundarias con Orientación en Comunicación*. [Tesis de Licenciatura] Ciencias de la Comunicación, Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Buenos Aires. Recuperada de: <http://repositorio.sociales.uba.ar/items/show/2285>

## Cómo se utiliza Encuentro en las aulas

Las y los docentes entrevistados entienden que su rol tiene que ver con acompañar, despertar curiosidad, generar preguntas, abrir cuestionamientos en las y los estudiantes para que puedan tener una “mirada crítica sobre la realidad” y “deconstruir discursos”. Uno de los objetivos es que sus estudiantes puedan evidenciar que los medios de comunicación y la información a la que acceden no son algo dado, sino que se construyen. En términos de Prieto Castillo (2004), las y los docentes no se perciben o ubican como transmisores de información, sino como mediadores que toman los conocimientos previos de sus estudiantes, recuperan sus experiencias y reflexionan sobre ellas.

Los programas de Encuentro son un recurso dentro de un abanico de opciones entre las que fueron mencionadas películas, series y *trailers* de otros canales y plataformas; videos realizados por *influencers*, presentaciones, audios, música y podcasts. En las entrevistas, las y los docentes evidenciaron un rol muy activo en la preparación de sus clases, haciendo uso de recursos tecnológicos que les permiten recortar, reescribir, mezclar y generar materiales específicos. A su vez, identificaron que sus estudiantes tienen diferentes modos de leer, escribir y aprender: toman nota en la computadora o el celular, ven videos aumentando la velocidad de reproducción, pausando en las partes que más les interesan, van y vuelven las veces que lo necesitan.

En la práctica docente, los materiales audiovisuales se utilizan por diversas razones. Dussel (2010) denomina razones “didácticas” a aquellas que buscan hacer la clase más dinámica y atraer la atención de las y los estudiantes, y “culturales” a las que reconocen el valor que el audiovisual tiene en la vida de los jóvenes. Sin embargo, Dussel rechaza ambos argumentos, ya que las imágenes han organizado las sociedades durante siglos y su uso para renovar las prácticas de enseñanza solo ha terminado relegándolas a un lugar secundario o “escolarizándolas” sin generar cambios significativos. Las y los docentes entrevistados comprenden que simplemente mostrar material audiovisual en clase no garantiza captar la atención de sus estudiantes. Lo importante es abordar temas que les interesen e involucren directamente. Para eso, al inicio de cada año consultan a sus estudiantes sobre sus consumos culturales, gustos y su vínculo con las tecnologías, para conocer qué les interpela y tomar como punto de partida sus propias experiencias.

A su vez, ese reconocimiento de la importancia del audiovisual también es tomado para pensar la necesidad de enseñarles a convertirse en espectadores críticos. En ese punto, las y los docentes señalan que sus estudiantes navegan y producen contenidos en las redes sociales pero no necesariamente interpretan los mensajes de forma crítica. El ejemplo más claro es que no saben de qué cuentas proviene la información que consumen y en muchos casos les cuesta distinguir *fake news*. En el caso de la búsqueda de información, por ejemplo en *Google*, se quedan con los primeros resultados sin cuestionarlos. Las y los docentes trabajan sobre esos modos de consumo y fomentan una reflexión activa para hacerlo más consciente.

Para ese objetivo, las y los docentes cuentan con una multiplicidad de recursos. ¿Por qué, entonces, entre la oferta de contenidos audiovisuales para las aulas eligen los programas de Canal Encuentro? En las entrevistas hicieron hincapié en que, a diferencia de otros videos que se encuentran en Internet, los materiales de Encuentro les dan confianza por el tratamiento que proponen de las temáticas que abordan y las y los profesionales que los conducen y realizan. También los eligen por la facilidad para el acceso ya que existe la posibilidad de ver o descargar los programas sin pagar un abono, algo que no



sucede en otras plataformas. A su vez, ponderan la producción, su dinamismo: destacaron que el hecho de que sean educativos no significa que sean aburridos. Al contrario, la inclusión de animaciones (como en *Cultura para todos*), la música (como la cumbia de la apertura de *Mentira la verdad*), el montaje, la intervención de invitados e invitadas los vuelven atractivos. Otro aspecto resaltado es el protagonismo que asumen las y los jóvenes en algunas producciones, como los programas vinculados a la Educación Sexual Integral (ESI) en los que aparecen hablando en primera persona, o la posibilidad de aprender historia a través de formatos que incluyen la ficción, como *Las aventuras de Zamba*. Valoran estas características, dijeron al ser consultadas y consultados, porque reconocen que en las aulas compiten con otros estímulos por la atención de sus estudiantes.

Las y los docentes señalaron también la importancia del uso de material de producción nacional para que las temáticas tengan que ver con nuestra cultura, porque se tocan temas propios de nuestra sociedad, incluyen nuestras voces, nuestra historia, nuestras identidades y, además, porque eligen apoyar a la industria local. No son videos hablados en neutro con una voz en off mientras un lápiz dibuja conceptos. Por estas razones, resulta fundamental la inversión constante en la producción de contenidos para trabajar los temas que aparecen como emergentes en las vidas de las y los estudiantes, así como también renovar formatos y estéticas.

Los programas los encuentran buscando en *Youtube* o *Google*. Si bien la mayoría no usa la página institucional de Encuentro, recurren a las secuencias didácticas de Educ.ar que remiten a las producciones audiovisuales del canal. También se nutren de estas propuestas a través de grupos de *Facebook* donde docentes comparten material, recomendaciones y planificaciones.

Algo muy interesante es que, en tiempos en que la multiplicidad de pantallas propicia el consumo individual (a diferencia de momentos en que la radio o la televisión se veían en familia), en la escuela el momento del visionado y los debates posteriores son instancias colectivas, porque las y los docentes consideran que la puesta en común y la escucha de diferentes opiniones enriquece el proceso pedagógico, estimula el pensamiento crítico y permite trabajar el respeto de opiniones y la empatía. También saben que contar con materiales adecuados no garantiza en sí mismo el aprendizaje. Cada material requiere de un marco de presentación, una justificación, una explicación de porqué se eligió ese recurso, para trabajar qué temas y qué se espera que realicen con él. En ese sentido, muchas veces se proponen guías de preguntas que orientan el visionado y se van pausando las reproducciones para intervenir con explicaciones y preguntas acerca del contenido y sobre lo que las y los estudiantes piensan del mismo para facilitar la comprensión, enfocar en ciertos aspectos específicos y sostener el nivel de atención. Otra estrategia pasa por la utilización de subtítulos como una herramienta para fijar la atención.

### **Para qué se utiliza Encuentro en las aulas**

La utilización de estos recursos audiovisuales constituye también, en sí misma, una propuesta de “alfabetización mediática”, en la medida en que implica leer y escribir los medios, desarrollar la comprensión crítica y la participación activa, interpretar y valorar los productos, y ser productores y productoras de medios. Se ponen en juego allí los cuatro elementos que Buckingham (2005) distingue como constitutivos de procesos de

educación mediática: la producción, el lenguaje, la representación y la audiencia.

Las y los docentes entrevistados utilizan los programas de Encuentro para trabajar una gran diversidad de temas: derecho a la comunicación; historia y funcionamiento de los medios (por ejemplo: periodismo de investigación, los roles de las y los trabajadores, cómo usar una cámara, ética periodística, medios comunitarios); cómo los medios construyen sentido; redes sociales; educación sexual integral; ciudadanía y hasta racismo.

Programas como *En el medio* se mencionaron como recurso para trabajar en torno a quiénes y con qué intereses producen textos mediáticos, la Ley de Servicios de Comunicación Audiovisual y la distinción entre los medios de comunicación hegemónicos y comunitarios, alternativos y populares. En la unidad curricular Historia de los medios, este programa permite mostrar el funcionamiento de tecnologías de la comunicación que no forman parte de sus prácticas y consumos habituales.

El concepto y el análisis de representaciones mediáticas de la realidad es otro núcleo temático que se destaca en las entrevistas. El programa *La era de los caciques* es uno de los utilizados para reflexionar sobre el silenciamiento de los pueblos originarios en los medios masivos de comunicación, sobre la importancia de su visibilización y porqué ahora sí podemos acceder a materiales que los incluyen, sobre cómo son representados y por qué las voces de las mujeres tienen espacio o no. El programa *Mejor hablar de ciertas cosas* les permite a las y los docentes intercambiar miradas con sus estudiantes acerca de la violencia institucional. Los testimonios de otros jóvenes surgen como herramientas para abrir la conversación y que en las aulas se nombren experiencias personales. Por ejemplo, con los capítulos de *Inmigrantes* se habla sobre microrracismos y sobre las representaciones o estereotipos que los propios estudiantes reproducen.

A través de estas producciones y las dinámicas que se generan en las aulas, la educación mediática atraviesa también otras materias acercando realidades, vivencias, territorios, prácticas y grupos sociales que pueden resultar lejanas a las y los estudiantes. Las pantallas los conectan con otras actividades, otras formas de vestir, otras experiencias y vidas distintas.

Las producciones de Encuentro también se utilizan para trabajar en relación al lenguaje audiovisual: al visualizarlas se analizan encuadres, iluminación, colores y musicalización. En las entrevistas citaron como ejemplo el capítulo de Zamba sobre el 24 de marzo, en el que se muestra la Casa Rosada como si fuera una casa embrujada y a los militares como monstruos. El intercambio en las aulas también implica analizar porqué y cómo se construyen esas representaciones desde la elección de los sonidos, los ritmos, las sombras y los distintos códigos del lenguaje audiovisual.

Asimismo, las y los docentes tratan de recuperar los conocimientos y experiencias de sus estudiantes, les preguntan qué opinan sobre lo que se muestra, reflexionan acerca de si existen otras maneras de pensar el tema, les piden que argumenten a partir de los contenidos teóricos. La intención es también evidenciar que estos abordajes, perspectivas y opiniones son construcciones sociales, acompañando el proceso de deconstrucción de los sentidos comunes naturalizados por sus estudiantes.

En las entrevistas también mencionaron diversos tipos de actividades que utilizan para trabajar a partir de los audiovisuales. Los usan, por ejemplo, como introducción o disparador de un tema que luego se desarrollará en profundidad, para explicar o complementar una explicación y hacerla más dinámica. También les permiten desarrollar temas o procesos que son difíciles de explicar oralmente: cómo funciona un medio de comunicación y cuáles son las consecuencias de que el sistema comunicacional no sea

federal e inclusivo, entre otros. Además, sirven para repasar, poner en práctica o evaluar la apropiación de ciertos temas cuando les piden a sus estudiantes que analicen los materiales audiovisuales partiendo de contenidos trabajados previamente. Por otro lado, les piden a sus estudiantes que busquen y recomienden producciones —a veces, como si fueran *youtubers*— para que pongan en práctica el ejercicio de búsqueda y selección de contenidos.

Como se dijo, los videos que las y los docentes proponen no reemplazan la explicación, más bien la complementan o ilustran, especialmente con ejemplos ficcionalizados. Una docente mencionó una explicación sobre la Ley de Servicios de Comunicación Audiovisual que pone en escena a un hombre en el campo, tomando mate, que escucha en la radio el estado de tránsito en la Avenida 9 de julio. El ruido insoportable del tránsito contrasta con los grillos que se escuchan de fondo.

En otros casos, las y los docentes utilizan los videos para reflexionar sobre qué les pasa a sus estudiantes con determinados temas, qué opinan, de qué otra forma realizarían producciones sobre ese tema (si es una entrevista les invitan a pensar qué otras preguntas harían o cómo las responderían), o rastrear otros materiales relacionados que lo reafirmen o refuten.

En resumen, a través de las actividades mencionadas, se puede ver cómo las y los docentes se desempeñan como mediadores al enseñar lo que Martín-Barbero (2003) llama “segunda alfabetización”. Con los programas de Encuentro fomentan y acompañan el aprendizaje de los medios, buscando que las y los estudiantes desarrollen un consumo crítico y se apropien de las posibilidades que brinda la tecnología. Además, trabajan sobre la construcción del sentido común, cuestionando porqué pensamos lo que pensamos y analizando la información que consumimos. Reconocen la constante producción de discursos e imágenes en el mundo, donde lo público se define por lo visible y escenificado por los medios y, por lo tanto, consideran necesario incorporar los medios a la escuela. En definitiva, profundizan en la comprensión de qué realidades e identidades aparecen en los medios, qué valores transmiten y cómo se construyen.

### **Por más encuentros**

El panorama que se nos abre con “la era de las pantallas”, la “guerra de las plataformas” o la forma que tengamos de nombrar lo que vivimos día a día, puede parecer poco alentador. Sin embargo, es posible pensar, trabajar y construir a partir de la potencia democratizadora que pueden tener las tecnologías, y más cuando son pensadas con esa perspectiva desde el Estado. Las experiencias descritas en este artículo ponen en evidencia que Canal Encuentro construye, junto a las y los docentes, audiencias con pensamiento crítico.

Los desafíos actuales respecto a la información que circula en las plataformas no implican solamente reconocer *fake news*. A medida que avanzamos hacia una época de inteligencia artificial y contenidos *on demand*, en la que como consumidores podamos personalizar los contenidos audiovisuales según nuestro propio gusto, eligiendo temas y protagonistas, existe el riesgo de que el mundo se estandarice aún más, reproduciendo sentidos hegemónicos con consecuencias difíciles de imaginar. Ante este futuro incierto, es fundamental destacar y defender las experiencias que, como Canal Encuentro, acercan a las escuelas contenidos diversos, plurales y locales, y conectan a las y los estu-

diantes con diferentes realidades, modos de vivir o de ser. Estas políticas acompañan a las y los docentes, les brindan elementos para generar secuencias didácticas que forman a las y los jóvenes como sujetos críticos y los preparan para el futuro en tanto ciudadanos y ciudadanas que se cuestionen y respeten a los demás.

Para que las tecnologías sean una herramienta democratizadora es necesario seguir debatiendo qué se hace con ellas, compartir las buenas prácticas, pensar cómo se pueden mejorar y potenciar. Las actividades que realizan las y los docentes de Comunicación con Canal Encuentro son un ejemplo. El Estado, desde una perspectiva de derechos, debe seguir tomando esa tarea, que no se puede dejar en manos de quienes hacen de la educación y de la comunicación un negocio.

#### Referencias bibliográficas

Abramowski, A. (2010). La escuela y las imágenes: variaciones de una vieja relación. En Abramowski, A., Dussel, I., Igarzábal, B. y Laguzzi, G. (Ed.), *Aportes de la imagen en la formación docente. Abordajes conceptuales y pedagógicos* (pp. 45-65). Instituto Nacional de Formación Docente. Proyecto Red de Centros de Actualización e Innovación Educativa.

Buckingham, D. (2005). Delimitando el campo. *Educación en medios. Alfabetización, aprendizaje y cultura contemporánea* (pp. 93-104). Barcelona: Paidós.

De Certeau, M. (1979). *La invención de lo cotidiano. El arte de hacer*. México: Universidad Iberoamericana.

Dussel, I. (2010). La imagen en la formación docente: ¿Por qué y para qué trabajar con imágenes? En Dussel, I., Abramowski, A., Igarzábal, B. y Laguzzi, G., *Aportes de la imagen en la formación docente. Abordajes conceptuales y pedagógicos* (pp. 3-16). Instituto Nacional de Formación Docente. Proyecto Red de Centros de Actualización e Innovación Educativa.

Martín-Barbero, J. (2003). *La educación desde la comunicación*. Bogotá: Grupo Editorial Norma.

Martín-Barbero, J. (1987). *De los medios a las mediaciones. Comunicación, cultura y hegemonía*. México DF: Editorial Gustavo Gili S.A.

Morduchowicz, R. (2010). *La TV que queremos*. Buenos Aires: Paidós.

Prieto Castillo, D. (2004). *La comunicación en la educación*. Buenos Aires: La Crujía.



## Encuentros multiplataforma

por Mariela Baladron y Ezequiel Rivero

**Mariela Baladron.** Docente de la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad de Buenos Aires (UBA) e investigadora del Instituto de Estudios de América Latina y el Caribe (IEALC), del Observatorio Comunicación y Derechos (DERCOM) de esa misma Facultad y del Grupo de Trabajo Economía Política de la Comunicación de CLACSO. Doctoranda en Ciencias Sociales (UBA), Magíster en Industrias Culturales de la Universidad Nacional de Quilmes y Licenciada en Ciencias de la Comunicación (UBA).

**Ezequiel Rivero.** Becario posdoctoral del CONICET en la Universidad Nacional de Quilmes (UNQ) e Investigador en el Centro ICEP de la misma universidad. Doctor en Ciencias Sociales (Universidad de Buenos Aires), Magíster en Industrias Culturales (UNQ) y Licenciado en Comunicación Social (Universidad Nacional de Córdoba). Docente en la Universidad de Ciencias Empresariales y Sociales (UCES) y en la Universidad Nacional de Tres de Febrero (UNTREF). Cooordinador de Orbitel Argentina e investigador en el Grupo de Trabajo Economía Política de la Comunicación de CLACSO.

Canal Encuentro fue creado en 2005 y comenzó sus transmisiones regulares como señal en 2007, a través de los sistemas de televisión paga. A partir de 2010 se incorporó a la grilla de la Televisión Digital Abierta (TDA) y, a su vez, tanto la TV Pública como numerosos canales abiertos de provincias de todo el país —mayormente públicos— y otros no lucrativos destinaron espacios de sus programaciones a los contenidos más destacados de Encuentro.

Los contenidos de la señal, habitualmente reconocidos por la prensa especializada, la academia y en los circuitos nacionales e internacionales de premiación, tuvieron desde siempre orígenes múltiples: compras internacionales, convenios de intercambio con televisoras e instituciones públicas de América Latina, acuerdos de coproducción intra sector público a nivel nacional y provincial y delegación de proyectos en productoras audiovisuales independientes. A pesar de haber atravesado por periodos de expansión o retracción según se dieron las alternancias en la conducción del gobierno nacional, Encuentro goza de reconocimiento y significación social, siendo además un proyecto que logró ganar prestigio y legitimidad entre actores de casi todo el arco político (Smerling, 2015).

Por fuera de la pantalla de la televisión tradicional, Encuentro llevó sus contenidos

a otros ámbitos, incluso presenciales, como espacios específicos dentro del parque Tecnópolis desde 2011 y más tarde a través de actividades en el Centro Cultural Kirchner (CCK). Otros proyectos tuvieron características híbridas y reunieron la presencialidad con la elaboración de productos para Internet.

Los proyectos multiplataforma fueron parte de los cimientos e identidad de la señal educativa, concebida como televisión + Internet desde su origen. En 2011 se aceleró la publicación de contenidos en línea acompañados con actividades didácticas. El canal se fue perfilando como un proyecto educativo multiplataforma que no solo replica los contenidos televisivos en la web permitiendo parcialmente su descarga, sino que incluye también propuestas y recursos complementarios al contenido audiovisual para el trabajo en las aulas.

La fuerte impronta multiplataforma de Encuentro no solo fue una novedad en el sistema mediático de la Argentina sino que logró incluso un impacto directo al interior del sistema de medios públicos, al punto que el histórico Canal 7 (TV Pública) comenzaría a desarrollar sus propias políticas de distribución de contenidos en línea en esos mismos años y bajo la influencia de la experiencia del canal educativo y cultural (Maglieri, 2016).

En ese desarrollo de la propuesta multiplataforma de Canal Encuentro se centra este capítulo, a partir de investigaciones previas, análisis normativo, notas de prensa, relevamientos sobre la oferta en línea del canal y entrevistas a sus trabajadores y trabajadoras. En un primer momento se presenta un breve recorrido histórico por los principales hitos de su expansión a Internet con especial énfasis en el origen, la ruptura y retroceso que representó el ascenso del macrismo al gobierno y su actualidad. En un segundo momento se describen algunos de los principales proyectos concebidos para Internet. Se reúnen en este apartado proyectos especiales concebidos para la web que se nutren de contenidos audiovisuales (películas o programas del propio canal) y otros recursos multimedia para generar espacios web temáticos interactivos y participativos, con propuestas pedagógicas para el trabajo en las escuelas. Por último y a modo de cierre, se presentan algunas discusiones que enfatizan los logros de las políticas multiplataforma de Encuentro, junto a los desafíos actuales y perspectivas en el marco de la televisión pública educativa de Argentina.

