



Aprender jugando con el relato ficcional infantil televisivo (*Pakapaka*)*

Learning by Playing with a Fictional Children's Story for Television (*Pakapaka*)

María Agustina Sabich¹

Para citar este artículo: Sabich, M. (2021). Aprender jugando con el relato ficcional infantil televisivo (*Pakapaka*). *Infancias Imágenes*, 20(1), 62-78

Recibido: 30 de abril de 2020.

Aceptado: 1 de julio de 2021.

Resumen

En Argentina, la promulgación de la Ley de Servicios de Comunicación Audiovisual 26.522 de 2009 permite, entre otras cuestiones, la creación de Pakapaka, el primer canal público y federal dirigido a niños y niñas del país y de Latinoamérica. Con una programación que recupera contenidos del nivel inicial y primario, la señal surge bajo la responsabilidad del Ministerio de Educación de la Nación, motivo por el cual es posible identificar la estrecha relación que el canal tiene con la educación formal. Es por ello que el artículo explora las características de dos series audiovisuales especializadas en el tratamiento de la divulgación histórica y científica (*La asombrosa excursión de Zamba* y *Vuelta por el universo*). A partir de la identificación de diferentes escenografías multimediáticas, la investigación advierte que el relato ficcional televisivo establece diálogos con el discurso pedagógico, al mismo tiempo que pretende situar al espectador en una geografía local y regional.

Palabras clave: educación, infancias, relato ficcional televisivo

Abstract

In Argentina, the 2009 proclamation of the Audiovisual Communication Services Law No. 26.522 allows, among other matters, the creation of Pakapaka, the first public and federal channel aimed at children in the country and in Latin America. With a programming that recovers preschool and elementary school contents, the signal arises under the responsibility of the National Ministry of Education, which means the possibility of recognizing the close relationship that the children's channel has with formal education. This is why the article explores the characteristics of two audiovisual series specialized in the historical and scientific dissemination treatment (*La asombrosa excursión de Zamba* and *Vuelta por el universo* [Zamba's amazing trip and Around the universe]). Based on the identification of different multimedia scenographies, the research notes that the fictional television story establishes dialogues with the pedagogical discourse while it tries to place the audience in a local and regional geography.

Keywords: education, childhood, fictional television story

* El artículo constituye la síntesis de una investigación finalizada que se titula: "Infancias en disputa: un análisis sociosemiótico sobre Pakapaka en perspectiva diacrónica". El proyecto se encuentra radicado en la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad de Buenos Aires, Argentina.

1 Magíster en Comunicación y Cultura, UBA; licenciada y profesora en Ciencias de la Comunicación (UBA); becaria de doctorado UBA (2015-2020); docente de Semiótica de los Medios II de la carrera de Ciencias de la Comunicación, Universidad de Buenos Aires. Correo electrónico: agustinasabich@hotmail.com Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-4126-4208>

Introducción: el lanzamiento de la señal

El 17 de septiembre de 2010 la expresidenta de la nación Cristina Fernández de Kirchner presenta el lanzamiento del primer canal infantil público de Argentina dependiente del Ministerio de Educación de la Nación: Pakapaka, que en lengua quechua significa “escondite” (juego de niños). El acto tiene lugar en la residencia presidencial de Olivos y cuenta con la presencia de numerosas figuras provenientes del mundo del espectáculo, de la cultura, de la educación y de la política nacional. La propuesta audiovisual se desarrolla de manera exploratoria unos años atrás dentro del canal Encuentro, un espacio televisivo que también se inscribe bajo la órbita pública. En ese entonces, explica Smerling (2015), se busca darle prioridad a un público de nivel inicial y de nivel primario para trabajar en una línea de programación que cubra, simultáneamente, dos problemáticas: por un lado, que genere un distanciamiento de la televisión privada comercial y, por otro lado, que construya cierto empoderamiento de la audiencia con la finalidad de reivindicar el protagonismo de los niños y las niñas en las pantallas, en el marco de la confección de una grilla que está destinada a un público de entre 2 y 12 años.

La construcción de la identidad de Pakapaka bajo la responsabilidad del Ministerio de Educación de la Nación le asigna el marco institucional y jurídico *necesario* para dar a conocer la estrecha relación que la señal infantil tiene con la escuela. Al respecto, la resolución 1015, sancionada el 27 de julio de 2010 por el Ministerio de Educación de la Nación Argentina, explicita que los programas televisivos tienen la función de garantizar una distribución igualitaria de los intercambios simbólicos. En ese sentido, el comunicado enfatiza la idea de que es necesario crear un espacio audiovisual como Pakapaka que muestre una nueva estética de la niñez, con el objetivo de atender a la representación de las minorías, al respeto de sus diferencias y al enriquecimiento del mundo infantil. La normativa también hace referencia al artículo 102 de la Ley de Educación Nacional 26.206, en el que se especifica la importancia de realizar actividades de producción y emisión de programas

de televisión educativa y multimedial destinados a mejorar la calidad educativa y a fortalecer las tareas del Ministerio. Así, Smerling (2015) indica que la señal pública tiene como objetivo distanciarse de la televisión privada, fundamentalmente porque en esta última se interpela a los niños como consumidores, a través de la pauta publicitaria. La propuesta, entonces, es la de pensar un canal que sea al mismo tiempo novedoso, divertido y atractivo, es decir, que compita en el mercado de la animación infantil; pero —y al mismo tiempo— que manifieste una propuesta estética de “comunidad” frente a los crecientes procesos de individualización y de transnacionalización que la cultura digital construye (Martín-Barbero, 2000).