### **Televisión + Internet: un origen conjunto**

Creado por el Decreto 533/2005 y reconocido por la Ley de Educación Nacional 26206 de diciembre de 2006, Canal Encuentro comenzó sus transmisiones regulares el 5 de marzo de 2007, inicialmente como señal disponible en los sistemas de televisión paga y bajo la órbita de la empresa estatal Educ.ar, dependiente del Ministerio de Educación Ciencia y Tecnología.

El 27 de diciembre de 2006 se registró el dominio encuentro.gob.ar, y el 2 de marzo de 2007, tres días antes del inicio de las transmisiones, la página web ya se encontraba en línea en una versión provisoria con información institucional. De esta forma, la historia de Encuentro y su extensión en Internet son, en buena medida, una misma historia.

Ya en el Decreto 533/2005, que indica su creación, puede leerse en reiteradas oportunidades la mención a los recursos multimedia y la convergencia entre televisión e Internet. Probablemente por tratarse de un canal pensado para tener inserción escolar, la articulación con Internet se vuelve un imperativo y se otorga a las tecnologías de la

información y la comunicación (TIC) un lugar estratégico. Aquel decreto de 2005 sostiene en sus considerandos que “la posibilidad de desarrollar programas de televisión educativa en forma interactiva y articulada con Internet resultará de sumo interés como práctica pedagógica y tecnológica altamente innovadora y permitirá generar un espacio de comunicación dinámico”. En efecto, instruye a la empresa Educ.ar S.E., responsable operativa de la creación del canal, a desarrollar entre sus actividades “innovaciones tecnológicas y educativas combinando interactivamente las posibilidades de Internet y de la televisión educativa en beneficio de la calidad de la educación argentina” (Decreto 533/2005, art. 3, inciso e).

A partir de 2010 la señal fue incluida en la oferta de la Televisión Digital Abierta (TDA). Ese mismo año se lanzó el Programa Conectar Igualdad (Decreto 459/2010), que disponía la entrega de una computadora a alumnas, alumnos y docentes de educación secundaria de escuelas públicas, de educación especial y de institutos de formación docente, su capacitación y propuestas educativas en el marco de una serie de políticas públicas que vincularon educación, audiovisual y TIC.

El portal encuentro.gov.ar, cuyo desarrollo fue encargado a una empresa de soluciones para Internet, inauguró en primer término las secciones *Mediateca* —con series de televisión, clips temáticos, documentales, docuficciones, producciones para chicos y chicas, jóvenes y adultos para ver *online*— y *Espacio docente*, con recursos pedagógicos para trabajar en el aula y otros ámbitos educativos.

A fines de 2009 se sumó la sección *Encuentro descargas* que permite a los usuarios bajar parte del contenido de video del canal. Sin embargo, la creación de la plataforma conectate.gov.ar en el año 2012 (inactiva al cierre de esta publicación) fue clave para facilitar la descarga de contenidos de los canales públicos educativos. *Conectate* fue una plataforma desarrollada y administrada por Educ.ar S.E. que reunía producciones de los canales Encuentro, Pakapaka, Deportv y el portal Educ.ar. Las usuarias y usuarios podían optar entre descargar los contenidos en sus computadoras o visualizarlos en línea (Rivero, 2016).

Para 2010, el canal ya vinculaba su página web con sus cuentas de *YouTube* (activa desde abril de 2009), *Facebook* (con presencia desde enero de 2010), *Twitter* (desde mediados de 2010) y finalmente *Instagram* (desde mayo de 2014). También durante 2010, a las clásicas secciones se suma *Encuentro en vivo*, con lo cual se completa allí un ecosistema digital que incluye *streaming*, video a demanda, descargas y participación en redes sociodigitales. En efecto, puede decirse que ese es el año en que Encuentro desembarca de modo más integral en Internet con sus contenidos. Desde 2009 y hasta 2016, cuando se produce un cambio de signo político en la conducción del gobierno con la llegada de Mauricio Macri al Poder Ejecutivo Nacional, la oferta de contenidos en video se complementó con micrositos multimedia abocados a proyectos audiovisuales interactivos diseñados para la web, algunos de los cuales describiremos más adelante en este capítulo.

En 2016, el gobierno nacional retiró a Encuentro —junto a otras señales educativas— de la órbita del Ministerio de Educación para pasar a depender del entonces Sistema Federal de Medios y Contenidos Públicos (SFMyCP). Para esto, el Poder Ejecutivo afectó mediante el Decreto simple 1222/2016 varios artículos de la Ley de Educación Nacional que establece que el “Ministerio de Educación (...) se encargará a través de la señal educativa ‘Encuentro’ u otras que pudieran generarse a futuro, de la realización de actividades de producción y emisión de programas de televisión educativa” (Ley 26206, art. 102).

De hecho, la gestión macrista resultó disruptiva no solo para los proyectos destina-



dos a la web, que se vieron disminuidos y paralizados, sino para la propia emisora y los medios públicos en general. En esos años, las señales Encuentro y Pakapaka redujeron su planta de trabajadores y trabajadoras a menos de la mitad a través de despidos, retiros voluntarios y jubilaciones anticipadas, luego de meses de desgaste por medio del congelamiento de proyectos y la ausencia de perspectivas de futuro (Rivero, 2017). La situación del canal entre 2016 y 2019

podría enmarcarse en lo que definimos como una forma de retracción relativa, ya que la gestión que inició en 2016 limitó las operaciones, redujo la planta y el presupuesto, y aceptó pasivamente un cambio en la ubicación de la señal en la grilla del principal cableoperador hacia una posición mucho más marginal, pero mantuvo un mínimo de producciones originales, con buena aceptación en los circuitos de exhibición internacional (Schejtman, Rivero y Becerra, 2021).

A modo de síntesis respecto de este recorrido histórico, se observa que desde el inicio de las transmisiones estuvo presente la replicación de producciones en la web y creación de contenidos multimedia, que a partir de 2009 incluyeron proyectos interactivos con la interpelación a la ciudadanía también como productora de contenidos. Encuentro entiende a las “nuevas pantallas como tecnologías con identidad propia, es decir proponiendo usos, narrativas y sintaxis específicas” (Murolo, 2014, p. 213), más que como espacios para la circulación en espejo de contenidos de la pantalla tradicional.

### Proyectos especiales en línea

Si bien, como dijimos en el apartado anterior, las políticas de distribución de contenidos audiovisuales en línea se inician con más regularidad hacia el año 2010, es en 2012 cuando el canal comienza a producir un tipo particular de proyectos interactivos exclusivos para el entorno digital.

Entre 2012 y 2017, Encuentro sostuvo una política de proyectos multimedia especiales para la web, en ocasiones vinculados a efemérides patrias u otras temáticas de interés social y cultural. El común denominador de estos proyectos fue la interactividad y convocatoria a la participación de la ciudadanía, en particular estudiantes de nivel primario y secundario, interpelados por el canal como productores y productoras de contenidos a partir de alguna consigna.

Se inscribe en esta línea el proyecto *Belgrano, tu película* (2013). En el bicentenario de la creación de la bandera nacional, el canal lanzó el micrositio [encuentro.gob.ar](http://encuentro.gob.ar) (URL inactiva) donde podía verse el film histórico *Belgrano, la película* (Sebastián Pivotto, 2010) dividida en 40 escenas que debían ser reservadas por distintas escuelas del país. Cada escuela recreaba su escena mediante técnicas de filmación o animación y la subía a la web del canal. Con todas las piezas reunidas, Encuentro asumió la tarea de hacer el montaje y edición de una nueva creación colectiva que se estrenó en línea: *Belgrano, tu película*. En el proceso de realización, los participantes encontraban en la web de Encuentro recursos y tutoriales sobre filmación, sonido, animación y edición, un foro para realizar consultas y la asistencia del canal.

El webdoc *30 años de Democracia* (2013) ([interactivodemocracia.encuentro.gov.ar](http://interactivodemocracia.encuentro.gov.ar)) es un documental interactivo producido para la web con motivo de los primeros 30 años de

democracia en Argentina. En 2023, diez años después de su lanzamiento, el micrositio del proyecto sigue en línea pero sin mantenimiento, por lo que algunas de sus funciones no están activas. Cuando se encontraba plenamente operativo, las usuarias y usuarios podían visionar el documental y, en paralelo, interactuar con otros videos, testimonios y documentación relacionada con hitos que tuvieron lugar durante esos primeros 30 años. El proyecto se complementa con material de descarga para el trabajo áulico y una versión *offline*. Finalmente, cada visitante podía subir su propio testimonio narrando un hecho relevante que hubiera ocurrido en alguno de aquellos primeros 30 años de democracia, como una forma de apelar a la construcción colectiva de memoria.

El proyecto interactivo *Mural Bicentenario* ([muralbicentenario.encuentro.gov.ar](http://muralbicentenario.encuentro.gov.ar)) combinaba contenidos del programa *Historia de un país. Argentina siglo XX*, de Canal Encuentro, con recursos del portal Educ.ar para trabajar en el aula. Sobre la base de dibujos de Miguel Rep, el mural permitía un recorrido por hechos destacados de la historia argentina entre 1810 y 2010. Del mismo modo que el proyecto anterior, al cierre de este capítulo *Mural Bicentenario* se encuentra sin mantenimiento y la mayor parte de sus funciones están inactivas.

En esta línea de producciones se inscribe el proyecto *Primal*, de 2014, una coproducción con el *National Film Board* de Canadá que se definía como “una experiencia colaborativa sobre la expresión de nuestros sentimientos más vivos a través de la construcción de un grito eterno y colectivo”. “Primal te invita a compartir tus sentimientos más profundos a través del grito enfrente de tu computadora”, precisaba la convocatoria. El proyecto contó con una cabina acustizada y nómada que viajó por las escuelas argentinas para recopilar participaciones, y el producto final fue un espacio virtual que las reunía, aún activo en [primal.encuentro.gob.ar](http://primal.encuentro.gob.ar).

Se suman a esta lista numerosos proyectos interactivos desarrollados para la web entre 2012 y 2015 que, desatendidos desde la gestión macrista en 2016, al cierre de este libro se encuentran completamente inaccesibles. *Revolución en el aula* ([revolucionenelaula.encuentro.gob.ar](http://revolucionenelaula.encuentro.gob.ar), URL inactiva) fue un proyecto interactivo basado en la película *Revolución* (Leandro Ipiña, 2010) que ampliaba la narrativa del film con distintos recursos multimedia y propuestas para el trabajo en el aula. *Pueblos Originarios* ([pueblosoriginarios.encuentro.gov.ar](http://pueblosoriginarios.encuentro.gov.ar)) fue un proyecto interactivo complementario del programa de Encuentro de mismo nombre, que invitaba a conocer en profundidad a 20 pueblos originarios que habitan Argentina, ampliando con recursos multimedia el universo narrativo de la serie televisiva. *Mi Banda* ([mibanda.encuentro.gov.ar](http://mibanda.encuentro.gov.ar), URL inactiva) fue una convocatoria a bandas juveniles de todo el país organizado por Conectar Igualdad y Educ.ar, en el que los participantes debían subir su demo a la página del concurso. La propuesta invitaba a usuarios y usuarias de redes sociodigitales a votar a su banda favorita, que grabaría su tema musical y videoclip de manera profesional. *Geografías* ([geografias.encuentro.gov.ar](http://geografias.encuentro.gov.ar), URL inactiva) fue una iniciativa enmarcada en el programa Conectar Igualdad que permitía armar recorridos personalizados por distintas localidades del país a partir de ejes temáticos como música, historia, escuelas e infancia.

Sigue la lista. *Vivir Juntos* ([vivirjuntos.encuentro.gov.ar](http://vivirjuntos.encuentro.gov.ar), URL inactiva) fue un proyecto conjunto del canal, Educ.ar y UNICEF que articula televisión e Internet a partir de microprogramas en los que chicas y chicos de entre seis y 19 años reflexionan sobre la amistad, la solidaridad, la equidad, la escuela, la familia, el futuro. El componente web del proyecto permitió no solo ampliar las participaciones a unos 400 testimonios provenientes de todo el país, sino también sumar material especialmente desarrollado

para que docentes y familias trabajen sobre la diversidad y la convivencia en la escuela y en el hogar. Durante el gobierno de Cambiemos (2015-2019) se sumó *Girondo dice* ([girondodice.encuentro.gob.ar](http://girondodice.encuentro.gob.ar), aún activo), una especie de oráculo que permite a las usuarias y los usuarios hacer preguntas de cualquier tipo y recibir respuestas breves basadas en pasajes de la obra de Oliverio Girondo, de la que se alimenta el sistema. Finalmente, *Susurro y altavoz* ([susurroyaltavoz.encuentro.gob.ar](http://susurroyaltavoz.encuentro.gob.ar)) está basado en la serie homónima de Encuentro y permite el ejercicio de escribir y grabar las propias rimas, con una base musical de fondo (al momento del relevamiento para este capítulo los certificados de seguridad del sitio estaban inactivos por lo que los navegadores bloqueaban su acceso).

### **El potencial interactivo y pedagógico**

Además de una señal de TV, Encuentro fue desde el inicio un proyecto educativo multiplataforma que no replicó simplemente sus contenidos lineales en la web sino que, además, destinó esfuerzos y recursos a generar numerosos proyectos interactivos exclusivos y específicos para ese entorno, algunos de los cuales fueron reseñados en este capítulo. En las propuestas de uso y apropiación de muchos de sus contenidos en Internet, Encuentro apostó a la construcción de una audiencia interpelada desde sus capacidades creativas, atendiendo a la vez la misión de servir como recurso en el proceso de enseñanza y aprendizaje para estudiantes de distintos niveles, docentes y familias.

El nacimiento simultáneo de sus transmisiones regulares marcadas por el imperativo de convertirse en un canal multimedia con fuerte presencia en Internet, sumado a su rol como canal educativo destinado a tener inserción concreta como recurso para el trabajo en las escuelas, moldeó su identidad y le permitió un vínculo mucho más directo y, formalmente, más simétrico con la ciudadanía. Por lo tanto, la audiencia es interpelada no solo para aportar valoraciones o comentarios a productos creados desde el canal sino que es convocada en su calidad de generadora de contenidos, lo cual aparece de forma explícita en las propuestas de uso y apropiación de muchos de sus proyectos en Internet.

A partir del recorrido planteado, puede identificarse una primera etapa de presencia en línea en paralelo al nacimiento de la señal entre 2007 y 2010, con contenido específico pero limitado a la web 2.0. A partir de 2010, además de la distribución de la señal en abierto en la grilla de la TDA y otros canales públicos y sin fines de lucro, se observa una expansión a las redes sociales y, desde 2012, el surgimiento de proyectos interactivos multiplataforma. Esta etapa se extiende hasta 2016, cuando el periodo macrista desmanteló los equipos de trabajo y se cancelaron proyectos, lo que implicó el cambio de una lógica educativa hacia otra cultural y una sobrevida agónica con un mínimo de producción original.

Más recientemente, en el marco de la pandemia por Covid-19, las señales públicas y Encuentro en particular resultaron actores clave en la provisión de contenidos educativos con los que el Estado nacional diagramó el programa *Seguimos Educando*, una de las estrategias de continuidad educativa implementadas partir de marzo de 2020. Fue una iniciativa conjunta del Ministerio de Educación, el Sistema Federal de Medios y Contenidos Públicos S.E. y Radio y Televisión Argentina S.E. que posibilitó la distribución de miles de horas de contenidos audiovisuales educativos en todos los canales y radios de propiedad estatal. No obstante, en esta etapa, Encuentro actuó como proveedor de

contenidos, algunos ya emitidos y otros producidos ad hoc, y como pantalla de distribución, pero sin participación en el diseño de estrategias para Internet. En efecto, y más ampliamente, en la actualidad las políticas de distribución de contenidos en línea se limitan a la publicación de videos en su canal de *YouTube* (puntualmente aquellos sobre los que tienen derechos web), el mantenimiento del sitio oficial y las redes sociodigitales (*Twitter, Facebook e Instagram*).

Los proyectos interactivos que hemos descrito en este capítulo representaron el intento más serio por articular los contenidos televisivos con el potencial interactivo de Internet y el desarrollo de propuestas pedagógicas para el trabajo en las aulas, siguiendo el mandato original que se dio al canal. Su escisión del Ministerio de Educación en 2016 y su pasaje a la órbita del entonces Sistema Federal de Medios y Contenidos Públicos lo introdujo en una lógica que subordinó lo educativo a lo cultural y dejó en segundo plano desarrollos interactivos pensados para su apropiación en contextos educativos como los que hemos abordado en este capítulo. Desde 2019 y hasta el cierre de esta publicación, si bien no se retomaron aún los proyectos estrictamente interactivos, se pusieron en marcha estrategias y acciones diversas para recuperar la impronta educativa del canal, especialmente en la pantalla lineal, muchas de ellas atravesadas por la situación excepcional de la pandemia.

### Referencias bibliográficas

- Maglieri, A. (2016). *Televisión Pública y convergencia digital. Políticas de emisión del canal 7 de Argentina en las plataformas digitales (2005-2015)*. Buenos Aires: Editorial Autores de Argentina.
- Murolo, N. L. (2014). Nuevas pantallas para la televisión pública argentina. En Nicolosi, A. (comp.) *La televisión en la década kirchnerista: democracia audiovisual y batalla cultural* (p. 213). Bernal: Universidad Nacional de Quilmes
- Schetjman, N., Rivero, E. y Becerra, M. (2021). State Media and Digital Citizenship in Latin America: Is there a Place for the Weak? En M. Tuñez López, F. Campos-Freire y M. Rodríguez-Castro (Eds.), *The Values of Public Service Media in the Internet Society*. Reino Unido. Palgrave. <https://doi.org/10.1007/978-3-030-56466-7>
- Smerling, T. (2015). *La otra pantalla: Educación, Cultura y Televisión. 2005 - 2015, una década de Canal Encuentro, Pakapaka y las nuevas señales educativas*. Buenos Aires: Educ.ar
- Rivero, E. (27/12/2017). *El retiro (in)voluntario de los medios públicos. Página/12*. <https://www.pagina12.com.ar/85241-el-retiro-in-voluntario-de-los-medios-publicos>
- Rivero, E. (2016). Video a demanda: ¿el futuro de los medios públicos o una batalla perdida? *Revista Científica de la Red de Carreras de Comunicación Social y Periodismo de Argentina (REVCOM)* N°3. Buenos Aires, 2016. <http://perio.unlp.edu.ar/ojs/index.php/revcom/article/view/3632>



## Parte 4

---

# *El modelo de gestión como decisión política*

- 4.1 Itinerarios e implicancias del diseño institucional de Contenidos Públicos S.E.  
**Diego Rossi** \_ pág 135  
-
- 4.2 Detrás de la pantalla: las lógicas de producción de Canal Encuentro  
**Bernabé Demozzi** \_ pág 145  
-
- 4.3 Estrategias y disputas detrás de las señales  
**Alejandro Linares** \_ pág 153  
-
- 4.4 Inventar Pakapaka: la participación de niñas y niños en los medios públicos  
**Malena Fainsod** \_ pág 163  
-
- 4.5 Un espejo al otro lado del río  
**Alejandra Casablanca y Leonardo Pérez** \_ pág 173



## Itinerarios e implicancias del diseño institucional de Contenidos Públicos S.E.

por Diego Rossi

Profesor adjunto de Políticas y Planificación de la Comunicación en la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad de Buenos Aires. Investigador en el Instituto de Estudios de América Latina y el Caribe (IEALC) y el Observatorio Comunicación y Derechos (DERCOM) de la misma Facultad. Asesor del Bloque Frente de Todos, con el diputado Pablo Carro, en la presidencia de la Comisión de Comunicaciones e Informática de la Cámara de Diputados de la Nación.

Al principio fue Educ.ar Sociedad del Estado. De esta empresa pública creada en el año 2000 dentro del Ministerio de Educación para avanzar en un Portal Educativo Nacional dependieron las señales públicas educativas que se fueron generando durante las presidencias de Néstor Kirchner y Cristina Fernández de Kirchner.

En 2005 se creó la señal educativa Encuentro<sup>2</sup>, puesta en funcionamiento en 2007 en la órbita del Ministerio reorganizado como de Educación, Ciencia y Tecnología, y luego se sumaron en septiembre de 2010 la señal Pakapaka<sup>3</sup> y, en febrero de 2013, Deportv.

Hacia 2006, la televisión educativa argentina tuvo jerarquía de ley, ya que en la Ley 26206 de Educación Nacional, sancionada por el Congreso, se encomendó a Educ.ar S.E., a través de la señal educativa Encuentro u otras que pudieran generarse en el futuro (dependiendo de la máxima autoridad educativa nacional), la realización de actividades de producción y emisión de programas de televisión educativa y multimedial para fortalecer y complementar las estrategias nacionales de equidad y mejoramiento de la

1. Decreto 383/2000: creación de Educ.ar S.E. con el objetivo de administrar, desarrollar y potenciar el Portal Educativo nacional, dentro del entonces Ministerio de Educación. Promulgado: 12 mayo de 2000. Disponible en <http://servicios.infoleg.gob.ar/infolegInternet/anexos/60000-64999/63063/norma.htm>

2. Decreto 533/2005. Promulgado: 24 mayo de 2005. Disponible en <https://www.argentina.gob.ar/normativa/nacional/decreto-533-2005-106542>

3. Mediante Resolución 1015/2010 el Ministerio de Educación generó esta señal con especial énfasis en audiencias infantiles.



calidad de la educación<sup>4</sup>.

Fueron años de profundo despliegue de creatividad, producción y articulaciones interinstitucionales, cuyos resultados son reseñados en otros capítulos de esta publicación. En términos organizacionales, que los canales educativos se desplegaran desde Educ.ar facilitaba “una propuesta pedagógica que articulaba los contenidos audiovisuales con plataformas digitales que incluían insumos para docentes y alumnos” (Linares, 2023).

Sin embargo, a partir del cambio de gobierno operado en diciembre de 2015, se desfinanció, reorientó y desjerarquizó el sistema de medios educativos. Pasado un año de su asunción, el entonces presidente Mauricio Macri dictó el Decreto 1222/2016 trasladando al Sistema Federal de Medios y Contenidos Públicos las señales Encuentro, Pakapaka, DeporTV y otras, así como también el Banco Audiovisual de Contenidos Universales Argentino (Bacua)<sup>5</sup>. Estas señales pasaron a integrar Contenidos Públicos S.E., una nueva sociedad del Estado en la órbita de la Jefatura de Gabinete de Ministros de la Nación, cuyo estatuto se asemejaba mucho al de la precedente Educ.ar.

Actualmente, ambas sociedades —Educ.ar y una repotenciada Contenidos Públicos S.E.— coinciden en su ubicación geográfica, con dependencias contiguas en el Espacio Memoria y Derechos Humanos Ex ESMA, ubicado en el barrio de Núñez, una de las esquinas de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires<sup>6</sup>. Por las derivas del diseño institucional, la primera sigue dependiendo del Ministerio de Educación mientras que Contenidos Públicos S.E. permanece en el organigrama de la Jefatura de Gabinete de Ministros, integrando la Secretaría de Medios y Comunicación Pública, al igual que otras dos sociedades del Estado: Radio y Televisión Argentina y la Agencia de Noticias Télam.

La amenaza instalada por las políticas del gobierno anterior permanece en debate: ¿resulta fundamental, necesario o preferible la dependencia de las televisoras de la cartera educativa, o bien puede residir en la jefatura de los ministerios? ¿Cuál es el impacto de

4. Primer párrafo del artículo 102 de la Ley 26206 de Educación Nacional. Sancionada: 14 de diciembre de 2006. Disponible en <http://servicios.infoleg.gob.ar/infolegInternet/anexos/120000-124999/123542/norma.htm>.

En el mismo Título VII, “Educación, Nuevas Tecnologías y Medios de Comunicación”, se consignan: Artículo 100.- El Poder Ejecutivo nacional, a través del Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología, fijará la política y desarrollará opciones educativas basadas en el uso de las tecnologías de la información y de la comunicación y de los medios masivos de comunicación social, que colaboren con el cumplimiento de los fines y objetivos de la presente ley.

Artículo 101.- Reconócese 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.

El texto de la Ley se mantiene vigente (fecha de consulta: abril 2023)

5. Decreto 1222/2016. Promulgado: 2 de diciembre de 2016. Disponible en: <http://servicios.infoleg.gob.ar/infolegInternet/anexos/265000-269999/268584/norma.htm>

6. La ubicación de ambas empresas deviene de cuando aún estaban unificadas en Educ.ar. A partir de 2012, a través de inversiones públicas se fueron congregando en el denominado Polo Educativo de Producción Tecnológica y Audiovisual, planificado en las instalaciones especialmente adaptadas para tal fin.

la elección de cierto diseño institucional en las gestiones presupuestarias, las articulaciones entre políticas sectoriales y la jerarquización de las señales y sus programaciones?

### **Cambio de gestión y achicamiento**

Diversas fuentes dan cuenta de la maduración del sistema de televisión educativa argentina hacia 2015. Existen indicadores cuantitativos de gestión que detallan la evolución de la cantidad de horas de contenidos producidos o la cantidad de escuelas donde se trabajaba con materiales suministrados por las señales, como análisis cualitativos que destacan los reconocimientos obtenidos en premios, la presencia simbólica de personajes y la calidad y diversidad de contenidos trabajados bajo una lógica alejada de fines comerciales.

Pero con el correr de la gestión de gobierno de Cambiemos, “los tres canales educativos, sus trabajadores y trabajadoras, fueron sometidos a diferentes formas de violencia” (Contenidos Públicos S.E. [CPSE], 2022), entre las cuales se distinguen la desinversión pública, la reducción de la planta de personal y una pérdida de identidad por los cambios en la programación de las pantallas.

Desde 2016 en adelante, se produjeron una significativa cantidad de despidos y “retiros voluntarios” de las empleadas y empleados de la empresa del Estado (las autoridades actuales señalan que hacia 2017 había sido desafectado más de 60% de las trabajadoras y trabajadores de Encuentro, Pakapaka y Deportv). Además, en el período 2016-2019 se redujeron drásticamente los presupuestos asignados a las señales, lo que afectó tanto a la capacidad propia de generación de propuestas como al financiamiento de nuevas producciones delegadas en unidades independientes, tendiendo a un criterio de producción audiovisual de mercado alejado de los lineamientos educativos.

Otro golpe para las señales públicas educativas sucedió en octubre de 2018, con la reubicación en las principales grillas de TV por suscripción: la señal Pakapaka —el único canal público de Argentina dedicado a las infancias— se eliminó de la grilla de programación en el abono básico de Cablevisión, la mayor empresa de televisión por cable del país, perteneciente al Grupo Clarín. Asimismo, Canal Encuentro quedó relegada del lugar 19 al 64 de esa grilla, lejos de los canales informativos donde se había logrado ubicar en 2007. Estas decisiones empresariales fueron avaladas implícitamente por el directorio de Contenidos Públicos S.E. y por el Ente Nacional de Comunicaciones (ENACOM), la autoridad de aplicación, al no intervenir para su reversión<sup>7</sup>.

Al mismo tiempo, las trabajadoras y los trabajadores de las señales educativas se encontraban de paro por demora en el pago de sus salarios. Las paritarias estipuladas por ley fueron desconocidas por las autoridades, las equiparaciones fueron congeladas y los sueldos sufrieron desactualizaciones debido a la inflación.

---

7. Cabe señalar que las nuevas gestiones realizadas al comenzar la pandemia de Covid-19 llevaron a que en abril de 2020 la empresa Cablevisión restituya a Pakapaka en su grilla de oferta de programación. Esta temática se desarrolla con mayor amplitud en el artículo de Alejandro Linares (pág 147).

## Creación de Contenidos Públicos S.E. en diciembre de 2016

Como se mencionó en los párrafos introductorios, el Decreto 1222/2016 promulgado por el Poder Ejecutivo el 2 de diciembre de 2016 reubicó a las televisoras educativas dentro de una nueva empresa, Contenidos Públicos S.E., como parte de la Jefatura de Gabinete de Ministros.

Un inmediato rechazo desde la oposición política y los sindicatos educativos resultó *prima facie* comprensible teniendo en cuenta el sesgo de las decisiones tomadas por la gestión del macrismo en estas señales y el antecedente, un año atrás, de la modificación por Decreto de Necesidad y Urgencia 267/2015 de la Ley de Servicios de Comunicación Audiovisual que, además de derogar cláusulas antimonopólicas, generó un rediseño institucional que redujo las autonomías funcionales de los organismos de aplicación, subsumiendo al ENACOM a una estricta tutela gubernamental.

Ateniéndonos al impacto específico del Decreto 1222/2016, sobresalen tres aspectos:

**1. Ámbito de competencia.** El decreto se contrapone explícitamente con lo dispuesto por la Ley 26206 de Educación Nacional. El artículo 102 de esta Ley establece que:

El Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología encargará a Educ.ar Sociedad del Estado, a través de la señal 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. (Ley 26206)

Al ignorar al texto de la Ley 26206 vigente, el Decreto 1222/2016 creó una contradicción normativa persistente, ordenando incumplir dicha norma con la mudanza de las señales a una nueva empresa que dependía de la Jefatura de Gabinete.

Además de aprobar el Estatuto Social de Contenidos Públicos S.E., el decreto encomendó a la Secretaría de Medios y Comunicación Pública y al Ministerio de Educación y Deportes a transferir desde Educ.ar S.E. a Contenidos Públicos S.E. “las señales Encuentro, Paka Paka y Depor TV con el Polo de Producción Audiovisual, así como también el presupuesto, el personal que sea requerido, bienes muebles e inmuebles, marcas, registros, patentes y demás bienes inmateriales”.

La dirección y administración de la sociedad (artículo 8 del Estatuto) quedó a cargo de tres directores titulares con carácter *ad honorem*. Estos directores son designados

por el Poder Ejecutivo Nacional a propuesta del titular del Sistema Federal de Medios y Contenidos Públicos, dependiente de la Jefatura de Gabinete de Ministros.

Entre los fundamentos de la medida se consignaba la reforma ministerial generada por Decreto 12 de diciembre de 2015, que otorgaba a la Jefatura de Gabinete misiones y funciones específicas de coordinación de las políticas audiovisuales de entes de gestión pública. Se argumentó genéricamente que

a fin de garantizar la eficiencia y eficacia en la aplicación de los recursos del Estado, resulta conveniente que la realización de actividades de producción y emisión de programas de televisión educativa y multimedial encomendada al Sistema Federal de Medios y Contenidos Públicos, sea realizada a través de una Sociedad del Estado independiente de la creada por el Decreto N° 383/00 [Educ.Ar SE]. (Decreto 2022/2016)

**2. Descalce de los lineamientos educativos.** Al desligarse orgánicamente del Ministerio de Educación, los criterios de programación de las señales no deben corresponderse ni rendir cuentas con el Consejo Federal de Educación o alinearse a los Núcleos de Aprendizajes Prioritarios (NAP).

El aporte de material audiovisual para las aulas docentes de todo el país, junto al soporte virtual por medio de la plataforma Educ.ar y los lenguajes narrativos y visuales utilizados desde una estética cuidada y federal, resultaban ser parte integrante de un proyecto educativo integral que se ignora en la redacción del decreto.

Un informe reciente señala:

Esta decisión significó la ruptura de los canales con el sistema educativo de modo institucional: un hecho muy grave para las señales que, hasta ese momento, tomaban decisiones de programación en función de las necesidades y los requerimientos de las instituciones de los niveles inicial, primario, secundario o terciario. (CPSE, 2022)

**3. Modalidad de gestión.** El Decreto 1222/2016 también modificó la forma de gestión dispuesta por la Ley 26206, estableciendo que Contenidos Públicos S.E. tendrá por objeto (artículo 5) "llevar a cabo por sí, por intermedio de terceros o asociada a terceros, la gestión, operación, desarrollo y explotación de las señales Encuentro, Pakapaka, Deportivo, Acua Mayor y Acua Federal u otras que pudieran reemplazarlas y/o generarse en el futuro". Especialistas y sindicatos educativos interpretaron con preocupación<sup>8</sup> que el decreto abriera la posibilidad de que la autonomía de la conducción política respecto de la gestión y explotación de esos canales tendría virajes pro-mercado, tanto en la decisión sobre los contenidos como a la evaluación de desempeño en función del rating o mediciones privado-comerciales.

Estos tres aspectos resultantes del Decreto 1222/2016, articulados en un diseño que permitía la discrecionalidad plena en la toma de decisiones dentro de una secretaría de Estado, fueron funcionales al ajuste y la desfinanciación operadas desde la conducción política de la nueva empresa.

<sup>8</sup> Entre otras, ver: Peñafort y Tritten en Política Argentina (2016). Los sindicatos docentes AMET, CEA, CTERA, UDA y SADOP emitieron también un comunicado de rechazo de la medida.

Las señales mermaron su producción, especialmente Pakapaka que entre 2016 y 2018 redujo en dos tercios sus producciones propias (Smerling en Respighi, 2018).

### **Reconstrucción y ampliación de las señales: 2020-2022**

La asunción de nuevas autoridades nacionales a fines de 2019 conllevaba la oportunidad de revisar las políticas y la normativa desplegada por el gobierno anterior. Si bien entre los principales objetivos de gestión de Contenidos Públicos S.E. se encontraba el fortalecimiento de la relación con el sistema educativo, lo cierto es que los reemplazos en el organigrama se dieron dentro del diseño institucional heredado del macrismo.

Las argumentaciones sobre la puesta en valor de la dimensión educativa de las señales se fundamentaron con las siguientes acciones:

1. Respecto del ámbito de competencias. El presidente Alberto Fernández decidió que una de las tres directoras o directores designados por el Poder Ejecutivo Nacional a propuesta de la Jefatura de Gabinete de Ministros sea una funcionaria de alto rango del Ministerio de Educación de la Nación<sup>9</sup>. Si bien se trata de una decisión discrecional y fácilmente modificable que no dispone realineamientos de estructuras organizativas, la medida tuvo como fin articular los objetivos de las pantallas con las políticas educativas nacionales y retomó el mandato educativo-cultural durante esta gestión de gobierno.

2. Respecto de la articulación con las políticas educativas. A la mencionada incorporación de una directora perteneciente al Ministerio de Educación, siguió el desafío de generar una rápida reacción ante el aislamiento obligatorio dispuesto ante la pandemia de Covid-19 en marzo de 2020. La creación y el desarrollo del programa interministerial *Seguimos Educando* resultó clave para acompañar la escolaridad sin presencialidad, a través de conducentes acuerdos para concebir, producir y difundir una serie de contenidos. Se dispusieron amplias franjas horarias de programación educativa en radio y televisión emitida por la TV Pública, Encuentro, Pakapaka, la señal federal Mirador de TDA y Radio Nacional (CPSE, 2022). Tanto la memoria institucional de las funcionarias y funcionarios que habían trabajado hasta 2015 en las señales, como la capacidad de articulación fluida con los organismos y empresas públicas dependientes de Jefatura de Gabinete de Ministros, del Ministerio de Educación y de Salud Pública, entre otros, contribuyeron a la disponibilidad de recursos para estudiantes y docentes de los distintos niveles de la educación.

En el mismo sentido, Canal Encuentro, Pakapaka y Deportv tuvieron una actualización de sus contenidos en función de los NAP y de los temas transversales prioritarios del sistema educativo, tales como memoria y derechos humanos, Educación Sexual Integral (ESI), la cuestión Malvinas, los consumos problemáticos y lo dispuesto por la nueva Ley de Educación Ambiental Integral, entre otros.

Por otra parte, paulatinamente se retomó la puesta a disposición de los materiales audiovisuales de las señales y plataformas para el sistema educativo. Las producciones

9. Decreto 356/2020. Se da por designados a partir del 10 de enero de 2020 a Claudio Daniel Martínez, Jéssica Tritten y Gabriela Dicker -esta última, secretaria de Evaluación e Información Educativa de la Nación-, en los cargos de directores titulares de Contenidos Públicos S.E. Promulgado el 11 de abril de 2020. En abril de 2023, los directores y directoras titulares son: Rosaura Audi, Jéssica Tritten y Mario Caputo, este último por el Ministerio de Educación.

del portal Educ.ar, la incorporación de contenidos en las computadoras de Conectar Igualdad y de materiales en los cursos de formación docente del Instituto Nacional de Formación Docente (INFOD) contribuyeron en ese sentido.

3. Respecto de la modalidad de gestión. El esquema de producción delegada dinamizó la producción y vinculó a los canales con aproximadamente 120 casas productoras PyME y centros de producción universitarios entre 2020 y 2022, estos últimos, excluidos por la gestión anterior de Contenidos Públicos S.E.<sup>10</sup> (CPSE, 2022).

En octubre de 2021, Contenidos Públicos S.E. y el Sindicato Argentino de Televisión, Servicios Audiovisuales, Interactivos y de Datos (SATSAD) firmaron un acta acuerdo con el objetivo de hacer cumplir los derechos de las trabajadoras y los trabajadores establecidos en su Convenio Colectivo de Trabajo 634/2011.

### **El porvenir de las señales en relación a sus encuadres institucionales**

Este somero análisis de desempeño de las señales televisivas educativas realizado en vinculación con los formatos de decisiones orgánicas y modelos de gestión da cuenta de procesos de construcción y reconstrucción identitarias y de articulaciones multinivel que utilizaron herramientas normativas pero cuya discrecionalidad ha excedido los mandatos normativos, sin consecuencias legales respecto de su validez.

La tensión entre el encuadre de los servicios de televisión educativa que emanan de la Ley Nacional de Educación con estructuras orgánicas de la Administración Pública Nacional y Empresas Públicas divergentes de ese mandato demuestra que los sucesivos Poderes Ejecutivos pudieron ser pragmáticos a la hora de alinear decisiones fácticas sobre las políticas de gestión audiovisual y educativa, con determinadas lealtades políticas y objetivos, sin que la institucionalidad sea cuestionada en sede administrativa o con intervención del Poder Judicial.

Las disputas acerca de quiénes deben decidir sobre la producción, distribución y exhibición del audiovisual educativo se han dado en el terreno político y argumentativo más que sobre bases de legalidad, pulsando aspectos de legitimidad de origen (primordialmente quienes sostienen que los canales deben alinearse bajo el Ministerio de Educación de la Nación) y resultados de la gestión de las señales (lo cual no necesariamente depende de los diseños institucionales).

Sobre las políticas públicas de televisión educativa, ciertos indicadores de gestión pueden compararse fácilmente entre períodos de tiempo (en cuanto a cantidad de producciones, horas de programación de estreno, acciones de articulación con otras políticas públicas, etc.), pero otros dependen del particular contexto de cada gestión (relación presupuestaria con contextos macroeconómicos de las cuentas públicas, pandemia de Covid-19, etc.), por cuanto resulta complejo ponderar la pertinencia del diseño institu-

<sup>10</sup>. De acuerdo a la Unidad de Auditoría Interna de Contenidos Públicos S.E., entre 2017 y 2019 Canal Encuentro realizó 73 producciones por un total de 269,25 horas, un promedio de 89,75 horas por año. En el período 2020-2022, en tanto, fueron 149 producciones por un total de 1.291 horas, lo que equivale a 426 horas anuales. Durante el 2020, primer año atravesado por la pandemia, Canal Encuentro produjo 42 series, micros y especiales. A estos datos se agregan las más de 700 horas producidas por el canal para el ciclo *Seguimos Educando*. (CPSE, 2022)

cional de cada gobierno como variable determinante para el devenir de las señales.

Sin dudas, desde su encuadre en Educ.ar, la figura de Sociedad del Estado ha habilitado para las televisoras educativas y culturales una capacidad de maniobra razonable en los aspectos de planificación y producción, sea esta delegada y con mayor o menor injerencia.