Así, frente a una grilla restringida y poco diversificada en lo que respecta al desarrollo de contenidos dirigidos a niños y niñas (Lanati, 2020), algunos autores plantean que el surgimiento de Pakapaka se encuentra en estrecha relación con la iniciativa de producir una televisión de calidad. Solo para mencionar algunos, los textos de Salviolo (2012; 2013) y Fiorito (2014) proponen una mirada en la que los medios tienen que reconocer a los niños y a las niñas como sujetos de derechos y como productores simbólicos y materiales de las sociedades que integran. Desde esta perspectiva, Salviolo especifica que los chicos no son “sujetos a futuro”, que potencialmente serán “algo” en la sociedad, sino que son actores históricos y sociales en tiempo presente, con inquietudes, con preguntas y con conflictividades; en ese sentido, la niñez no significa ser “menos adulto” sino que constituye una experiencia de estar y de habitar el mundo. Al partir de estos supuestos teóricos, la televisión pública establece un contrato diferenciado con sus espectadores que no es, particularmente, el de capturar el interés de la audiencia a “secas”, sino el de configurar esa atención de manera significativa. Todos estos lineamientos suponen la idea de que los niños tienen el derecho de acceder a contenidos de alta calidad, cuyo diseño y narrativa es propicio para el desarrollo de la diversión, de la configuración de nuevas estéticas, del aprendizaje, de la construcción de la identidad, de la apertura de experiencias y de la creación de una sociedad más equitativa (González, 2012).

Como señalamos, dentro de estos estudios se explicita un criterio bastante retomado en los trabajos sobre el audiovisual infantil, las políticas públicas y la participación estatal, que es el de la cuestión de la “calidad”. Para Salviolo (2013), la calidad no se restringe a la idea del protagonismo infantil en la pantalla, sino también, a las relaciones que los medios proponen con las experiencias de los chicos, como son, la vida hogareña, el barrio y la comunidad, las amistades, los juegos y los juguetes y los diálogos con el jardín y la escuela. El planteo sigue la propuesta conceptual denominada *Children in the centre* (Los chicos en el centro, en español), una iniciativa filosófica creada por Jan-Willem Bult, quien hasta el año 2013, se desempeñó como director del canal holandés KRO. *Children in the centre* significa, entre otras cuestiones, que los niños tengan espacios donde puedan expresarse, que cuenten con ámbitos en los que puedan narrar sus propias historias, lo que se diferencia de aquellas instancias en las que los niños son utilizados para contar las historias de los adultos. Al mismo tiempo, la calidad se expresa mediante la configuración de una estética que construya otras representaciones de los niños y de las niñas, atendiendo a sus posibilidades y a sus necesidades, estética que debe alejarse de los roles de género y de los estereotipos que con frecuencia los medios comerciales producen. Por su parte, para Fiorito (2014), la calidad también debe ser entendida desde la perspectiva de la “responsabilidad”. En este sentido, la teórica señala que un canal público como Pakapaka tiene el compromiso de desarrollar contenidos en los que el abordaje de los temas se desarrolle cuidadosamente, a fin de atender a las características del crecimiento psíquico y emocional de la audiencia. Por tal motivo, el asesoramiento de especialistas y expertos en diferentes ámbitos — pedagógico, científico, jurídico, cultural— resulta de gran importancia para el tratamiento de tópicos como el maltrato, la violencia, los miedos, las nuevas adversidades, los conflictos del mundo y las tensiones propias de la sociedad.

Simultáneamente, destacamos la relevancia de propuestas como las de Pakapaka frente a la crisis sanitaria mundial que la sociedad atraviesa, como producto de la circulación del coronavirus y los procesos de confinamiento. En Argentina, el

segmento televisivo y digital *Seguimos Educando* articula el trabajo con Pakapaka y, desde el 2020, desarrolla una diversidad de materiales pedagógicos de acompañamiento destinados al nivel inicial, primario y secundario. En el sitio *web*, la propuesta fragmenta los contenidos por destinatarios (estudiantes, docentes y directivos) y por niveles educativos; también lo hace por áreas temáticas (ciencias naturales, ciencias sociales, lengua, matemática) y por años (“primer grado”, “segundo y tercer grado” y “cuarto y quinto grado”). Incluso, dentro del ámbito de “secundaria”, es posible hallar recursos de materias específicas, provenientes de la filosofía, de la biología, de la física, de la química y de la educación tecnológica. Al hacer *click* en cada elemento, la página redirecciona al usuario hacia colecciones disponibles en *EducAR* o hacia la plataforma YouTube, en donde es posible encontrar las diferentes emisiones del programa televisivo.