De acuerdo a las experiencias de los gobiernos que sucedieron a los de Néstor Kirchner y Cristina Fernández, el criterio decisorial sostenido en la Jefatura de Gabinete de Ministros ha puesto en práctica una centralidad de ejecuciones y capacidades de coordinación interministerial sobre los objetivos de gestión, así como economías de escala para ciertas producciones y gestión administrativa, como en el caso del programa *Renacer Audiovisual*, por ejemplo<sup>11</sup>. Contenidos Públicos dispone no sólo de canales estrictamente educativos, sino también de perfiles con componentes culturales como Encuentro o la plataforma Cont.ar, y deportivos como Deportv.

Por otra parte, una mayor articulación desde dentro del Ministerio de Educación permitiría una más fluida relación de las políticas de televisión educativa con otras políticas pedagógicas y transversales. El programa Conectar Igualdad, discontinuado en 2018 y relanzado en 2020, es un caso paradigmático. Esta política de inclusión digital, además de permitir el acceso igualitario a una computadora portátil por parte de las y los estudiantes de los diferentes niveles y modalidades de Argentina, conllevó la creación, la producción y distribución a través de packs (primero de CDs, actualmente de *pendrives*) de una serie de recursos educativos digitales claves, articulados entre la productora Sociedad del Estado, el Ministerio de Educación de la Nación y los Ministerios de Educación provinciales.

En el marco de los proyectos políticos en pugna, ciertamente ha quedado demostrada la fragilidad del paraguas normativo de la Ley 26206 ante las decisiones de los Poderes Ejecutivos de turno.

El sistema audiovisual educativo, que ya sufrió un vendaval entre 2016 y 2019, generó una herencia de aprendizaje institucional, resiliencia y adaptación. En las contradicciones y pujas normativas también se encuentra la incesante búsqueda de garantizar políticas de Estado en medio de las turbulencias gubernamentales innegables a la hora de abordar el sistema democrático argentino.

---

11. El Programa Renacer Audiovisual fue anunciado en septiembre de 2021 y desplegado en 2022, hasta la actualidad. Resolución conjunta 5/2021 del Ministerio de Cultura y la Secretaría de Medios y Comunicación Pública. Disponible en <http://servicios.infoleg.gob.ar/infolegInternet/anejos/350000-354999/354189/norma.htm>

### Referencias bibliográficas

AMET y otros. (5 de diciembre de 2016). *Los sindicatos docentes rechazan el decreto que transfiere los canales educativos* [Comunicado de prensa]. <https://ctera.org.ar/los-sindicatos-docentes-rechazan-el-decreto-que-transfiere-los-canales-educativos/>

Contenidos Públicos S.E. (2022). *Informe de gestión 2020-2022*. Presentado ante el Honorable Senado de la Nación (versión digital).

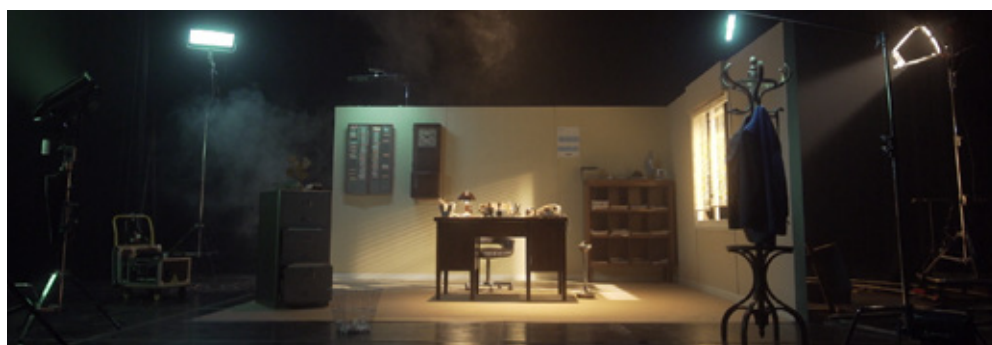
Linares, A. (2022). *Medios Públicos en la Argentina: Políticas, Democracia y Comunicación, 2003-2019*. Los Polvorines, UNGS.

Política Argentina (5 de diciembre de 2016). *Por un decreto de Macri, Lombardi acumula más medios bajo su órbita*. Buenos Aires. <https://www.politicargentina.com/notas/201612/18154-por-un-decreto-de-macri-lombardi-acumula-mas-medios-bajo-su-orbita.html>

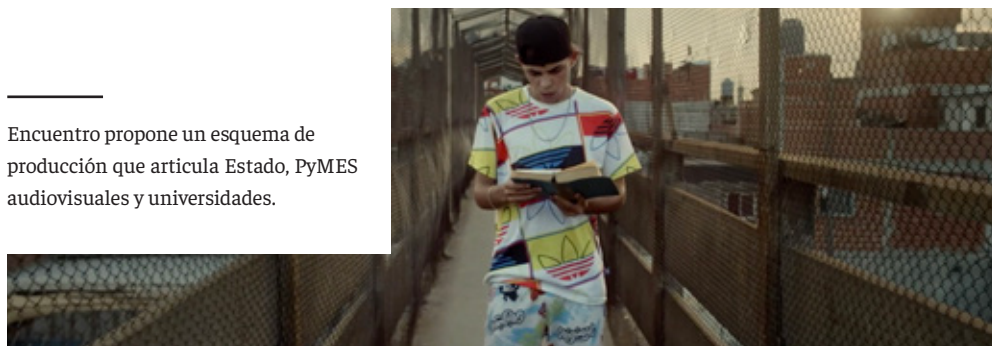
Respighi, E. (4 de octubre de 2018). La cultura puesta en manos del mercado. *Página/12*. <https://www.pagina12.com.ar/146007-la-cultura-puesta-en-manos-del-mercado>

Smerling, T. (2021). *La otra pantalla. Educación, cultura y televisión. 2005 – 2015 Una década de Canal Encuentro, Pakapaka y las nuevas señales educativas*. Villa María, EDUVIM.





Encuentra propone un esquema de producción que articula Estado, PyMES audiovisuales y universidades.



## Detrás de la pantalla: las lógicas de producción en Canal Encuentro

por Bernabé Demozzi

Licenciado en Realización de Cine, Televisión y Video (Universidad Nacional de La Plata), Comunicador audiovisual (UNLP). Productor general de Canal Encuentro y Director de Territorio LABEX. Profesor Titular de Realización de Cine II de la Facultad de Artes de la UNLP. Realizador y productor audiovisual. Programador de festivales cinematográficos.

Canal Encuentro es un canal de televisión federal y un sistema de comunicación estratégico que desarrolla y produce recursos audiovisuales para todas las regiones del país, que los refuerza con recursos gráficos para redes sociales y plataformas y con acciones territoriales. En su programación incorpora contenidos audiovisuales argentinos y extranjeros con el objetivo de profundizar en los medios de comunicación una dimensión educativa que tiene, a su vez, una dimensión política y ético-estética.

Ofrece herramientas audiovisuales para toda la comunidad educativa: para los niveles obligatorios, terciarios y universitarios; para docentes, estudiantes y familias; para Argentina y América Latina. Y, además, para audiencias cada vez más amplias y diversas. Sus producciones están vinculadas al conocimiento, tienen contenidos y abordajes específicos que amplían las posibilidades de reflexión y pensamiento crítico y que contribuyen a ahondar los valores democráticos y a tender puentes sociales que pongan los saberes al alcance de las mayorías.

El canal es un sistema de comunicación que establece vínculos estratégicos para generar una forma de conocimiento colectivo en función de la soberanía de las imágenes y sonidos. Desarrollar esta política implica tomar varias decisiones.

Una de ellas, tal vez la primera, es establecer cuáles son aquellas voces, cuerpos, identidades que pueden transmitir el conocimiento en cada programa. El canal busca diferentes artistas y referentes de la cultura nacional que funcionen como portadores de saber y representatividad<sup>1</sup>. Una segunda decisión es construir “faros”, personalidades

1. Entre ellas y ellos: Roly Serrano, Antonella Costa, Soledad Villamil, Rita Cortese, Carlos Belloso, Teresa Parodi, Divina Gloria, Elena Roger, Florencia de la V, Sofía Gala Castiglione, Lidia

que abrazan y transmiten su saber y le dan legitimidad a la pantalla<sup>2</sup>. La tercera definición implica la búsqueda de personas que puedan materializar las ideas: directores y directoras que prestigian la pantalla desde sus singularidades, desde su manera de mirar<sup>3</sup>. A su vez, Encuentro desarrolla formatos novedosos que abren nuevos esquemas de representación, teniendo en cuenta lo tradicional pero también pensando en potenciar la inventiva y las ideas de vanguardia narrativa. El canal produce básicamente documentales y sigue reformulando formatos, abordajes y estilos para proponer nuevas estrategias espectatoriales<sup>4</sup>.

Y por último, y motivo de este artículo, está el modo en que se llevan adelante estas propuestas y estas decisiones, lo que implica conocer cómo se produce desde un canal que es educativo y estatal. ¿Cuáles son las formas en que se organizan el trabajo y la producción?

### **Un esquema de trabajo para hermanar procesos productivos, creativos y administrativos**

Para los Estados nacionales, la construcción de sentidos es siempre una tarea central, y Canal Encuentro es una de las vías posibles para lograrlo. Nació desde una idea y una decisión política que luego se transformó en un derecho: tener una televisión educativa. La razón de ser del canal es la de construir herramientas audiovisuales para ampliar las posibilidades de una sociedad democrática e igualitaria. Los programas que produce Canal Encuentro, en este sentido, son instrumentos pedagógicos y políticos.

¿Cómo se producen? ¿Cuáles son los procedimientos generales y específicos para hacer realidad esta señal y sus objetivos? ¿Cómo se conforma el universo general de la

---

Catalano, Leonardo Sbaraglia, Rodrigo de la Serna, Boy Olmi, Mercedes Moran, Carlos Portaluppi, Julieta Díaz, Mex Urtizberea, Violeta Urtizberea, Julieta Ortega, Daniel Hendler, Inés Estévez, Malena Sanchez, Sergio Pángaro, Charo Bogarín, Juan Palomino, Adriana Lestido, Maite Lanata, Lula Bertoldi, Lorena Vega, Walter Jacob, Martina Garello.

2. Algunos nombres: Diego Trerotola, Diego Golombek, Juan José Becerra, Javier Trimboli, Mariano Dorr, Gabriel Di Meglio, Bernardo Kliksberg, Gisela Busaniche, Darío Sztajnszrajber, Ana Cacopardo, Tomás Balmaceda, Tamara Tenembaun, Ana María Careaga, Valeria Edelsztein, Julia Rosemberg, Felipe Pigna y Pedro Saborido. Y detrás y previo a la escena, se encuentran quienes sostienen con su pluma el conocimiento, expertos y expertas que ofician de contenidistas, docentes, investigadoras y académicos como Matías Farías, Josefina Fernández, Carlos Vallina, Lía Gómez, María Teresa García Bravo, Javier Trimboli, Alejandro Zanghi, Julia Rosemberg, Fernando Bifano, Adriana Díaz, Diego Trerotola, Juan José Becerra, Mariana Santángelo, Ezequiel Ipar, Lautaro Kremenchuzky.

3. Martina Giancaterino, Agustina Comedi, Melina Terribili, Daniel Rosenfeld, Tania Dangioliello, Romina Tamburello, Mercedes Córdova, Paula de Luque, Cecilia Aguero, Carolina Keve, Sabrina Blanco, Santiago Esteves, Walter Molini, Mariana Arruti, Agustín Vidal, Anibal Garisto, Pablo Santángelo, Pablo Destito, Ignacio Cerói, Luciano Zito, Carlos Castro, Martín Campos, Hernán Biasotti, Igor Galuk, Leonardo Paez, Julia Solomonoff, entre otras.

4. Algunos ejemplos de esas búsquedas pueden ser: *Ser/Estar* protagonizada por Maite Lanata; *Marrón, antirracismo en tiempo presente*; *Retumbando la palabra*; *Archivo de la memoria trans*; *La casa pe-riódica*; *Contá conmigo*; *Manso problema*, *Lo justo*.

producción para concretar obras audiovisuales que están entre las mejores del continente? ¿Qué sucede detrás de la pantalla de Encuentro?

El Estado nacional decidió un método de trabajo para buscar la excelencia de la producción, en términos cualitativos y cuantitativos.

El primer concepto a mencionar es el trabajo colectivo. Una red humana en la que el Estado se articula con casas productoras del mundo privado y las universidades, que aporta conocimiento y valor agregado en la cadena de trabajo.

Luego hay que mencionar el momento de la planificación estratégica, cuando se diseña anualmente la pantalla y se organiza una temporada de nuevos contenidos, formatos y reversiones de algunas series clásicas que ya son parte de la “esencia” del canal.

Y otra dimensión fundamental: una estructura, un esquema rector y necesario para que todo pueda suceder.

Junto a las gerencias de Contenidos Públicos (la sociedad del Estado integrada por Encuentro, Pakapaka, DeporTV, la plataforma Cont.ar y el estudio Animar MoCap), la Dirección y la Producción General del canal instrumentan el funcionamiento de la señal en todos sus aspectos y áreas de trabajo. Diseñan estrategias conceptuales, temáticas, estéticas y formales para la pantalla, las redes sociales y las plataformas buscando llegar a las escuelas, las universidades y los territorios. También coordinan los procedimientos para el desarrollo de los proyectos audiovisuales que llevan adelante junto a casas productoras, universidades públicas, instituciones y otros organismos.

Para que todo esto pueda ocurrir, existen áreas que de forma articulada van desplegando el circuito de trabajo que hace posible la pantalla estatal.

Un ejemplo de este circuito: el área de Desarrollo de proyectos evalúa, revisa y organiza las propuestas que ingresan al canal desde las casas productoras, los organismos públicos o las universidades. Analiza con detalle si está bien planteado el presupuesto, el cronograma, los contenidos, los recursos. Si estos aspectos —que son contractuales y que suponen esquemas de producción— se ajustan a las necesidades del canal, el proyecto avanza hacia los primeros pasos de la producción efectiva. Ahí ingresa el Área artística, que acompaña y supervisa las líneas estéticas, narrativas y formales en materia de guión y realización. En simultáneo, el Área de contenidos observa si las temáticas y abordajes son acordes a las necesidades educativas y a la línea editorial del canal. Finalmente, hay que mencionar a otra figura que es la que cumple un rol estratégico para lograr los objetivos de cada serie: productoras y productores delegados, quienes tienen la responsabilidad de seguir cada paso de este proceso (artístico, editorial, productivo, técnico, comunicacional) y funcionar como mediadores entre el canal y quien lleva la producción adelante.

A su vez, esta dimensión está hermanada con los procesos administrativos, fundamentales en toda gestión audiovisual, pero más aún cuando se trata de un espacio estatal que administra fondos públicos. Es posible definir a la producción audiovisual como una familia, una institución que depende de relaciones, vínculos y negociaciones procedimentales para avanzar en el tiempo y el espacio.

El proceso administrativo es el más extenso, atraviesa todo el desarrollo de una producción, desde la apertura del expediente —con un número que construye una identidad tanto para el Estado como para el privado— hasta el cierre y la entrega final, cuando el Estado devuelve la póliza al privado. Órdenes de compra, órdenes de pago, garantías, rendiciones que pasan por Mesa de Entradas, Compras, Asuntos jurídicos, Recursos humanos, la Comisión de recepción, Finanzas y Tesorería. Lo creativo y lo administrativo son instancias conjuntas que el Estado establece para su organización y eficacia.

En esta familia de la producción también intervienen los procesos de programación, instancia en la que se define la incorporación de los programas en la rutina semanal de la pantalla. Desde lo operativo, se deben contemplar el tiempo y la forma de entrega de los masters para realizar los procesos técnicos. El máster ingresa a videoteca y es catalogado con su código, después se ingesta (se digitaliza) el contenido en el sistema de automatización, llamado MAM. Luego se realiza un QC o *quality control*, que consiste en el chequeo del material mediante un *software* técnico que elabora un informe sobre las condiciones del archivo, proceso que después completa un operador o una operadora que visualiza el material en tiempo real y determina si es necesario pedir a la casa productora una nueva versión con las correcciones aplicadas.

### **Un esquema de producción: ¿cómo construir sentido desde una pantalla pública?**

Para comprender los esquemas de producción de Canal Encuentro hay que tener presentes dos variables fundamentales: el presupuesto y el tiempo, que son también variables centrales a la hora de diseñar tanto políticas públicas como audiovisuales. En función de estas condiciones, Canal Encuentro organiza sus pantallas desde cinco esquemas de producción:

1. Producciones propias delegadas: son aquellas cuya realización integral la lleva adelante una casa productora o una universidad pública con la supervisión del canal. Esta es la modalidad de mayor caudal para la pantalla y garantiza la amplitud del espectro productivo. Se concretan mediante licitaciones públicas o contrataciones directas por especialidad o exclusividad. A su vez, esta forma de producción se puede dar por medio de acuerdos de coproducción o mediante convenios específicos.

Algunas de las series realizadas en esta modalidad son: *Pensamiento sí, ¡colonia no!*; *8 lecciones de historia*; *Derechos sagrados*; *Un loco deseo de belleza*; *Manso problema*; *La casa periódica*; *Marrón. Antirracismo en tiempo presente*; *Los 90. La década que amamos odiar*; *Retumbando la palabra*; *Lo justo. Detrás de la ley*; *Navegar la historia: Malvinas y el mar*; *2001. Acontecimiento argentino*; *Antártida: desafío polar*, entre tantas otras.

2. Producciones internas: realizadas íntegramente por los equipos del canal. Series, especiales, micros, promociones, pisos de presentación para ciclos de cine o piezas unitarias y campañas promocionales de lanzamiento. Algunas de las realizadas en esta modalidad son: *El grito de la marea*; *Tramar escuela*; *La memoria de los cuerpos*; *Legajos estatales*; *Pandemias*; *Levantemos los pañuelos*; *María en Malvinas*.

3. Producciones especiales: son aquellas que requieren un tratamiento particular por alguna situación vinculada a contextos excepcionales. Se pueden realizar mediante la producción delegada o como producción interna.

*Seguimos educando* fue el caso paradigmático, una producción diaria de contenidos educativos que se emitió en Encuentro, Pakapaka, TV Pública y Radio Nacional, realizada con el Ministerio de Educación de la Nación para acompañar las tareas de enseñanza de las escuelas durante la declaración del aislamiento social, preventivo y obligatorio producto de la pandemia de Covid-19.

Otro ejemplo fue el de *Renacer Audiovisual*, un concurso organizado junto al Ministerio de Cultura de la Nación, con la intención de estimular, desarrollar y acompañar la reactivación del sector audiovisual. En este marco se produjeron series de ficción histórica, documentales, animación y unitarios en todas las provincias.

También de este modo se produjo *Diego infinito*, un registro documental de la reacción popular tras el fallecimiento de Diego Armando Maradona.

4. Coproducciones: se llevan a cabo de manera conjunta con otros organismos, canales, productoras o instituciones. Entre las coproducciones realizadas junto al Ministerio de Cultura de la Nación se destacan *Diálogos en el tiempo*, *Ensayo para Güemes* o *La mirada de Lestido*.

Junto con Tec, la señal de televisión del Ministerio de Ciencia y Tecnología de la Nación, se produjo el documental *Inteligencia artificial. Nada de lo humano nos es ajeno*. Con el Instituto Nacional del Teatro se hicieron *Teatro abierto* y *Escenarios de guerra*, ambas producciones referidas a la memoria y al teatro nacional. Con la Asociación Abuelas de Plaza de Mayo se realizó *Acá estamos*, la nueva temporada con testimonios de nietos y nietas recuperadas.

Recientemente se realizó la primera coproducción de un formato original de Canal Encuentro en Uruguay, en alianza con TV Ciudad: *Encuentro en el estudio Montevideo*. Y junto a TAL, la red que articula a canales públicos y culturales de la región, se hizo *Cartografía feminista*, un ciclo del que participaron 21 medios latinoamericanos. El ya clásico *Mentira la verdad. Filosofía con el cuerpo*, uno de los primeros formatos originales de Canal Encuentro, es una serie coproducida con la PyME audiovisual A Latina.

Además de las modalidades de producción descriptas, existe otra forma de incorporar contenidos a la pantalla a través de las adquisiciones de las mejores televisoras educativas de América Latina y el mundo.

5. Producciones adquiridas: son aquellas en las que se compran los derechos de uso de programas, series o películas producidas por terceros. El canal dialoga, entre otros, con la BBC, PBS y National Film Board y sus producciones, que tienen una forma de mirar, explicar y transmitir determinada por ser canales de países centrales. Pero, sobre todo, esta modalidad da la oportunidad de incorporar al aire del canal producciones que, por el contrario, intenten lo que Rodolfo Kusch llamaba “un posicionamiento colectivo” americano.

Algunos ejemplos: *Secreto ancestral* rescata el valor de la medicina utilizada por pueblos originarios, *Nuevo mundo* explora la pintura mural y el arte urbano, *Inchin* retrata los procesos de fortalecimiento de la identidad mapuche en Neuquén utilizando el *mapudungun*. Esas producciones ponen a la región en la pantalla de Encuentro. El foco ideológico y ético está en maximizar la representación de América Latina en contraposición con el mundo colonizado, cargado de temas y sentidos eurocéntricos. En esa búsqueda, Canal Encuentro trae y transmite, también, lo mejor de la televisión latina.

### **Un posicionamiento colectivo para la TV educativa**

La descripción de los esquemas de trabajo y de producción, lejos de ser una mera enunciación de procedimientos, es la puesta en práctica de una forma de concebir a los medios públicos.

El ejercicio constante de conceptualizar y dar sentido a lo que el Estado debe poner al alcance de todos está precedido por algunos interrogantes: ¿cómo construimos nuestras representaciones? ¿Qué imágenes y sonidos nos representan como medio público? ¿Cuáles son las que nos identifican como argentinos, como latinoamericanas, como sujetos inmersos en el capitalismo de la hiperconcentración de dispositivos y nodos de distribución de contenidos?

Para avanzar en estas inquietudes, que son decisivas, que son formidables, son muchas las veces que recordamos el pensamiento de Rodolfo Kusch, sus aportes en torno a la cultura, el suelo, el saber, la política, América Latina, ideas que José Alejandro Tasat (2013) sintetiza con exactitud:

No hay historia sin imperio, no hay historia sin posicionamiento colectivo, y nuestra posición es americana, con los lazos implícitos, que nos deja la colonialidad en la cultura, la economía y la política. Es desde donde partimos, donde estamos parados; esto aportó Kusch: el sentido, ya no la causa del pensamiento americano, que está en la ciudad, en el campo, en el pueblo andino, en la vida. Kusch, aporta, desde América, la filosofía del Posicionamiento Colectivo, anclados en los supuestos que nos rodean, más cercanos a nuestra vida, para cuestionar lo obvio, para ampliar los horizontes de lo fagocitado que nos inhibe generar otro relato, otra acción, sin alteridad vanguardista, pero en comunidad. (Tasat, 2013)

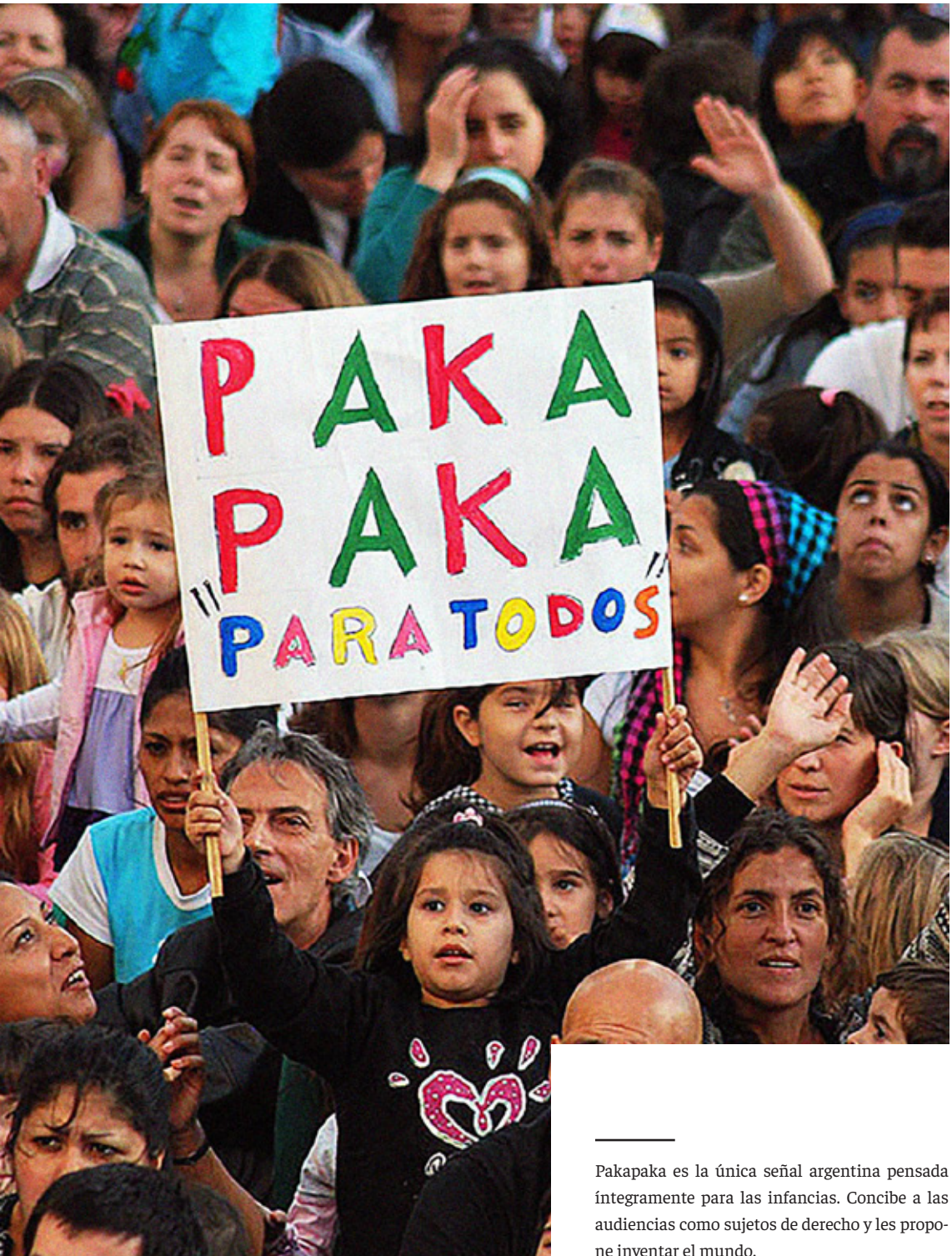
Así produce Canal Encuentro.

### Referencias bibliográficas

Tasat, J.A. (5 de febrero de 2013). *El pensamiento de Rodolfo Kusch, estar siendo en América Latina: "un pensamiento que conlleva la esperanza de otro horizonte humano"*. [Seminario] Universidade de Coimbra. Portugal. <https://ces.uc.pt/pt/agenda-noticias/agenda-de-eventos/2013/el-pensamiento-de-rodolfo-kusch-estar-siendo>







---

Pakapaka es la única señal argentina pensada íntegramente para las infancias. Concibe a las audiencias como sujetos de derecho y les propone inventar el mundo.

## Estrategias y disputas detrás de las señales

por Alejandro Linares

Investigador asistente de CONICET. Doctor en Ciencias Sociales, Magíster en Comunicación y Cultura, y Licenciado en Ciencias de la Comunicación (Universidad de Buenos Aires). Profesor adjunto en la asignatura Semiótica y Análisis del discurso del Profesorado en Letras de la Facultad de Humanidades de la Universidad Nacional de Formosa. Su más reciente publicación es el libro *Medios públicos en la Argentina. Políticas, democracia y comunicación (2003-2019)*.

Encuentro, Pakapaka y Deportv forman parte del paisaje mediático cotidiano. Las audiencias saben que sus señales están ahí: en las grillas de cable y de la televisión digital, en las plataformas de Internet y en las redes sociales. Y quizás lo más importante: quienes las miran (y quienes no lo hacen) saben qué se pueden encontrar. Estos canales se han consolidado como propuesta audiovisual y han construido una identidad artística que los distingue. Ese lugar de encuentro en el concierto mediático tiene una historia de búsquedas, de obstáculos y de superación.

El nacimiento de estos canales expresó la iniciativa de ofrecer mayor pluralismo y diversidad mediática a la ciudadanía. Buscaban hacer atractiva una alternativa educativa, cultural y pública para audiencias formadas y acostumbradas a la TV comercial. Su crecimiento se potenció con otras dos políticas que compartían esos objetivos: la creación y expansión de la Televisión Digital Abierta (TDA) y la sanción e implementación de la Ley de Servicios de Comunicación Audiovisual (LSCA).

Este artículo revisa el recorrido y las estrategias de las señales para generar las distintas ventanas de acceso a sus producciones.

### La audacia de los primeros encuentros

Canal Encuentro fue una iniciativa audaz desde su creación con el decreto 533/2005 de mayo de 2005. Allí, el Ministerio de Educación de la Nación se propuso operar directamente una señal televisiva y generar piezas multimediales para dos espacios que parecían opuestos: la educación formal en sus distintos niveles y las audiencias audiovisuales. También proyectó complementar la producción mediática con una propues-

ta pedagógica desde Internet. Fue el primer canal del país que pensó ocupar, al mismo tiempo, una señal en la grilla del cable, un sitio en la red y un lugar en el aula. Esto requería algo más que elegir y producir piezas audiovisuales adecuadas. Se necesitaba también un impulso político y regulatorio.

Desde su creación formal pasaron casi dos años hasta que se concretó la transmisión oficial en marzo de 2007, inicialmente desde la TV por cable. La negociación con las empresas proveedoras de este servicio, especialmente Multicanal y Cablevisión, se extendió por largos meses. Desde la señal naciente aseguraban que la discusión pasaba por el lugar que ocuparía en la lista de canales. Desde la Asociación Argentina de Televisión por Cable (ATVC) argumentaban que el desembarco se demoraba porque Encuentro no alcanzaba un acuerdo con la red Intercable, que impulsaba también una señal educativa (Smerling, 2015).

Desde mayo de 2005, el Grupo Clarín inició su proceso para dominar el mercado de la televisión por cable, donde ya controlaba Multicanal. En ese momento, adquirió 25% de las acciones de Cablevisión. Entre estas dos empresas alcanzaban ese año 66% de los abonados al cable del país (Marino, 2017). En septiembre del año siguiente, Clarín alcanzó 60% de las acciones de Cablevisión, con lo que consolidó el proceso de fusión. La operación fue finalmente aprobada en diciembre de 2007 por la Comisión Nacional de Defensa de la Competencia.

El control de la programación fue una de las consecuencias más evidentes. El dominio del mercado le dio mayor capacidad a la compañía para organizar el orden de los canales según su conveniencia y para negociar con sus proveedores (Marino, 2017). La situación de Encuentro debe entenderse inserta en estos movimientos que se producían en el mercado de la TV por cable, por los que Clarín también asumió un rol determinante en ATVC, organización sectorial que reunía a las prestadoras del servicio.

En el camino, el canal recibió distintos apoyos que generaron mejores condiciones para su aparición definitiva. En octubre de 2006, la autoridad regulatoria del audiovisual, el Comité Federal de Radiodifusión (COMFER), indicó con una resolución que las empresas de cable estaban obligadas a incluir desde marzo de 2007 la señal Encuentro dentro de los primeros 15 lugares de la programación del servicio básico.

En diciembre del mismo año llegó la Ley de Educación Nacional, que reconoció expresamente en su artículo 102 las misiones de Encuentro para la producción y emisión de programas de TV y multimediales. Se reiteró allí que estas producciones debían destinarse a toda la población. Además, se reconocía a Educ.ar como el espacio desde donde coordinar la actividad del futuro canal, como lo había hecho el decreto 533/2005.

Un decreto, una resolución, una ley: Encuentro tenía bases legales sólidas que expresaban una decisión política. Sin embargo, su desembarco en las pantallas se hacía esperar. Tristán Bauer, primer director de la señal, tuvo dos reuniones en las oficinas del Grupo Clarín. Tampoco sirvieron. Si bien su salida al aire se concretó con el inicio del ciclo lectivo de 2007, la señal seguía fuera de las dos principales empresas de cable: Multicanal y Cablevisión.

Recién en mayo de 2007 se selló un convenio entre ATVC, el COMFER y el Ministerio de Educación, donde se comprometía la cesión sin cargo de Encuentro para su incorporación en la grilla de alrededor de 700 servicios de cable. La resolución del problema requirió la intervención del entonces presidente, Néstor Kirchner, y de Oscar Parilli, secretario general de la Presidencia. Finalmente, Encuentro se ubicaba entre los 15 primeros lugares de las programaciones, como demandaba Tristán Bauer:

Eso era fundamental para que tenga visibilidad y también para que los niveles de calidad se puedan comparar con lo que había al lado. Creo que no nos equivocamos y uno de los éxitos de Encuentro tiene que ver con eso. Hubiese sido completamente distinto si ese mismo canal irrumpía en el canal 40, 50 o 60, que es donde nos querían mandar. (A. Linares, comunicación personal, 26/2/2019)

En Argentina, la penetración de la TV por cable registró altos índices desde sus inicios. Esta tendencia no se detuvo y en 2013 la Encuesta Nacional de Consumos Culturales y Entorno Digital registraba que 68% de la población contaba con TV por cable y otro 13% recibía un sistema satelital pago (Secretaría de Cultura de la Nación de Argentina [Sinca], 2014). Según el mismo relevamiento correspondiente a 2017, 73% de las personas encuestadas utilizaba TV por suscripción, pero 21% aseguraba recibir sólo la TV por aire (Sinca, 2018).

La voluntad de ampliar el acceso a esta propuesta audiovisual pública debía darse una estrategia amplia. La TV Pública (Canal 7) fue el primer canal abierto que sumó desde 2007 las producciones de Encuentro. Fue con una franja de programación fija de lunes a viernes, que dejaba ver la decisión de articulación y que se demostró duradera en los años siguientes. Algunos canales estatales provinciales, como el 3 de La Pampa y el 10 de Tucumán —en manos del Estado tucumano y la Universidad Nacional de Tucumán— también incluyeron las piezas de la señal educativa. Lo mismo hizo el Canal 10 del Servicio de Radio y Televisión (SRT) de la Universidad Nacional de Córdoba y el canal 12 de Trenque Lauquen, televisora con licencia comercial que funcionaba desde 2003 bajo la tutela de la Secretaría de Medios. La cooperación entre actores públicos nacionales y provinciales permitió una segunda vía de llegada de la audiencia a la propuesta de Encuentro (Smerling, 2015).

Este movimiento se dejaba ver en 2008, cuando un relevamiento del COMFER registró que 3% de las horas retransmitidas en los canales abiertos de las provincias argentinas provenía de Canal Encuentro (COMFER, 2009). Si bien es un porcentaje menor, constataba la rápida valoración de sus contenidos desde emisoras de todo el país.

### **Las señales educativas en la TDA**

El siguiente paso para la ampliación del acceso a Encuentro fue su inclusión en la plataforma de la TDA desde su inicio experimental en julio de 2010. Allí se ofreció una nueva grilla de señales de recepción directa, donde se incluían canales estatales y privados, con y sin fines de lucro, cedidos en forma gratuita. En su fase experimental, la participación en esta programación no requirió concursos públicos, aunque se avanzó con estos en las distintas provincias. Además, la Ley de Servicios de Comunicación Audiovisual de 2009 garantizó que aquellos canales con licencia analógica para transmitir por el éter puedan replicar su programación en la TDA en su área de cobertura. Desde el inicio del proceso, las señales en manos del Estado nacional, entre ellas Encuentro, DeporTV y Pakapaka, formaron parte de las grillas digitales de todas las regiones del país.

El desembarco de esta tecnología requiere una reconversión tecnológica para su emisión, distribución y recepción. En Argentina, el proceso fue financiado e impulsado desde el Estado nacional y se implementó con dos modalidades: la Televisión Digital Terrestre y la Televisión Digital Satelital.

Resulta difícil establecer cifras concluyentes sobre la audiencia efectiva de la TDA, dada su recepción por aire. Sin embargo, en 2012 su adopción era escasa según una investigación de campo realizada en los municipios de San Fernando y Quilmes, en el segundo cordón del Gran Buenos Aires. Allí se registró que la penetración de la TDA era del 6% de la población encuestada, (Mastrini y otros/as, 2013). Este número se aproxima a lo indicado por la Encuesta Nacional de Consumos Culturales y Entorno Digital de 2013, donde 7% de las personas consultadas aseguró mirar TV con esta tecnología. También una encuesta realizada por la empresa pública Arsat en 2014 indicaba una penetración de la TDA sobre 7% de la población (Arsat, 2014). En 2022, el Consejo Asesor del Sistema Argentino de Televisión Digital afirmaba que 20% de los televidentes de la TV Pública durante las emisiones de la Copa América de 2021 eran usuarios y usuarias de la TDA, según un estudio encargado a la firma IBOPE (Télam, 2022).

El estudio realizado en San Fernando y Quilmes mostraba que tres de los cinco canales más sintonizados en la TDA en esas zonas eran señales públicas. Entre ellas figuraban la TV Pública, Pakapaka y Encuentro, por orden de preferencia. El mismo relevamiento señalaba que entre los nuevos contenidos accesibles en esta plataforma, 50% nombraba los programas infantiles, 22% aseguraba mirar contenidos culturales y otro 8% miraba documentales. Además, eran Encuentro, Pakapaka y Canal 7 las primeras preferencias señaladas entre los canales culturales y educativos de la TDA (Mastrini y otros/as, 2013).

Encuentro, Pakapaka y Deportv hallaron en la TDA una plataforma óptima para su despliegue más allá de la TV por suscripción (donde su incursión fue obstaculizada), por su capacidad de respetar un umbral de calidad en la imagen, por la gratuidad del servicio y por la expansión territorial de la nueva tecnología.

### **Otra señal para las infancias**

El nacimiento de Pakapaka como canal público dedicado a las infancias expresó la maduración de una propuesta audiovisual. Antes de ser una señal, Pakapaka fue una franja de contenidos infantiles de Encuentro durante dos temporadas.

El proyecto también tomó fuerza durante los debates por la LSCA. Su sanción en octubre de 2009 constituyó un respaldo para la producción audiovisual educativa y para audiencias infantiles. Entre los objetivos que debían perseguir los servicios de comunicación audiovisual se apuntaba: “el fortalecimiento de acciones que contribuyan al desarrollo cultural, artístico y educativo de las localidades donde se insertan y la producción de estrategias formales de educación masiva y a distancia, estas últimas bajo el contralor de las jurisdicciones educativas correspondientes”.

En su artículo 17, la Ley 26522 ordenó la creación del Consejo Asesor de la Comunicación Audiovisual y la Infancia (CONACAI) en la órbita de la Autoridad Federal de Servicios de Comunicación Audiovisual (AFSCA). Este espacio tendría que colaborar, controlar, reflexionar y guiar la producción de piezas audiovisuales dirigidas a las infancias. El artículo 121 ordenaba a la empresa de los medios públicos, Radio y Televisión Argentina, a “destinar espacios a contenidos de programación dedicados al público infantil, así como a sectores de la población no contemplados por el sector comercial”. Finalmente, la reglamentación del artículo 65 estableció en 2010 los tiempos mínimos de emisión de materiales dedicados a niños, niñas y adolescentes: tres horas diarias,

50% de producción nacional. Estos puntos ofrecían una oportunidad para el fomento de la producción audiovisual dedicada a las infancias y Pakapaka podía insertarse en el escenario mediático con ese impulso.