A partir de estas consideraciones generales, en donde contextualizamos las condiciones de producción del canal, en este artículo proponemos un análisis sobre las características construidas en dos programas ficcionales televisivos de Pakapaka. En particular, llevamos a cabo un estudio sociosemiótico “en producción” (Verón, 1998) y otro semiótico-discursivo (Steimberg, 2013) de las primeras temporadas de las series *La asombrosa excursión de Zamba* (2010) y *Vuelta por el universo* (2013). Al mismo tiempo, proponemos una articulación interdisciplinaria que retoma aportes provenientes de la narratología literaria, del análisis del discurso, del estudio del relato audiovisual, de la comunicación en el entorno de las infancias y de la didáctica.

A continuación, detallamos los aportes teórico-metodológicos que dan sustento a la investigación.

Aspectos teórico-metodológicos

Según indicamos, el artículo presenta un enfoque interdisciplinario que incluye los aportes de la sociosemiótica, de la semiótica discursiva, de la didáctica, de las ciencias de la comunicación, de la narratología literaria y del análisis del discurso. A modo de inspiración, se retoman los aportes de la sociosemiótica de Verón, propuesta teórica “no intencionalista”, “no subjetivista” y “no inmanentista”

centrada en el estudio de las condiciones de producción, circulación y recepción de los discursos en el marco de las sociedades mediatizadas e hipermediatizadas. La Teoría de los Discursos Sociales (TDS) consiste en “el conjunto de hipótesis sobre los modos de funcionamiento de la semiosis social”, semiosis social a la que el teórico define como una “red significativa infinita (...) que tiene la forma de una estructura de encastramientos” (Verón, 1998, p. 129). El artículo considera, también, las conceptualizaciones que Steimberg (2013) formula acerca de los tres niveles de construcción textual. Para este semiólogo, dichos niveles son: *el retórico, el temático y el enunciativo*. Siguiendo los planteos de Bremond y Durand, Steimberg señala que el orden retórico no debe entenderse como aquél que se corresponde con los elementos del *ornamento* del discurso; lo retórico constituye, por el contrario, una dimensión esencial a todo acto de significación y abarca todos los mecanismos de configuración de un texto. Por su parte, lo “temático” refiere a las situaciones y acciones que responden a “esquemas de representabilidad, históricamente elaborados y relacionados, previos al texto” (2013, p. 52). Por último, la dimensión enunciativa se define como “el efecto de sentido de los procesos de semiotización mediante los cuales se construye una situación comunicacional en un texto, a través de dispositivos que pueden ser o no de carácter lingüístico” (Steimberg, 2013, p. 53).

Para ampliar las formulaciones de Steimberg, incluiremos también los planteos de Verón (1998 y 2004) quien, retomando la segunda tricotomía elaborada por Peirce, compuesta por ícono, índice y símbolo, hace referencia a los “tres órdenes de funcionamiento significativo”, es decir, lo icónico (analogía), lo indicial (contigüidad) y lo simbólico (convencionalidad). En lo que respecta al orden “icónico”, se considera, también, además de los distintos tipos de imágenes, el vínculo que los componentes lingüísticos establecen respecto de ellas, generando de esta manera, una serie de identificaciones con personajes, lugares o situaciones. En cuanto al orden “indicial”, de contacto y deslizamiento metonímico, se contemplan las operaciones que “llaman compulsivamente” la atención del destinatario. Por último, el orden “simbólico” se

focaliza en todas aquellas operaciones que puedan remitir a reglas de género y estilos de época.

Asimismo, los planteos formulados por Maingueneau (2004) serán de utilidad para identificar los diferentes espacios en los cuales el sujeto enunciador se desdobra y manifiesta actitudes diversas. El autor explica que la configuración enunciativa se desarrolla a través de la existencia de tres escenas: *la escena englobante, la escena genérica y las escenografías*. Las dos primeras son necesarias para definir el marco escénico del texto, el cual debe definirse como “pragmáticamente adecuado”, mientras que las escenografías sufren mayores variaciones, dependiendo de la situación de comunicación en la que se inscriban. Como explica el autor, la escena englobante se relaciona con el tipo de discurso que define el estatus de los participantes en un espacio pragmático concreto (en nuestro caso, el discurso narrativo). De este modo, la escena genérica, según Maingueneau (2004), se relaciona con el contrato establecido por el discurso y un género o un sub-género específico (el relato ficcional televisivo infantil). Por último, las escenografías instituyen la escena de enunciación que legitima el discurso para convencer e interpelar al destinatario desde diferentes zonas enunciativas.

Aplicadas al relato ficcional televisivo, la investigación también utiliza ciertas nociones provenientes de la narratología literaria. Nos inspiramos, así, en el concepto de “secuencia” formulado por Bremond (1970). El autor señala que, una vez integrada al mundo del relato, toda secuencia se compone de tres “fases” o “funciones” obligatorias: la primera que “abre la posibilidad del proceso en forma de conducta a observar o de acontecimiento a prever”, la segunda, que “realiza esta virtualidad en forma de conducta o de un acontecimiento en acto”, y la tercera que “cierra el proceso en forma de resultado alcanzado” (Bremond, 1970, p. 87). Asimismo, la investigación propone establecer un cruce entre el discurso narrativo y el discurso pedagógico. Al respecto, Orlandi (2009) define a este último como un discurso circular que sostiene un decir institucionalizado y que se legitima en la institución escolar. Por eso, además de la función explicativa explícita, configura un *ethos* escolar persuasivo autoritario. Según Orlandi (2009) y Verón (1999), la configuración

del discurso pedagógico supone, en primera y última instancia, el establecimiento de un diálogo *asimétrico*: por un lado, el enunciador es la figura que posee el saber, mientras que la figura del destinatario no lo tiene y, por lo tanto, debe adquirirlo. En la medida en que el destinatario alumno no puede responder las afirmaciones que el enunciador realiza, la teórica brasileña destaca que se trata de un discurso autoritario. Asimismo, al hablar en nombre de la ciencia, este tiende a disimular su carácter de agente transmisor, el que se vehiculiza mediante dos estrategias en particular: el uso del metalenguaje y la apropiación del papel del científico realizada por el profesor (Orlandi, 2003). No obstante, partimos del supuesto de que el discurso pedagógico se entrelaza con el discurso narrativo y con ciertas escenografías multimediáticas para atenuar la relación asimétrica entre el enunciador y del destinatario.

A continuación, nos proponemos explorar las características de las series audiovisuales infantiles mencionadas con la finalidad de comprender algunos de los mecanismos de configuración del relato ficcional televisivo en el ámbito de la divulgación histórica y la divulgación de la ciencia. A estos mecanismos los denominamos “estrategias lúdico-pedagógicas de reconfiguración del saber” y en ellos pretendemos reconstruir las intersecciones que se establecen entre los rasgos del discurso narrativo y los rasgos del discurso pedagógico. Como se verá más adelante, en ciertas escenografías la dimensión narrativa se hace más evidente, mientras que, en otras instancias, la pedagógica cumple una función primordial. En simultáneo, el espectador es interpelado no solo en calidad de consumidor de tecnologías, sino también, en tanto integrante del territorio nacional y latinoamericano.

Resultados

Las estrategias lúdico-pedagógicas de reconfiguración del saber

Tal como señala Tosi (2018), el análisis del discurso pedagógico incluye la configuración de un saber que debe transmitirse y verificarse, razón por la cual este tipo de discurso suele comprobar la adquisición de los conocimientos desplegados. No obstante, y tal como señala la autora, la construcción de

escenografías mediáticas habilita la posibilidad de establecer un contacto lúdico con el destinatario, al cual se interpela como usuario de tecnologías; de este modo, el vínculo asimétrico prototípico del discurso pedagógico tiende a mitigarse. En el análisis de nuestros *corpus*, es posible reconocer la presencia de una serie de estrategias lúdico-pedagógicas organizadas en tres campos: 1) *las secuencias descriptivas de encabezamiento*; 2) *las secuencias narrativas y explicativas*; y 3) *las secuencias de control de los aprendizajes*. Las primeras cumplen la función de presentar las características del programa y sus personajes, anticipar *grosso modo* el contenido de la historia y configurar un escenario llamativo que sirva para capturar la atención de la audiencia. Las segundas, es decir, las “secuencias narrativas y las explicativas”, tienden a ocupar una parte importante en la duración del episodio y en estas puede identificarse un grupo variado de estrategias y de comentarios icónico-indiciales que le ofrecen al niño diferentes marcos de aprendizaje. Por último, las “secuencias de control de los aprendizajes” ponen en juego una actividad específica que es la de resumir y “controlar” los contenidos desarrollados en el segmento precedente.

Las secuencias descriptivas de encabezamiento

Las “secuencias descriptivas de encabezamiento” cumplen una doble función en el desarrollo del episodio de la serie audiovisual: por un lado, presentan las características generales del programa y de los personajes y, por otro, anticipan el contenido pedagógico a ser enseñado. Se trata de una instancia *clave* que dura apenas unos segundos y que tiende a ser un “punto crítico” en el cual la audiencia televisiva se siente atraída y estimulada.