La señal se lanzó oficialmente en septiembre de 2010 y, como ocurrió con Encuentro, enfrentó importantes obstáculos para que los sistemas de televisión por cable y satelital la incluyeran en su grilla. Cablevisión y DirecTV dilataron su ingreso en sus ofertas básicas. Estas compañías tenían más del 60% de los abonados a la TV por suscripción entre las dos: Cablevisión con más de 45% del mercado y DirecTV con alrededor del 15% (Bizberge, 2020).

Sin embargo, la nueva normativa respaldaba el desembarco de Pakapaka. El artículo 65 de la LSCA establecía que todos los servicios de TV con abono debían incluir en su programación a todas las señales públicas del Estado nacional. Además, obliga a ordenar las grillas para que las audiencias encuentren a las señales del mismo género ubicadas en forma correlativa. La reglamentación de la ley con el decreto 1225/2010 agregó, en agosto de 2010, que las empresas de TV por suscripción debían dar prioridad en sus grillas a “señales destinadas a programas infantiles, educativos e informativos”. Sumado a eso, en septiembre de 2010, la resolución 296 de AFSCA fijó un criterio común de organización de las grillas para todos los cableoperadores donde ordenaba la ubicación de Pakapaka en un lugar específico de la programación junto al resto de las señales infantiles.

Mientras tanto, Pakapaka se integró a la TDA y a las cableras Telered y Telecentro. Además, desde 2011 sus producciones se podían ver entre las 10 y las 12 de la mañana en Canal 9, con presencia en todas las ofertas de TV por abono.

Para llegar al servicio de televisión satelital ofrecido por DirecTV, Pakapaka debió esperar siete meses desde su surgimiento. Pero Cablevisión, empresa del Grupo Clarín, se resistía a incluir la señal en su paquete básico, generalmente el menos costoso.

Ante la falta de acatamiento de la normativa y de respuesta a pedidos realizados al Grupo Clarín, en abril de 2011 se montó un festival frente al Ministerio de Educación para reclamar la inclusión de Pakapaka en la grilla de la principal proveedora de televisión por cable del país. A eso se agregaron intimaciones judiciales y una multa de AFSCA (Smerling, 2015). Una ley, un decreto, una resolución: el Ministerio de Educación exigía que la empresa cumpla con la legislación vigente.

Recién en enero de 2014 Cablevisión accedió a ubicar a Pakapaka en su plan básico, más de tres años después de su lanzamiento.

El cambio normativo impuesto por el Decreto de Necesidad y Urgencia 267 en diciembre de 2015 ubicó al servicio de TV por suscripción fuera de toda obligación establecida por la ley audiovisual de 2009 y sus reglamentaciones (Loreti, 2020). Sin embargo, las resoluciones 1394 de abril de 2016 y 4337 de mayo de 2018 expresaban que los servicios de radiodifusión por cable y satelitales estaban obligados a subir a sus programaciones las señales del Estado nacional. Estos instrumentos fueron emanados por el Ente Nacional de Comunicaciones (ENACOM), órgano regulador de los servicios audiovisuales y las telecomunicaciones desde diciembre de 2015. También de allí surgió la resolución 4694 de julio de 2018 donde se indicaba que la inclusión de las señales temáticas de Contenidos Públicos S.E. en servicios de televisión paga quedaba “sujeta a las condiciones convenidas entre las partes”. Allí también se aclaraba que su “puesta a disposición en forma gratuita” generaba la obligación de inclusión. Se abría ahí otra rendija para posibles cortocircuitos entre las involucradas.

Lo cierto es que en octubre de 2018 Cablevisión quitó a Pakapaka de su paquete “clá-

sico” y la dejó solamente en su oferta digital. La Defensoría del Público de Servicios de Comunicación Audiovisual transmitió en 2019 la preocupación de las audiencias, sin respuesta de la empresa.

La situación se mantuvo hasta abril de 2020 cuando un acuerdo entre Cablevisión y el Gobierno permitió el retorno de la señal a su abono básico. Se buscaba, concretamente, que más niños y niñas accedieran al programa *Seguimos Educando*, que se emitía por las señales públicas para ofrecer una alternativa de educación a distancia ante la suspensión de las clases presenciales por el aislamiento preventivo y obligatorio dispuesto para enfrentar la pandemia por Covid-19.

Contra toda expectativa sostenida en el interés general, la experiencia de Pakapaka comprobó que llevar un canal infantil, educativo y público a la mayor cantidad de niños y niñas no es un plan de sencilla concreción en Argentina.

### **Más pantalla para más deportes**

Deportv tiene sus raíces en ciclos de Encuentro que buscaron transmitir valores e ideas a partir de historias deportivas. La mirada sobre el deporte desde un enfoque educativo y cultural es una marca de la señal. La pantalla de Deportv se nutrió de producciones originales, micros, entrevistas y la transmisión de competencias deportivas, fundamentalmente nacionales, escasamente difundidas o sin espacio en las señales temáticas comerciales. Un canal más de deportes, pero distinto.

Las transmisiones experimentales iniciaron en 2012 en una señal de la TDA con la cobertura de los Juegos Olímpicos de Londres y el lanzamiento oficial se produjo en febrero de 2013. El Mundial de Fútbol en Brasil de 2014 fue la oportunidad de Deportv para acompañar a la TV Pública en una ambiciosa cobertura, que incluyó la transmisión de todos los partidos disputados. La nueva señal aprovechó el atractivo de la cita mundialista para comenzar a poner su nombre en la palestra de las audiencias deportivas. Para eso, fue necesaria la decisión político-económica de los medios públicos nacionales que invirtieron en la obtención de los costosos derechos de transmisión de ese acontecimiento. En noviembre de ese año, la señal se sumó a las grillas de TV por suscripción y mantuvo su presencia en la TV digital.

La gran diferencia de Deportv respecto a Pakapaka y Encuentro fue la mayor presencia de emisiones en vivo. La capacidad de transmitir en alta definición ofreció al canal una muy buena situación técnica para dar pantalla a eventos deportivos. Así, pudo complementar una política que se consolidaba en Canal 7: acompañar a las y los deportistas, equipos argentinos y selecciones nacionales en competencias internacionales.

### **Plataformas pedagógicas e interactivas**

El nacimiento de Encuentro vinculado al portal Educ.ar expresaba la voluntad de articular la propuesta audiovisual y educativa con los desarrollos de Internet. En efecto, luego del lanzamiento de la señal de TV se desarrolló un portal web, coproducido con Educ.ar (de Michele, 2012). Desde agosto de 2008 comienza a materializarse con mayor fuerza el trabajo articulado a partir del nombramiento de Ignacio Hernaiz como director de Encuentro y gerente general de Educ.ar al mismo tiempo. Una decisión que expresa este

enfoque fue la creación de la Gerencia de Convergencia en Educ.ar, que tenía el objetivo de vincular al portal y el canal a partir de la producción conjunta de contenidos (de Michele, 2012).

El sitio digital de Encuentro fue creciendo poco a poco: con el tiempo y la experimentación se agregaron herramientas y recursos para enriquecer el perfil pedagógico e interactivo<sup>1</sup>.

La injerencia de Educ.ar sobre los contenidos *on-line* fue bajando a partir de la creación de equipos de Convergencia en Encuentro y Pakapaka desde 2011. En ese momento, cada señal tomó a su cargo la generación y administración de las propuestas ofrecidas en sus sitios web, a los que se intentó dar un perfil audiovisual más marcado, mientras se mantuvo la asistencia técnica de Educ.ar (Labate, 2021).

El desarrollo del portal institucional de Pakapaka replicó un perfil de complementariedad con la pantalla de TV a través de recursos pedagógicos y propuestas interactivas. En el caso de Deportv, su página web transmitía *on-line* la programación de la señal televisiva, pero también optó por multiplicar sus contenidos en vivo con emisiones desde sus redes sociales (*Facebook Live* y *Youtube*) de eventos que no se incluían en la programación *broadcasting*.

Según Labate (2021), la estrategia convergente de las tres señales creció gradualmente y acompañó los cambios en los hábitos de consumo del audiovisual de las usuarias y usuarios. Por eso las redes sociales de los canales pasaron de ser un lugar de promoción a convertirse en espacios de entretenimiento e intercambio de comentarios y experiencias, además de circulación de contenidos. Los intentos por acompañar los nuevos recorridos en las interfaces digitales motivaron también la aparición en 2012 del sitio Conectate, que reunió para ver y descargar producciones de las tres señales educativas, de Educ.ar y de Conectar Igualdad, con la novedad de la registración *on-line* como condición (Labate, 2021; Smerling, 2015; Rivero, 2015).

Luego del cambio de Gobierno nacional, en diciembre de 2016 se creó una nueva estructura institucional: Contenidos Públicos S.E., que quedó en la órbita del recientemente creado Sistema Federal de Medios y Contenidos Públicos. Allí se alojaron las tres señales educativas, en un movimiento que supuso su salida de la cartera de Educación<sup>2</sup>.

Este cambio administrativo tuvo consecuencias en la red. El portal Conectate y la plataforma Contenidos Digitales Abiertos (CDA), que también ofrecía producciones financiadas por el Estado nacional, fueron dados de baja. En su lugar, en 2018 se lanzó Cont.ar, una página con una presentación estética cuidada y los mismos contenidos que sus antecesores, con la novedad de emisiones en vivo de eventos desarrollados en Tecnópolis y el Centro Cultural Kirchner. Este portal, sin embargo, no ofrecía la bajada de piezas ni alternativas para su apropiación pedagógica.

La búsqueda de generar portales interactivos y pedagógicos vinculados a los contenidos de los canales advirtió rápidamente sobre un nuevo aspecto al que atender: la negociación y gestión de los derechos de emisión y descarga de las producciones audio-

---

1. En la tercera parte de este libro (pág. 119), Mariela Baladron y Ezequiel Rivero exponen y analizan las propuestas multimedia vinculadas a Encuentro y Pakapaka.

2. En la cuarta parte de este libro, Diego Rossi trabaja sobre los cambios en la dependencia institucional de las señales (pág. 129).



visuales en las distintas plataformas digitales. Por otra parte, hacia 2019 se constataba que, en forma paralela a la creciente complementariedad entre los canales, los sitios oficiales y las redes sociales, se produjo un descenso de contenidos originales generados desde estas señales, particularmente luego del cambio de gestión en 2015 (Labate, 2021). La expansión digital y complementaria de estas señales educativas exige también respuestas presupuestarias.

### **Reflexiones finales**

El surgimiento, reconocimiento y consolidación de los canales educativos públicos permite responder a discursos cada vez más intensos sobre el achicamiento del Estado, acusado de ineficaz. En su recorrido hay competencia, creatividad y audacia para generar contenidos multimediales distintivos y ausentes en la oferta mediática nacional. Pero también pone en evidencia que la claridad sobre los objetivos permitió diseñar una estrategia sostenida para ampliar las audiencias con cada paso, pese a las barreras que impusieron actores del sector comercial.

La experiencia de estas señales demuestra que los crecimientos tecnológicos, la experimentación estética y la interpelación eficaz al público requieren de definiciones conceptuales claras y decisiones políticas firmes, expresadas en regulaciones y políticas públicas.

Para llegar a la ciudadanía, las ambiciones técnicas y artísticas de Encuentro, Deportv y Pakapaka debían ser respaldadas por iniciativa política, creatividad económica y un diagnóstico acertado sobre el estado del paisaje mediático argentino del momento. Esa combinación fue posible, contra todo pronóstico.

### Referencias bibliográficas

ARSAT (2014). *Relevamiento de Mercado Televisivo y TDA*. Encuesta Nacional, noviembre.

Bizberge, A. (2020). *Convergencia digital y políticas de comunicación en Argentina, Brasil y México: 2000-2017*. CABA: El Colectivo-IEALC.

COMFER (2009). *Contenidos de la televisión abierta argentina. Origen de la producción, tipo de programas y estructura de propiedad. Informe del Comité Federal de Radiodifusión*. Hologramática, año VI, número 11, vol. 2. Buenos Aires: Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad Nacional de Lomas de Zamora.

de Michele, D. (2012). *Políticas educativas de alfabetización e inclusión digital en la Argentina: la experiencia de Educ.ar Sociedad del Estado 2000-2010*. [Tesis de Maestría, Georgetown University].

Labate, C. (2021). Políticas de convergencia digital en las emisoras públicas: las experiencias de Canal Encuentro, Pakapaka y DeporTV. En S. Marino (ed.), *El audiovisual ampliado II: Tradiciones, estrategias, dinámicas y big data en Argentina*. CABA: Ediciones Universidad del Salvador.

Loreti, D. (2020). Cambios 2016: el Decreto 267, ENACOM y después. En D. Loreti, D. de Charras, L. Lozano, y M. Baladron (Eds.), *Futuro por pasado: regresión de derechos en las políticas de comunicación del gobierno de Mauricio Macri* (pp.137-158). CABA: IEALC.

Marino, S. (2017). *Políticas de comunicación del*

*sector audiovisual: modelos divergentes, resultados equivalentes*. La televisión por cable y el cine en la Argentina (1989-2007). Bernal: UNQ.

Mastrini, G., Marino, S., Becerra, M., Gadano, J., Bieda, T., Bizberge, A., Perea, R. y Rodríguez Miranda, C. (2013). *Consumos y usos de la Televisión Digital Terrestre en Argentina: Un estudio en los municipios de San Fernando y Quilmes*. Maestría en Industrias Culturales. Quilmes: UNQ.

Rivero, E. (2015). La televisión pública argentina en internet: dos modelos en busca de una nueva legitimidad. *Revista Brasileira de Políticas de Comunicação*, N° 6, pp. 144-162. Universidade de Brasília, Facultad de Comunicação-LaPCom.

Secretaría de Cultura de la Nación de Argentina (2018). *Encuesta nacional de consumos culturales 2017*. Buenos Aires: Ministerio de Cultura de la Nación.

Secretaría de Cultura de la Nación de Argentina (2014). *Encuesta Nacional de Consumos Culturales y Entorno Digital 2013*. Buenos Aires: Ministerio de Cultura de la Nación.

Smerling, T. (2015). *La otra pantalla: educación, cultura y televisión*. Buenos Aires: Ediciones Educ.ar.

Télam (23 de octubre de 2022). *Entre el 10% y el 15% de la población argentina utiliza la Televisión Digital Abierta*. <https://www.telam.com.ar/notas/202210/608650-poblacion-argentina-television-digital-abierta.html>



---

Las infancias ejercen el derecho a la comunicación a través del *Consejo Consultivo Inventar Pakapaka*: opinan sobre la programación, crean personajes y diseñan campañas de bien público, entre otras acciones ciudadanas.

## Inventar Pakapaka: la participación de las infancias en los medios públicos

por Malena Fainsod

Licenciada en Enseñanza de las Artes Audiovisuales (Universidad Nacional de San Martín) y técnica en guion cinematográfico (Escuela Nacional de Experimentación y Realización Cinematográfica - ENERC) con especialización en contenidos infantiles y juveniles (Universidad Internacional de Andalucía, España). Desde 2012 ejerce como autora de series, videojuegos y obras de teatro. En 2017 publicó su primer libro: *E.P.A - Escuela pública de animales*. En la actualidad es docente titular de la cátedra Cine infantil en la ENERC, del taller Las infancias hacen cine en la Escuela Internacional de Cine y TV de Cuba y coordina el *Consejo Inventar Pakapaka*.

Pensar la relación de los medios públicos con sus audiencias implica, en primera instancia, asumir que la participación ciudadana es un rasgo fundamental de los medios públicos. La radio y la televisión pública ofrecen garantías democráticas y, desde una perspectiva cultural e identitaria, tienen entre otras muchas funciones —como la divulgación y socialización del conocimiento o la promoción de la industria audiovisual y la experimentación creativa— fomentar y garantizar la participación ciudadana (Moragas y Prado, 2000).

En el *Informe MacBride* aprobado por la Asamblea General de la UNESCO en 1980, se señala que “la participación implica la intervención del público en la producción y en la administración de los sistemas de comunicación”. Alejandro Linares retoma esta declaración y resalta tres niveles de participación planteados en ella. El primero refiere a la intervención directa de la ciudadanía en la producción de mensajes masivos; el segundo nivel apunta a la participación en la toma de decisiones respecto a los medios; y el tercero da cuenta de la contribución concreta de las ciudadanas y los ciudadanos en la elaboración de políticas de comunicación. Linares (2020) analiza y aplica estos parámetros en relación a los medios públicos argentinos y concluye que el nivel más profundo de participación es la intervención de la ciudadanía en los espacios donde se disputa la planificación, la estrategia y la decisión de los sistemas mediáticos.

Sin dudas, la participación de las audiencias en estos términos resulta un desafío para los medios públicos en general, y para nuestros canales en particular. ¿Qué implica incorporar la participación de la ciudadanía al funcionamiento cotidiano de un medio público? ¿A través de qué mecanismos puede llevarse a cabo? ¿Es posible trascender la representación y la consulta, para generar instancias de intervención no solo en los pro-

ductos culturales sino, más aún, en las decisiones que hacen a la identidad de un canal o a las políticas y lineamientos que lo enmarcan?

En 2021, Pakapaka lanzó el proyecto *Inventar Pakapaka*, un consejo de niños y niñas que se define como un espacio de participación para chicos y chicas que se reúnen con el propósito de imaginar, analizar y crear propuestas culturales en el marco del canal. Se trata de una iniciativa que busca garantizar que las voces de las infancias sean parte activa del diseño de Pakapaka y fortalecer la participación colectiva y el derecho de niños y niñas a expresarse libremente, actuar e intervenir desde el arte y la cultura en el mundo que les rodea.

Al momento de su creación, según el laboratorio internacional *Ciudades amigas de los niños y las niñas*, se trataba de una experiencia inédita: no había hasta el momento otros consejos de infancias coordinados por canales públicos de televisión. Dos años después, la experiencia sirvió de inspiración para la creación de dos iniciativas similares en canales públicos de la región: *Generación Eureka*, perteneciente a la televisora colombiana Eureka, en Bogotá, y el *Comité de la Niñez* en el marco del Consejo Nacional de Televisión (CNTV Infantil) de Chile.

### **La participación de las infancias. Un recorrido**

El compromiso de Pakapaka por garantizar una participación efectiva de sus audiencias nace junto con la creación de la señal. La resolución 1015/2010, que le dio origen, establece que

resulta necesario crear una nueva señal que posea un espacio que muestre y permita mostrarse y expresarse a todos los niños y niñas del país, respetando a la vez sus diferencias y particularidades; o sea, un espacio para las múltiples minorías, en donde todos los sectores se sientan representados y encuentren allí un lugar para expresarse. (Resolución 1015/2010)

La definición del canal, por un lado, reconoce a las infancias como sujetos de derecho, hacedores de cultura capaces de influenciar y ser influenciados por el contexto en el que viven y, por otro, comprende la participación de las audiencias en los medios públicos como principio fundamental de la ciudadanía. Así, no solo plantea la pantalla como un espacio de representación de aquello que sucede en la sociedad, sino como un espacio de libre expresión y comunicación: un espacio de participación.

La Convención sobre los Derechos del Niño (las Niñas y Adolescentes) establece como uno de sus principios fundamentales el derecho a la participación. Es decir, reconoce la capacidad de acción de las infancias, su posibilidad de realizar prácticas de ciudadanía que la definen como parte activa de la sociedad, en relación con otros sujetos y con el Estado (Melgarejo, 2020). Se trata de una perspectiva transversal que se ancla en artículos específicos y reverbera a lo largo de todo el texto. Los artículos 12, 13, 14 y 15 enmarcan el ejercicio de la participación, estableciendo el derecho de las infancias a ser oídas y que sus opiniones sean tenidas en cuenta, la libertad de expresión y pensamiento y la libre asociación. Otros artículos complejizan la comprensión de esta práctica y la viabilizan, tal es el caso del artículo 17, sobre el acceso a la información y el rol de los medios, y el artículo 31, sobre la participación en la cultura.