Ambientado en el periodo que transcurre entre principios del siglo XIX y fines del siglo XX en Argentina, *La asombrosa excursión de Zamba* es un programa infantil producido por *El perro en la luna*, con dirección de Sebastián Mignonga y guión de Fernando Salem, Gabriel Di Meglio y Nicolás Dardano. En las primeras temporadas, los sucesivos acontecimientos son recreados por un niño inquieto y curioso (Zamba también conocido como José) que recorre la historia argentina y dialoga con distintas figuras políticas y militares, entre las cuales se

destacan Domingo Faustino Sarmiento, José de San Martín, Juan Manuel de Rosas, Manuel Belgrano y Cornelio Saavedra. El primer elemento distintivo de la serie infantil es que el protagonista es trigueño, vive en Formosa y le gusta el chipá. Dado que Zamba surge en el contexto de los festejos del Bicentenario en Argentina, en los primeros capítulos se desarrollan temáticas ligadas al patriotismo, la conformación del Estado nación y las figuras de los próceres nacionales. Por el contrario, a partir del 2014 la serie comienza a expandirse y a desarrollar contenidos un tanto más diversificados, entre los que conviven temas como la historia argentina reciente, la batalla en las Islas Malvinas, la memoria y el holocausto (Ana Frank, Vahán Tekeyán son los protagonistas de los episodios), el fenómeno del mundial y las revoluciones campesinas. También otros tópicos “expandidos” son frecuentes, entre ellos, la Revolución francesa, la alimentación y el cuerpo humano, los escritores del siglo XX (donde no pasan desapercibidas figuras como las de Julio Cortázar, las de Miguel de Cervantes o las de Jorge Amado) y los científicos del siglo XX (en donde aparecen representantes como Florentino Ameghino, Humberto Fernández Morán y Pedro Emilio Paulet). Incluso en estos últimos episodios, puede observarse una tendencia por ampliar las temáticas a los países vecinos —posiblemente, con la intencionalidad de conformar en el plano audiovisual, aquello que en el ámbito político se entiende como Patria Grande— y a profundizar la problemática de género, por lo que, gradualmente, puede evidenciarse una mayor inclusión de personajes femeninos que asumen posiciones de liderazgo, como es el caso de Juana Azurduy, Frida Kahlo y Rigoberta Menchú.

La introducción en *La asombrosa excursión de Zamba* comienza con la aparición en pantalla de un niño trigueño, de cabeza grande y cuerpo pequeño que camina hacia la escuela pública por una ciudad arbolada, colorida y despejada (Formosa, provincia de Argentina). El trayecto del personaje se ve acompañado de un tipo de música incidental que podría asociarse con el género chamamé pero en un ritmo acelerado, como si se tratara de ajustar la variedad musical a la discursividad videolúdica, con un estilo en dos dimensiones semejante al *Super Mario Bros* (figuras 1 y 2). Como indica

Bernardo (2015), al tener como condición de producción a las lógicas narrativas del videojuego y del videoclip, *La asombrosa excursión de Zamba* interpela y cautiva el interés de los niños y niñas, quienes presentan una educación televisiva construida alrededor de animaciones con características comerciales específicas.

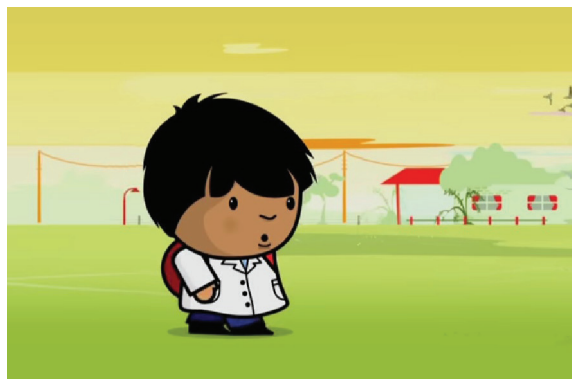


Figura 1. Captura de pantalla de *La asombrosa excursión de Zamba*.

Fuente: Mundo Zamba (2010).

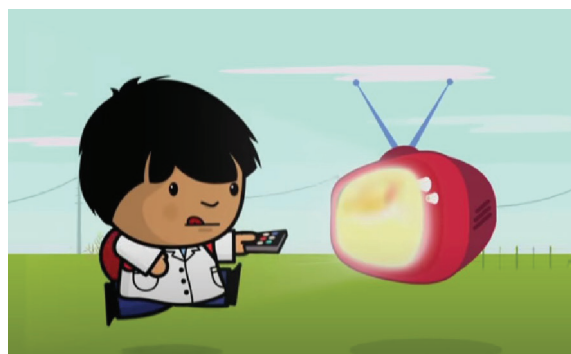


Figura 2. Captura de pantalla de *La asombrosa excursión de Zamba*.

Fuente: Mundo Zamba (2010).

Ahora bien, junto con la sucesión de las imágenes, se escucha la presentación del personaje principal, Zamba, a partir de la presencia de una voz en *off* que narra de manera autobiográfica los aspectos más importantes de su vida. Un elemento que llama compulsivamente la atención, y que contribuye a generar cercanía con el personaje, es la relación desproporcionada entre el rostro y el cuerpo, comúnmente utilizada en otros programas infantiles, como en *Dora la Exploradora*. La mencionada desproporción se vincula con la percepción visual

humana que, desde tiempos muy antiguos, tiene dispositivos cerebrales en la filogénesis tendientes a focalizarse de manera predominante en el rostro y en la gestualidad. Esta capacidad proviene de la época en la que el lenguaje se basaba fundamentalmente en la comunicación gestual, por lo que el rostro, los ojos y el cuerpo eran las principales vías para interpretar “supervivencia”, “amistad” o “enemistad” (Fuenzalida, 2016).

Por su parte, *Vuelta por el universo* (2013) es una serie animada nacional producida por BANZAI Films con dirección general de Javier Salazar y guion de Gabriel Lembergier, basada en la historia de tres amigos (Gaby, Manu y Leo), quienes ponen en funcionamiento un cohete para viajar al espacio. En el desarrollo de los diferentes capítulos, los personajes conocen aspectos de la tierra y de otros lugares del universo, acompañados por una computadora inteligente llamada Maqui, que les aporta datos específicos sobre el planeta tierra, las placas tectónicas, las tormentas solares, el oxígeno y el sistema solar. A su vez, en esta serie, puede verificarse el despliegue de temas orientados a la promoción de la divulgación científico-técnica: entre tales temas se destacan, el oxígeno y la respiración humana, la atmósfera de los planetas, las primeras exploraciones al espacio, los eclipses lunares, las tormentas solares y los procesos de rotación y traslación de la tierra. Un aspecto semántico interesante que convoca la atención del programa es que algunos de los nombres de los capítulos imitan en un tono lúdico algunas variaciones morfológicas de las declinaciones del latín: *rotatium*, *basurum*, *basurus*, *pocoxigenus*, *solazum*. Siguiendo los planteos Gelbes (2011), los títulos tienen tres funciones específicas: identificar el producto, designar su contenido y atraer el interés del destinatario. Por ello, mediante la inclusión de esta clase de palabras, la serie infantil anticipa el contenido lúdico-educativo de la misma, y crea una expectativa de “pseudo ciencia”, al transformar los contenidos enciclopédicos en elementos ligados con el orden del juego y el entretenimiento.

Entonces, las secuencias de encabezamiento de esta serie se inician con una cortina musical de tipo “didáctica” que cumple la función de anticipar la temática de la serie. Además, con su nombre, el programa brinda un homenaje a la canción “Vuelta

por el universo”, del compositor argentino Gustavo Cerati. Desde una forma lúdica y a través de la cortina musical, el relato ficcional introduce algunos términos proactivos (viaje, aventura, búsqueda y curiosidad) que tienen la finalidad de construir la imagen de un destinatario infantil explorador que se estimula ante la investigación, la búsqueda de respuestas y el interés por aquello que se presenta como inexplicable. No obstante, a pesar de que el niño es representado como “protagonista de la historia”, el mismo es guiado por Maqui, una computadora que funciona como recurso “divulgador” o “experto” y que le brinda a los personajes información condensada en definiciones teóricas, a partir de las cuales los chicos toman decisiones que pueden resultar cruciales en el desarrollo de la historia. Asimismo, la cortina musical en *Vuelta por el universo* se encuentra articulada visual y musicalmente, con la lógica escenográfica del videoclip (figuras 3 y 4).

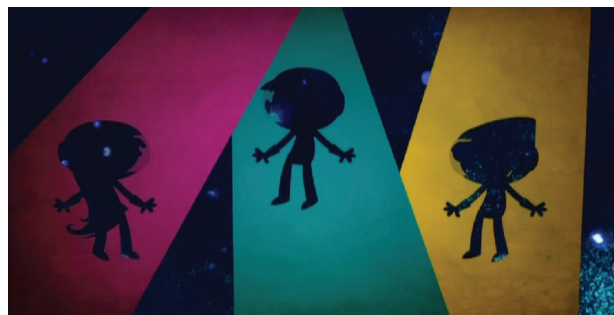


Figura 3. Captura de pantalla del segmento introductorio de *Vuelta por el universo*.

Fuente: Pakapaka (2013).



Figura 4. Captura de pantalla del segmento introductorio de *Vuelta por el universo*.

Fuente: Pakapaka (2013).

La especificidad del videoclip puede verificarse a través de la presencia de elementos que incluyen, por ejemplo, la utilización de la técnica del *collage*, la experimentación con la imagen, la presencia de figuraciones, la fragmentación de la pantalla y, en consecuencia, la subordinación de la pieza musical a la imagen. La utilización de este género pretende crear una rápida identificación y generar familiaridad con el ámbito del rock nacional, ya que —entre otras cuestiones— la música de apertura está a cargo del grupo musical argentino Karamelo Santo. Simultáneamente, el enunciador cumple la función de posicionar al espectador en una atmósfera sonora nacional que entra a jugar y a disputar el lugar de otras musicalizaciones televisivas o cinematográficas, provenientes comúnmente del ámbito anglosajón. En la instancia de encabezamiento, el relato ficcional televisivo anticipa de manera descriptiva el contenido de las series y recurre a diferentes géneros audiovisuales e interactivos para instalar un efecto de familiaridad y de entretenimiento en el espectador, al que se interpreta como portador de competencias multimediáticas. A su vez, se utilizan ciertos géneros musicales que tienen como principal finalidad legitimar la producción artística argentina y, paralelamente, pretenden situar al destinatario en una escenografía sonora nacional. A continuación, veremos cómo se desarrollan las estrategias lúdico-pedagógicas en las siguientes secuencias, es decir, en las explicativas y en las narrativas.