La Ley 26061/2005 de Protección Integral de los Derechos de las Niñas, Niños y Adolescentes incorpora este principio y especifica otros derechos vinculados: derecho a ser oídos y atendidos en todos los ámbitos (artículo 2); a la libertad, a tener ideas propias y expresarlas en los servicios públicos (artículo 19); a la libre asociación (artículo 23); a opinar y ser oídos (artículo 24).

La participación es un fenómeno de múltiples facetas que atraviesa diversas esferas de la vida de los ciudadanos y ciudadanas, y puede ir desde los espacios privados a los públicos, desde la influencia local hasta la mundial. En el caso de las infancias, como principales ámbitos de participación podemos mencionar a la familia, la escuela, la comunidad y las políticas públicas, entre otras. Así, como señalan Baleiro y Pederera (2006), pensar la participación de niñas y niños implica reconocer su capacidad de acción en las relaciones familiares, en las relaciones sociales, en su interacción con el mundo, en la producción simbólica de una comunidad, en la producción de cultura. Cuando hablamos de participar no hablamos de un hecho único o aislado, sino de la integración de una amplia gama de acciones: acceder a información adecuada, expresar el deseo de hacer tal o cual cosa, reflexionar y formar puntos de vista, expresar pensamientos e ideas, intervenir en actividades y procesos, ser informado y consultado en la toma de decisiones, iniciar y crear ideas, procesos, propuestas y proyectos, analizar situaciones y elegir entre varias opciones.

Ahora bien, como plantea UNICEF en el informe *Estado Mundial de las Infancias* de 2003, “el objetivo para niños y jóvenes no consiste simplemente en obtener un mayor grado de participación, sino en aumentar al máximo sus oportunidades para conseguir una participación significativa”. Es decir, una participación que impacte tanto en la esfera cercana a niñas y niños como en el ámbito público, una participación en la que la esfera adulta escuche, acompañe y tome en cuenta las transformaciones propuestas.

En este marco, durante sus 13 años Pakapaka desarrolló mecanismos de participación para sus audiencias. Se hicieron *focus groups*, talleres en territorio como espacios de encuentro con niñas y niños para pensar sobre temáticas de interés, consultoría de guiones o desarrollo de personajes con grupos específicos y, más cerca en el tiempo, propuestas interactivas a través de redes sociales y medios digitales. Sin embargo, se debía la generación de una instancia de participación sistematizada que no se limitara a la consulta puntual frente a la necesidad. En 2020, la pandemia dio el empujón final para asumir este desafío.

El aislamiento social preventivo y obligatorio para evitar el contagio de Covid-19 trajo consigo la interrupción de las clases presenciales y, con ello, la creación de *Seguimos Educando*, una iniciativa del Estado argentino para garantizar la continuidad pedagógica en tiempos en los que no se podía ir a la escuela. Pakapaka asumió la producción de los programas para nivel inicial y de primaria que se emitieron durante más de un año en su pantalla y la de la Televisión Pública, lo que permitió un vínculo fluido y estrecho con chicos y chicas de todo el país que participaban desde sus casas con llamados, fotos, videos y comentarios.

Para ese mismo año, la señal desarrolló el proyecto *Ventanas al mundo* en articulación con la red de emisoras públicas TAL (Televisión América Latina), en el que más de 3.500 niños y niñas de la región enviaron sus pinturas acerca de lo que veían o les gustaría ver por la ventana. Esta propuesta buscaba incorporar en la cobertura mediática de la pandemia la mirada directa de las infancias. La participación superó las expectativas e impulsó la creación de una serie y un encuentro virtual para que las y los protagonistas

podieran conocerse y compartir sus vivencias. Estas experiencias fundantes pusieron de manifiesto la necesidad de generar un nuevo espacio que contuviera, potenciara y visibilizara la participación de las infancias dentro de Pakapaka.

Cuando terminó *Seguimos Educando* empezó a tomar forma el *Consejo Inventar Pakapaka*. Para la primera edición, se acudió a la gran base de contactos de chicos y chicas de todo el país que habían participado del programa. Se hizo una primera convocatoria preguntando si les interesaba formar parte de un espacio que ayudara a seguir fortaleciendo el canal y unas cien familias respondieron que sí. A partir de allí, se hizo una selección atendiendo a criterios de diversidad de género, geografía y edad: así se constituyó el primer consejo de niñas y niños de un canal público.

### **Cómo armar un espacio federal, plural y diverso**

El *Consejo Inventar Pakapaka* es un espacio de participación para chicas y chicos de siete a 11 años, de todo el país, al que son convocados y convocadas con el propósito de imaginar, analizar y crear propuestas culturales audiovisuales, digitales y territoriales para el canal.

En su primera edición, el Consejo tuvo 16 integrantes. A partir de su segundo año, se amplió el número a 21 representantes y se estableció que año a año se realizaría una convocatoria abierta a través de Internet para que pudieran anotarse chicas y chicos de todo el país con el único requisito de tener la edad pautada y ganas de participar. Con todas las inscripciones se realiza un sorteo que conforma el Consejo garantizando la representatividad de género (paridad numérica entre niñas y niños y un cupo para niñas no binarias y/o trans, siempre que se presenten en la convocatoria) y federal (con tres participantes de cada región del país, incluyendo a la Provincia y a la Ciudad de Buenos Aires en virtud de su densidad poblacional). Con el propósito de conformar un grupo diverso y plural, se reserva también un espacio por si llegaran a presentarse chicos o chicas con discapacidad. Si esto no sucede, el equipo coordinador puede decidir invitar a alguien por fuera de la convocatoria.

Con la intención de ampliar la participación de niñas y niños y asegurar los criterios de diversidad y pluralidad, la conformación de *Inventar Pakapaka* se renueva cada año. El mandato de las consejeras y los consejeros dura un año calendario, desde abril hasta diciembre, y en ese período tienen la responsabilidad de asistir a las reuniones, participar activamente de las propuestas y funcionar como multiplicadores y multiplicadoras de las convocatorias del canal. Pakapaka asume, por su parte, la responsabilidad de escuchar la opinión del Consejo y llevar adelante acciones concretas en relación a sus demandas y propuestas.

La competencia del *Consejo Inventar Pakapaka* alcanza cuatro ejes de trabajo:

- Representación: orientada a pensar y garantizar una representación plural y diversa de las infancias argentinas en la pantalla de Pakapaka en particular y en las pantallas del país en general.
- Análisis: evaluación de contenidos producidos por el canal, incluyendo una mirada sobre las historias, las estéticas, los personajes, los ritmos, el contenido y las decisiones artísticas.
- Creación: desarrollo de propuestas culturales.
- Interés general: un acercamiento a las temáticas de interés del Consejo y su mirada

acerca de diversos conceptos, acontecimientos y cuestiones coyunturales.

Todo el Consejo se reúne de forma virtual al menos una vez por mes. Cuando los proyectos lo requieren, se realizan, a su vez, reuniones por comisiones o grupos de trabajo. Todas las reuniones son grabadas y resumidas en minutas que se ponen a disposición de las familias. Entre encuentros, se mantiene un contacto directo con los consejeros y consejeras a través de una plataforma en la que pueden participar sin estar logueados o logueadas. Allí se suben consignas, se comparten documentos, se abren debates. A su vez, se mantiene una comunicación fluida y constante con las familias para comentar novedades, intercambiar y acompañar el proceso.

Las reuniones tienen modalidad de taller y se piensan siempre en, al menos, tres núcleos de trabajo: un acercamiento al tema, el trabajo específico y un cierre con puesta en común y conclusiones. Se diseñan dinámicas lúdicas y recreativas específicas para cada temática con la intención de posibilitar reflexiones y debates a través de múltiples formas de expresión. Se pone especial atención a la construcción colectiva de las ideas, el abordaje a partir de la pregunta y la escucha de todos los y todas las integrantes.

Como inicio del mandato anual se realiza una primera reunión de presentación. Esta reunión tiene una doble función. Por un lado, sirve para establecer y fortalecer al grupo. Por el otro, permite conocer sus temas de interés y/o preocupaciones. A partir de allí, se consolida una agenda de temas y un plan de trabajo anual que integra los intereses del Consejo y las temáticas propuestas por el canal.

La planificación del Consejo supone para Pakapaka un trabajo en dos líneas paralelas. Por un lado, un trabajo a largo plazo que contempla procesos de los cuales los consejeros y consejeras no verán el resultado concreto durante su mandato. Se trata, por ejemplo, de los casos en los que se desarrollan propuestas para series nuevas que llevan más de ocho meses de producción o se interviene en el abordaje de temáticas del año entrante. Lo mismo sucede al trabajar en cuestiones transversales, como podría ser el diseño de un manual para la creación de personajes con cuerpos diversos o una guía de buenas prácticas para acompañar situaciones de violencia entre pares: los consejeros y consejeras reflexionan y elaboran líneas de trabajo y pensamiento pero no ven traducido eso a productos culturales concretos mientras dura su mandato. En estos casos, siempre se busca generar instancias de sistematización de las ideas, reflexiones, reclamos y propuestas que hayan aparecido. Así, se elaboran documentos, manifiestos o campañas que tienen el doble objetivo de materializar lo trabajado hacia adentro y visibilizar la voz del Consejo hacia afuera. Es fundamental poner a circular dichos documentos y, como canal público, garantizar que lleguen a quienes deben tomarlos en cuenta. Por otro lado, el Consejo conlleva un trabajo cotidiano en acciones con impacto directo. Esto sucede, por ejemplo, en el trabajo sobre la grilla de programación, la opinión sobre temas coyunturales o la intervención específica sobre un proyecto en curso (elección de entrevistados o entrevistadas para un ciclo, aportes sobre el final de una serie, etc.). En estos casos, es importante resaltar que el Consejo funciona de forma consultiva y propositiva. El compromiso de Pakapaka es que sus aportes tengan un correlato en acciones concretas. Por ende, no se trata solo de escuchar sus opiniones, sino de que esas opiniones puedan ser llevadas a cabo.

A partir de ello, este espacio está en relación permanente con el resto de los equipos del canal. Por una parte, a lo largo del año se invita a productoras y productores, contentidistas, animadores y animadoras, programadores y programadoras a participar de las reuniones. Por otra, en los casos en que resulta pertinente, se elaboran documentos y/o



encuentros para que el Consejo presente sugerencias, ideas y reflexiones a la dirección del canal. También se busca generar intercambios con diferentes profesionales del arte y la cultura que amplían la experiencia.

### **Proyectos propios y acción!**

El *Consejo Inventar Pakapaka* transformó significativamente al canal. Las que siguen son algunas experiencias que dan cuenta de la metodología y, sobre todo, del impacto de la incorporación de la audiencia al desarrollo de la señal.

#### **Yazy, un personaje ambientalista**

En 2021 el Consejo manifestó su preocupación por las temáticas ambientales. A partir de esta demanda, se trabajó en la incorporación de un personaje ambientalista al universo de *Mundo Zamba*, la serie emblemática de la señal. Los consejeros y consejeras, en conjunto con Pakapaka y la casa productora a cargo de la serie, trabajaron en la caracterización y el diseño ese personaje. Eligieron su nombre, definieron qué le gusta, qué la enoja, qué puede o no hacer, cómo se ve, qué necesita que le permita hacer su vestimenta, entre otras cosas. El proceso incluyó una primera parte de formación en torno a la técnica de animación, el guion y la creación de personajes, y una segunda etapa de creación colectiva.

El personaje se llamó Yazy y en la actualidad tiene su propia serie de televisión que realizó Pakapaka en articulación con el Ministerio de Ambiente y Desarrollo Sostenible de la Nación<sup>1</sup>.

#### **No estás solo, ni sola**

Otra de las preocupaciones que el Consejo puso en la agenda del canal fue la violencia entre pares. Si bien la temática formaba parte de los ejes transversales de Pakapaka, no estaba pensado el trabajo en una campaña puntual al respecto ese año.

En una primera instancia, se realizó un acercamiento a la temática a partir de series de la señal que la abordaran. Se buscó poner palabra a las emociones que generan las situaciones de maltrato entre chicos y chicas: miedo, enojo, tristeza, soledad y rechazo. El intercambio permitió no solo reconocer momentos en los que los consejeros y consejeras se hubieran sentido angustiados por el maltrato entre pares, sino que además permitió pensar si ellos mismos y ellas mismas habían ejercido maltrato o burla hacia compañeros o compañeras e, incluso, pensar qué habían hecho frente a situaciones en las que un amigo o amiga maltrató a otro u otra. A partir de lo compartido se desarrolló la campaña *No estás solo, ni sola* que consistió en el diseño de emojis para compartir por *Whatsapp*, *Instagram* o usar en la escuela, y acompañar situaciones de violencia entre pares. A la vez, inspiró el armado de micros para la pantalla.

---

1. *Las asombrosas misiones de Zamba y Yazy por el ambiente* se pueden ver en el canal de Youtube de Pakapaka: <https://www.youtube.com/watch?v=P2TnNgh3OQA&t=443s>

## Vacunación

Hacia finales de 2021 se inició la campaña de vacunación contra el Covid-19 para chicas y chicos de tres a once años. Para despejar nervios y miedos, los consejeros y las consejeras de *Inventar Pakapaka* entrevistaron a la entonces ministra de Salud, Carla Vizzotti.

Se trabajó con los chicos y chicas para elaborar una serie de preguntas. Las y los que vivían en las distintas provincias del país enviaron sus dudas a través de videos. Con este material se estructuró la entrevista que estuvo a cargo de un grupo de cuatro consejeros y consejeras. Los chicos y las chicas recibieron a la ministra en un estudio de Pakapaka y la invitaron a acomodarse. Le preguntaron cómo prefería que la llamaran (¿ministra o Carla?) y compartieron sus dudas sobre el proceso de vacunación. Entre algunas de las consultas, la ministra respondió: ¿por qué los chicos y chicas tienen que vacunarse? ¿Por qué las mascotas no se vacunan? ¿Por qué es necesario que la vacuna duela? ¿Cómo se realiza una vacuna? ¿Qué síntomas puede generar la vacuna en los chicos y las chicas? ¿Cuántas veces vamos a tener que vacunarnos?

Este acercamiento desde la mirada genuina de las infancias no hubiera sido posible sin la participación de chicas y chicos en el desarrollo de la entrevista. Pues no se trata de trasladar sus dudas sino de generar espacios para que ellos y ellas puedan ponerlas sobre la mesa. El diálogo, el intercambio directo, supone al mismo tiempo observar una realidad e intervenir sobre ella. Esta entrevista puso de manifiesto que detener la mirada sobre una parte de nuestra historia, desnaturalizar algo que damos por obvio y permitirse la revisión son, en sí mismos, mecanismos de transformación. Y lo son de forma colectiva, porque al interpelar a otras personas acerca de sus vivencias, también interpelamos las propias.

## Campaña *Nuestros cuerpos cuentan*

En 2022, se propuso a las y los integrantes del Consejo pensar acerca de la representación de los cuerpos de las infancias en los medios de comunicación.

En un primer encuentro se convocó a ver y analizar imágenes y videos de publicidades y series de televisión para pensar colectivamente cómo son esos cuerpos. ¿Se parecen a los nuestros? ¿Qué acciones o poses hacen? ¿Qué tienen que ver esas imágenes y esas actitudes con las que realizamos nosotros y nosotras en la cotidianeidad? De estas primeras charlas resultó que muchos de ellos y ellas encontraban representaciones de ser niño o niña, de ser mujer o varón, ideas, acciones, movimientos que no los representaban. “Yo no me quedo así tan quietito”, dijo Luciano, de siete años, de La Plata. Sofía, de diez años, oriunda de la Ciudad de Buenos Aires, dijo que “es verdad que casi nunca aparecen nenas con anteojos, pero no es verdad que en la vida real no existen”.

Después se trabajó en base a una revisión de sus propias experiencias de vida en relación al cuerpo para, finalmente, pensar qué representaciones, qué imágenes de niños, niñas, niños sí les gustaría ver en las pantallas. Así lo relató Benjamín, de diez años, de Santa Fe:

En la última reunión del Consejo hablamos de los cuerpos, como ya veníamos charlando hace tiempo. Esta vez pensamos cómo queremos que sean los cuerpos en las propagandas. No queremos que sean siempre las mismas personas,

sino que sean más de gente común. Que no haya cosas que siempre tienen que hacer los chicos y otras que siempre tengan que hacer las chicas. En las películas o series es lo mismo. También contamos historias de si en algún momento nos sentimos mal cuando nos dijeron algo de nuestros cuerpos.

A partir de lo trabajado desarrollaron el manifiesto *Nuestros cuerpos cuentan* que sistematiza sus ideas y reclamos. Entre todos los chicos y las chicas definieron que quieren ver, entre otras cosas:

- Personajes con anteojos, que no estén preocupados por cómo les queda.
- Personajes de distintos colores de piel, más morochas, albinas, que jueguen entre sí y que no haya diferencias.
- Personajes gordos que sean felices con sus cuerpos, pero también personajes flacos. ¡Nosotros y nosotras tenemos cuerpos distintos y todos son reales!
- Personajes con silla de ruedas, retraso madurativo, con autismo, con discapacidad visual, con síndrome de down, con muletas, que vivan aventuras como todos los demás.
- Protagonistas mujeres que no sean reconocidas solo por ser inteligentes. Que puedan luchar juntas y no necesiten de los varones para que las salven<sup>2</sup>.

El manifiesto se presentó en una reunión con representantes de entidades vinculadas a los derechos de las niñas, los niños y los adolescentes: la Secretaría Nacional de Niñez, Adolescencia y Familia (SENAF); UNICEF Argentina; el Consejo Asesor de la Comunicación Audiovisual y la Infancia (CONACAI); la Defensoría del Público de Servicios de Comunicación Audiovisual; la Defensoría de Niños, Niñas y Adolescentes, entre otras. Dio pie, además, a una campaña con el mismo nombre que se compartió en todas las pantallas de Pakapaka y sirvió como guía para el desarrollo de un nuevo personaje de la serie *Las Aventuras de Medialuna* y como herramienta de trabajo para todo el equipo de la señal.

## Participación para ser mejores

No es una novedad que el mayor desafío al pensar la participación de las audiencias radica no solo en diseñar y generar los espacios, en potenciar y ejercitar la escucha sino, sobre todo, en volver efectivos los aportes, las miradas, ideas y propuestas que ahí se construyen. Escuchar a los chicos y las chicas de forma directa y sistemática es una gran oportunidad, es también un ejercicio que interpela y moviliza y es, a la vez, una responsabilidad para los medios públicos y educativos.

Si bien aún queda camino por andar (siempre), no quedan dudas de que Pakapaka es mejor desde que tiene un consejo de niñas y niños de todo el país que acompaña y construye colectivamente la señal.

2. El Manifiesto *Nuestros cuerpos cuentan*, elaborado por el Consejo Inventar Pakapaka en 2022, se puede ver completo en el canal de Youtube de Pakapaka: <https://www.youtube.com/watch?v=uMhRHlxifLO>

### Referencias bibliográficas

Altagracia S. (2006). *Derecho a la participación de los niños, niñas y adolescentes: guía práctica para su aplicación*. República Dominicana: UNICEF.

Bustelo, E. (2007). *El recreo de la infancia: Argumentos para otro comienzo*. Buenos Aires: Siglo XXI Argentina.

Burin, D; Karl L. y Levin L. (1998). *Hacia una gestión participativa y eficaz*. Buenos Aires: Editorial Ciccus.

CEPAL (2019). *Nudos críticos del desarrollo social inclusivo en América Latina y el Caribe*. Antecedentes para una agenda regional (LC/CDS3/3). <http://repositorio.cepal.org/handle/11362/44799>

Gaitán Muñoz, L. (2006). La nueva sociología de la infancia. Aportaciones de una mirada distinta. *Política y Sociedad*, Vol. 43 Núm. 1, 9-26. Madrid. <https://eprints.ucm.es/id/eprint/33427/1/gaitan%20mu%C3%B1oz.PDF>

Gaitán Muñoz, L. (2006). El bienestar social de la infancia y los derechos de los niños. *Política y Sociedad*, 2006, Vol. 43 Núm. 1, 63-80. Madrid.

Hintze (2003). *Estado y políticas públicas: acerca de la especificidad de la gestión de políticas para la economía social y solidaria*.