Las secuencias narrativas y las secuencias explicativas

Las secuencias narrativas y las secuencias explicativas se desarrollan a través de una serie de mecanismos discursivos específicos. Así, mientras que las “narrativas” suelen evidenciarse a partir de la construcción de una historia, la cual se muestra organizada con base en la presencia de situaciones de “equilibrio y desequilibrio”, la puesta en escena de una situación-problema y la confrontación clásica entre héroes y villanos (Todorov, 1991); las “explicativas”, en cambio, suspenden momentáneamente el desarrollo del relato, se dinamizan a través de comentarios lingüísticos y audiovisuales y son las que se vinculan directamente con el discurso pedagógico.

Las secuencias planteadas en primer término, es decir, las narrativas, ponen el foco en la dimensión ficcional del episodio, dimensión en la cual se desarrollan una serie de acciones que se suceden unas a otras a partir de la configuración temporal de un núcleo inicial, otro, el segundo, conflictivo, y un tercero, resolutorio o final. Este tipo de secuencias presentan “lugares visuales comunes” previamente conocidos por el destinatario, en la medida en que incorporan recursos que son propios de los géneros televisivos, cinematográficos, videolúdicos o literarios. Su función no es la de enseñar un contenido conceptual explícito, sino la de establecer continuidades y discontinuidades narrativas con la finalidad de generar cierto efecto de “atracción” y darle pie a la explicación siguiente. Las segundas, es decir, las secuencias explicativas, resaltan el aspecto pedagógico del programa, por lo que ocupan partes o fragmentos específicos en el cuadro y tienden a apartarse de la historia. En este sentido, actúan como verdaderos “índices didácticos” porque tienen la finalidad de enseñarle al enunciatario cuál es la información que debe ser recordada.

Las secuencias narrativas

Las secuencias narrativas se componen de algunos elementos característicos que incluyen, por un lado, el despliegue de situaciones de “equilibrio” y “desequilibrio” para generar una instancia de transformación en el relato y, por el otro, la presencia de “motivos” tradicionales relacionados con las figuras de héroes y villanos. En el lenguaje audiovisual, el relato ficcional televisivo opera a través de una multiplicidad de elementos, a la vez verbales, corporales y sonoros, y persigue diferentes objetivos: el de enseñar un contenido, el de interpelar socioafectivamente a la audiencia y el de inculcar valores relacionados con el comportamiento social, la ciudadanía y la institucionalidad.

Como decíamos, en las series infantiles registramos la existencia de situaciones de “equilibrio” y “desequilibrio” que ponen en funcionamiento el relato y la situación de expectación en el espectador. Así, en *La asombrosa excursión de Zamba* es habitual que el personaje principal —quien actúa como “ayudante” de los próceres— aparezca recorriendo diferentes sitios históricos y posteriormente ingrese

a lugares desconocidos que lo lleven de viaje a la historia argentina, donde puede encontrarse con las figuras militares de la época. Al respecto, creemos que la serie dialoga con la propuesta audiovisual *Time Squad* (en español, *Escuadrón del tiempo*), una serie animada producida en 2003 por Cartoon Network en la que los personajes viajan al pasado para resolver los problemas del futuro. En el caso de *Zamba*, la recreación de distintas guerras o batallas, como pueden ser La batalla de Chacabuco, El cruce de los Andes, El desastre de Cancha Rayada, La batalla de Maipú o Las invasiones inglesas, contribuye a la construcción de un relato en el que los personajes tienen que atravesar diferentes obstáculos para poder obtener, en términos de Greimas (1970), el objeto de deseo, es decir, la liberación de América. En estas narraciones, también son comunes las luchas entre los realistas y los independentistas, entre San Martín y Napoleón Bonaparte, entre los unitarios y los federales, y entre Juan Manuel de Rosas y la escuadra anglo-francesa. Con la finalidad de aportar datos específicos sobre la historia, debemos señalar que, además de protagonizar los hechos que refieren a ella, los próceres cumplen la función de “divulgadores estrellas” o de “divulgadores ídolos”, motivo por el cual, los niños se sienten fanatizados por ellos.