Linares, A. (2020). *Participación ciudadana en los medios estatales de Argentina durante el kirchnerismo: un acercamiento a las dinámicas para la toma de decisiones y la planificación*. *Revista CS*, N° 30, 197-227. [https://www.icesi.edu.co/revistas/index.php/revista\\_cs/article/view/3094](https://www.icesi.edu.co/revistas/index.php/revista_cs/article/view/3094)

Melgarejo, M. (2020). El derecho a la participación ciudadana: desde políticas "por y para" hacia políticas "con y desde" niños, niñas y adolescentes. *Miradas diversas sobre los derechos de las infancias. Análisis y reflexiones a 15 años de la Ley 26.061*. Buenos Aires, Argentina. SENAF.

Baleiro S. y Pedernera D. (2006) El protagonista de las infancias y adolescencias. *Otras miradas sobre infancia*. Instituto de Formación de Educadores de Jóvenes, Adolescentes y Niños Trabajadores de América Latina y el Caribe.

UNICEF (2003). *Estado mundial de la infancia. El trabajo de UNICEF por el mundo*. <https://www.unicef.org/argentina/informes/estado-mundial-de-la-infancia>



## Un espejo al otro lado del río

por Alejandra Casablanca y Leonardo Pérez

Directora general y Director de programación, respectivamente, de TV Ciudad, operado por el Servicio de Información y Comunicación del Gobierno de Montevideo, Uruguay.

Cuando asumimos la gestión de *TV Ciudad*, la televisión pública de Montevideo, en diciembre de 2020, el debate sobre los medios públicos en Uruguay continuaba siendo el mismo de la última década. Entre la crítica y el cuestionamiento por considerarlo un gasto y no una inversión por parte del Estado, atravesados por la retórica eterna de mirar a los medios públicos en el espejo de los europeos —como la BBC o similares en Francia o España que cuentan con presupuestos inimaginables para este sur del mundo— y cierto sentido común instalado en el imaginario colectivo de ser simples herramientas de uso político partidario de los gobiernos de turno.

Los medios públicos son, desde su misma génesis, un tema de debate en todo el mundo. Se discute cuáles son sus funciones y cómo deben o no financiarse, pero hay poca coincidencia política, académica y ciudadana en torno a cuál debería ser el objetivo primordial de un sistema de medios públicos y cuál el protagonismo en sus contenidos de las temáticas y lenguajes que los medios privados-comerciales desechan o consideran temas que no generan *rating*. Y ahora, en medio del protagonismo de las pantallas transmedia y de la consiguiente necesidad de pensarnos en distintas formas de consumo audiovisual, surge además la pregunta acerca de cómo generar una programación con un fuerte perfil cultural-educativo transmitiendo valores ciudadanos y democráticos sin caer en fórmulas perimidas.

En Uruguay, la Ley de Servicios de Comunicación Audiovisual no terminó de aplicarse en los gobiernos del Frente Amplio, y ante el cambio de gobierno y sus definiciones de políticas públicas ya quedaba anunciada su derogación y una nueva ley más privada y menos pública.

Las tecnologías digitales sometieron también a la producción de las programaciones de medios públicos a una necesidad de inversión, formación y funcionamiento frente a las nuevas reglas en esta era de las comunicaciones.

Lejos quedaron de quienes toman decisiones desde el gobierno y el parlamento en nuestro país los *Principios y buenas prácticas para los medios públicos en América Latina* (Becerra y Waisbord, 2015) establecidos por Unesco en un documento, tantas veces ci-

tados por ellos mismos, pero nunca promovidos. Lo que sí muestra ese discurso y la lectura entrelíneas de lo no dicho ni hecho, es claramente una inercia que grita para la tribuna que los medios públicos “no tienen *rating*, nadie los ve, por qué no los cierran”, y respira aliviado cuando no molestan, no compiten con los negocios privados ni generan agendas que nos cuestionen como sociedad.

En la historia cotidiana de nuestros pueblos está cada vez más claro cuáles son las repercusiones de los debates éticos de protección y promoción de los derechos humanos, de consolidación de nuestras democracias y nuestras soberanías, del reconocimiento de identidades de minorías siempre relegadas, que ayuden a que la ciudadanía acceda a información plural —hoy en lucha permanente frente a la proliferación de noticias falsas y de operaciones mediáticas de poderes partidarios y económicos— y qué rol cumplen para esto aquellos medios que son de todos y todas. Ya no es posible negar que el avance de las sociedades del conocimiento está íntimamente conectado a poder profundizar las discusiones sobre los derechos ciudadanos.

Tras la creación de Canal Encuentro en Argentina, muchos del otro lado del río nos reconocimos en ese espejo: un canal público que experimenta, ensaya nuevos formatos, ofrece contenidos originales con miradas cercanas y propias. Un canal que no se limita a ofrecer a la audiencia contenidos que a otros no interesan sino que se iba convirtiendo en referencia y ejemplo para muchos de los medios públicos del continente.

Encuentro creció con un rol fundamental en la innovación y en la experimentación, con producción de contenidos propios de calidad, con la responsabilidad de explorar temáticas y perspectivas que otros no estaban dispuestos a abordar, con un claro compromiso con la educación y, por lo tanto, también con la formación de audiencias, promoviendo el pensamiento y la reflexión, comprometido con aquellos valores primigenios del fortalecimiento de la democracia y la diversidad cultural.

Y ahí encontramos un espejo en donde mirarnos, tan cerquita, al otro lado del río, y sin presupuestos exorbitantes como los europeos. El sentido que compartimos es la importancia de generar un aporte cotidiano que sume a fortalecer la vida democrática y la construcción social y cultural de nuestros países.

Los medios públicos no pueden concebirse sin su lado educativo, y los canales públicos de Argentina son un claro ejemplo a la hora de cumplir con esta premisa: educar a la hora de comunicar.

La llegada de Pakapaka fue un respiro maravilloso de aire fresco e historias propias para las infancias que, desde su desembarco en las pantallas argentinas, se convirtió en referencia en los hogares y en las escuelas. Otros fueron los superhéroes y superheroínas: *Zamba* y sus amigos y amigas y, con ellos y ellas, las historias de los héroes y heroínas que se leían aburridas en los libros obligatorios pasaron a ser parte cotidiana de la educación y la diversión de niños y niñas, y lo siguen siendo.

A través de la red TAL (Televisión América Latina) —espacio de articulación de canales públicos y culturales a través de la coproducción, el intercambio y fortalecimiento de los sistemas de televisión de servicio público— *TV Ciudad* comenzó en su anterior gestión a compartir producciones de Encuentro y Pakapaka en su pantalla, acercando esa forma de contarnos tan cercana a uruguayas y uruguayos.

Este intercambio impulsó también la pregunta acerca de cómo ir a más en esa visión de entender los medios públicos y su rol social y educativo para desarrollar una experiencia propia. Tocamos las puertas necesarias y encontramos manos abiertas y generosas para lograr un acuerdo amplio, solidario e integral que no solo incluye intercambio

de programación y formación de nuestros trabajadores y trabajadoras, sino que logró la primera coproducción entre ambos países: *Encuentro en el Estudio Montevideo*. ¿Qué es la cultura si no hilo que hilvana y construye el tejido social que abarca las expresiones de una sociedad? ¿Cómo seguir atando hilos a través de un río como mar que une mucho más que separa?

El compromiso asumido por la actual administración de la hermana República Argentina de contar educando y educar contando ha sido y es una marca ineludible de su gestión: el intento por responder a la necesidad de toda sociedad de recibir contenidos que van más allá del entretenimiento, puesto que nuestros pueblos necesitan ser constructores diarios de sus cotidianidades y eso se logra también con proyectos educativos.

Comprender el rol del medio público como canal comunicante entre el Estado y la comunidad es clave para poder generar cercanías con nuestra gente, espectadores participativos de toda iniciativa que se considere revolucionaria a la hora de pensar en la relevancia de la educación a través de un medio público.

Los contenidos educativos argentinos tienen una enorme trascendencia que traspasa los límites de su país porque resaltan siempre nuestra esencia latinoamericanista, son pensados desde nuestra Patria Grande y consolidan las raíces que nos unen como pueblos.

La definición de apostar a medios educativos del Estado significa mucho más que generar cientos de puestos de trabajo. Es incentivar la producción educativa pensada para la ciudadanía y sus necesidades, sus vidas y sus verdaderas vivencias.

Nuestras sociedades, vapuleadas por mensajes mediáticos muy distantes al significado de la palabra educación, necesitan al menos un rincón comunicacional que defienda el concepto de medio educativo como una bandera repleta de colores que busca diversificar conceptos, que muestra la participación ciudadana, que resalta el conocimiento y se constituye como refugio de nuestra cultura, independientemente de un criterio de rentabilidad.

De todas formas, y aunque no sea nuestro principal objetivo, siempre nos preguntamos si es posible, en el contexto latinoamericano, otorgarles un perfil cultural-educativo a nuestras programaciones y que, a su vez, compitan por la audiencia y sean verdaderos laboratorios de formatos, innovación y propuestas que arriesguen en creatividad.

La sustentabilidad en la inversión por parte del Estado, siempre considerada como un gasto y no como verdaderamente una apuesta al futuro, está más que justificada cuando vemos a la ciudadanía apropiarse de los canales mediante iniciativas que reflejan que todo proyecto educativo es y debe formar parte de un común denominador: medios del Estado y la sociedad.

En el caso de los medios públicos, uno de los objetivos prioritarios —a diferencia de los privados y/o comerciales— es la búsqueda permanente en la formación del intelecto de los integrantes de un país y sus generaciones. Ni qué hablar si los medios públicos se enfrentan a momentos turbulentos, cuando lo que está en juego es la democracia y los valores que la sustentan, mojón histórico clave para los medios de todo Estado ya que la bandera a enarbolar debe ser siempre la de contribuir a la consolidación de los procesos democráticos bajo el manto de la libertad.

Ahí radica parte de la clave: entre la función social y la búsqueda de mayores audiencias, entre la creación de una programación popular y los contenidos culturales y educativos, tan vastos como son las formas de pensar la sociedad.

En el balance final, cabe recordar que las diversas gestiones al frente de medios públicos deben mantener siempre como premisa vital de su existencia la búsqueda permanente de contenidos de calidad, pluralidad e independencia, vinculados a la unión de au-



diciencias y roles del Estado que contribuyan a la democratización del acceso ciudadano.

Hablar de pluralidad también genera debate y una constante disputa. Quizás un buen punto de partida sería comenzar por sumar en esta disputa el concepto de inclusión o, al menos, la intención de que la base de esta pluralidad sea intentar mostrar en nuestras pantallas, en nuestras programaciones, la búsqueda de la representación de todas y todos quienes conformamos nuestras sociedades. Ante la cuestión de la independencia, nuestra pregunta es qué significa ser independiente frente a quienes ostentan el poder o los poderes en nuestros países.

### **Preguntarle al de al lado**

Alejandro Dolina (2010), escritor, músico, conductor de radio y de televisión, tan cercano a Uruguay, explicó una vez —en un programa de televisión— la metáfora del espejo.

Uno crece en la inteligencia de que los espejos devuelven fielmente la imagen de quien se les pone adelante. Y es una convicción muy fuerte. Hasta que, por ahí, alguien empieza a fabricar espejos que deforman, espejos que no devuelven la verdad sino la mentira. Y entonces uno a la mañana se va a afeitarse y ve a una persona rubia, uno que es morocho, ve una persona distinta a lo que es uno. Y uno tiene tanta confianza en los espejos, que incluso prevalece esa confianza por encima de la realidad. Y uno que se sabe morocho, que ha vivido una morocha vida durante tantos años, que ha andado entre morochos, se ve rubio en el espejo y empieza a asumir rubias conductas. Porque desde chicos nos han dicho que el espejo no miente. Yo creo que a lo mejor ha llegado el tiempo de desconfiar del espejo y de pensar que a lo mejor los fabricantes de espejos tienen intereses inconfesables que nosotros no conocemos, intereses entre los que figuran el lograr que nosotros nos creamos rubios siendo que somos morochos. Así que, a lo mejor, más que mirar el espejo hay que preguntarle al de al lado, al que también es morocho, al que vive como nosotros, a ver cómo nos ve, a ver qué le pasa, a ver qué siente. Y definir mirar la realidad más que el espejo de la realidad, porque a veces ese espejo está tendenciosamente modificado y es fraudulento. (Dolina, 2010)

Hay espejos y espejos y, afortunadamente, también hay realidades cercanas, hermanas, como ejemplo de qué televisión pública queremos e intentamos hacer para la ciudadanía uruguaya. Creemos que Encuentro y Pakapaka son espejos en los que vemos a quienes viven como nosotros.

Cómo afirmó Jéssica Tritten (2023): seguiremos teniendo a las princesas de Disney que nos encantan, pero también otros superhéroes que se nos parezcan, “porque sus superpoderes no se componen de la magia, sino de algo absolutamente potente y tangible como es el sueño de la emancipación”.

Quizás podamos soñar que en *Paseo Animado*, nuestra franja infantil, algún botija, amigo uruguayo de *Zamba*, nos lleve a lugares de nuestra ciudad y nuestro país y nos muestre cada identidad oriental, que tenga una amiga del norte nuestro hablando en portuñol, que converse con Artigas y sus lanceras, que se siente a hablar con Galeano o Idea Vilariño, que le pregunte a Zitarrosa por su guitarra negra o recorra el río de los pájaros con Aníbal Sampayo.

### **Referencias bibliográficas**

Becerra, M. y Waisbord, S. (2015) *Principios y “buenas prácticas” para los medios públicos en América Latina*. Paris: Unesco.

Canal damiancinho (11 de noviembre de 2009). Dolina TVR Espejos [Archivo de video] <https://youtu.be/yzYfa2id5vY>

Tritten, J. (2023). Medios Públicos educativos: el futuro que estamos construyendo. *Revista Razón Plebeya*. <https://razonplebeya.gob.ar/medios-publicos-educativos-el-futuro-que-estamos-construyendo/>



## El aula más grande

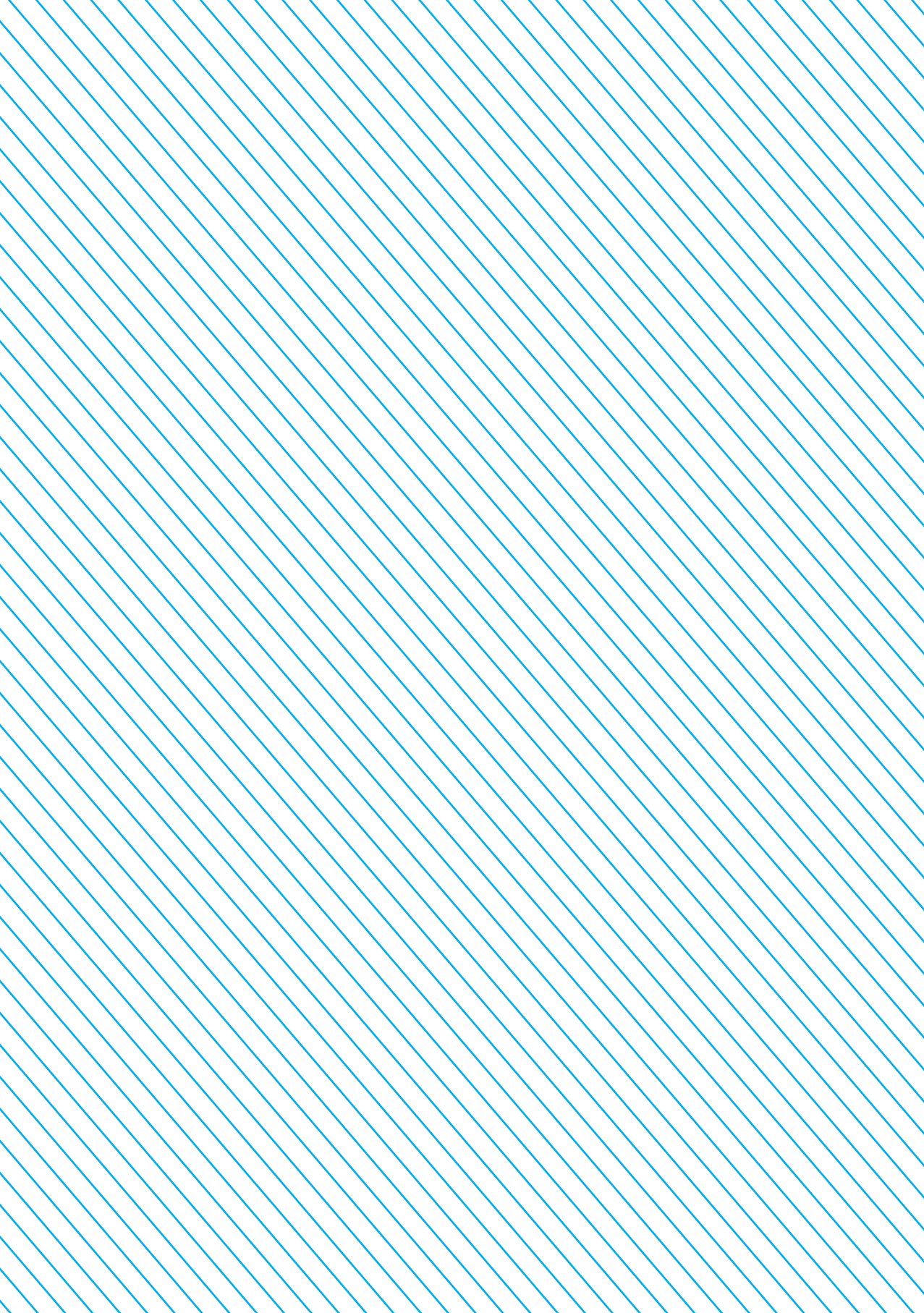
La televisión pública educativa en Argentina  
en las experiencias de Encuentro, Pakapaka  
y Deportv

---

Este libro se terminó de escribir en el mes de  
septiembre del año 2023 en **Multi Group S.R.L.**  
Av. Belgrano 520 - Ciudad de Buenos Aires.

**2023 — 40 años de Democracia**  
1983 | 2023





Este libro es resultado de la articulación y la confluencia de las perspectivas de la carrera de Ciencias de la Comunicación de la Universidad de Buenos Aires y Contenidos Públicos Sociedad del Estado (CPSE) y tiene el objetivo de compartir y poner en valor a la televisión pública educativa a través de las experiencias de Encuentro, Pakapaka y Deportv.

El derecho a la comunicación, las políticas públicas, la pedagogía, la historia, la filosofía, la práctica profesional, la gestión, los derechos humanos, la producción cultural y audiovisual, la concepción de las audiencias y los estudios de género son algunas de las dimensiones que componen los artículos de este libro para aproximarse a las trayectorias de las señales educativas. “Estos canales demuestran que es posible hacer ‘otra televisión’, entretenida, profunda, respetuosa de nuestros niños, niñas y jóvenes, innovadora y constructora de una sociedad más igualitaria”, escribe Alberto Sileoni en el prólogo.

Este libro es, también, una reivindicación de la televisión pública educativa desarrollada a partir de la imaginación política de los años del kirchnerismo. Una televisión que invita a desentrañar el mundo y a transformarlo. Que es producto de la relación indispensable entre el derecho a la comunicación y el derecho a la educación, entre el sistema educativo y las pantallas, y que, como parte fundamental de los medios públicos, recurrentemente es puesta bajo sospecha por los discursos que consideran que es solo el mercado y, consecuentemente, no el Estado, quien debería producir sentido en las sociedades democráticas.

Pensar allí donde los pies pisan, donde la memoria llama, donde se puedan pergeñar otros futuros: este libro es una invitación a conocer y a defender nuestra televisión pública educativa, para seguir construyendo el aula más grande.

**.UBA SOCIALES**  
Facultad de Ciencias Sociales

**CCOM**  
Ciencias de la Comunicación • UBA

**CONTENIDOS  
PÚBLICOS** | SOCIEDAD  
DEL ESTADO

ISBN 978-957-46540-1-4



9 789874 654014