En *Vuelta por el universo* los personajes también atraviesan algunos obstáculos que los conducen a tomar decisiones y a trabajar en equipo (por ejemplo, el hecho de quedarse sin energía y recurrir a la utilización de paneles solares o bien llegar a un planeta en donde se encuentran con un vendedor que los quiere estafar). La situación conflictiva vehiculiza una estrategia discursiva que permite, por un lado, mostrar *la psicología de los personajes* (Manuel, un chico observador y detallista, Gaby una chica responsable y atenta a las dificultades del grupo y Leo, un chico creativo que tiende a distraerse con facilidad); y por el otro, enseñar una serie de comportamientos y de rasgos que caracterizan al accionar científico, entre los que podemos mencionar, la interrogación, la observación, la experimentación y la búsqueda de soluciones (Furman, et ál., 2019). A su vez, existe una invariante en las dos series animadas y es que, con la finalidad de representar la imagen de un niño

autónomo y con capacidad resolutive, ambas producciones construyen a los personajes por fuera del ámbito doméstico y de las actividades cotidianas que incluyen la presencia de las familias. Tal como indica Fuenzalida (2016), la nueva concepción del “niño-audiencia” se constituye a partir de la valoración del tono emocional en la pantalla, la presencia de voces adultas cálidas y afectuosas, la búsqueda de interactividad, imaginación lúdica, exploración y curiosidad y el aprecio de la adquisición de autoestima y autoconfianza.

Si bien los programas parecerían construir las figuras de enunciatarios aparentemente diferentes, en un caso un niño-destinatario “científico” y, en otro caso, un niño-destinatario interesado por la historia argentina del siglo XIX, existe una “filosofía común” en torno a la construcción de una sociedad que subraya la soberanía y que podría traducirse en la reivindicación del patrimonio nacional y de los próceres que lucharon para defenderlo; y la promoción de la ciencia y del espíritu científico como motores de la autonomía política, económica y cultural, vectores de reivindicación de lo “propio”. Otra de las estrategias interesantes presentes en las secuencias narrativas es la retoma de los esquemas clásicos que incluye la confrontación entre héroes y supervillanos. Así, en las primeras temporadas de *La asombrosa excursión de Zamba*, existe una clásica disputa entre el ejército independentista, liderado por San Martín, y el ejército Realista, encabezado por el capitán español. Por su parte, en *Vuelta por el universo*, a menudo los personajes se encuentran con villanos que cumplen el rol de “malos”, como el brujo Salván, que posee el monopolio del agua en un planeta y engaña a los habitantes, y Taatchán, un vendedor que quiere intercambiar la nave espacial de los chicos por objetos obsoletos. Efectivamente, como dijimos en la introducción del artículo, si bien la señal infantil busca distanciarse de los atributos de la televisión comercial, también vemos cómo recurre a algunos de sus elementos para convocar la mirada de los niños y de las niñas.

A continuación, nos proponemos describir en profundidad el funcionamiento de las secuencias explicativas que, tal como mencionamos, tienden a ocupar fragmentos específicos en la pantalla, diferentes de las que ocupan las secuencias narrativas.

Las secuencias explicativas

Las secuencias explicativas pueden verificarse a través de la presencia de cuatro elementos: la musicalización de los contenidos, la utilización de separadores, la aparición de “autoridades del saber” y la inclusión de escenografías mediáticas y lúdicas.

1) La musicalización de los contenidos

Las reversiones patrióticas, las canciones autobiográficas y las canciones con tendencia a exaltar la soberanía nacional acompañada generalmente de ritmos bailables como el rock nacional, el *ska*, la murga y el *reagge*, la musicalización de los contenidos opera a través de tres operaciones diferentes: la *re-versión de canciones patrióticas* (entre las que podemos mencionar, el himno nacional, la marcha de las Malvinas o el saludo a la bandera), *las canciones autobiográficas* (en las que se realiza una breve presentación de los próceres argentinos) y *las canciones destinadas a exaltar la soberanía nacional* (en las que pueden observarse letras relacionadas con la “defensa” y la “protección” de los recursos argentinos). A nivel icónico, estos procedimientos suelen ser fácilmente identificables en la medida en que se recurre al uso de colores fluorescentes que llaman compulsivamente la atención del espectador (por ejemplo, el amarillo, el fucsia o el verde) y se utiliza una escenografía similar a la de un videomusical, que se diferencia ostensiblemente de la empleada en el relato.

Tanto la “reversión de las canciones patrióticas” como las “canciones autobiográficas” tienen la función de instalar cierta “cultura patriótica”, acercando las figuras de los próceres al universo infantil, con la finalidad de hacer de la enseñanza algo atractivo, resignificando lo que comúnmente podría ser una ceremonia escolar. Así, Sarmiento manifiesta una actitud “rapera”, por lo que viste una gorra, un buzo con capucha y tiene los brazos cruzados (Figura 5), y Juan Manuel de Rosas se muestra como músico de rock, al tocar una guitarra que tiene la forma del territorio argentino, frente a un público de mujeres que, representadas en siluetas, proclaman su nombre, posicionándolo desde un lugar de “estrella” o de “artista” que genera fanáticos (Figura 6). Algo para destacar, además, es que compositores argentinos como Soledad Pastorutti, Kevin

Johansen, León Gieco, Hilda Lizarazu, Luna Sujatovich y los grupos *La Mosca* y *Piola Vago* participan en la realización musical de algunos episodios de *La asombrosa excursión de Zamba*.



Figura 5. Captura de pantalla de *La asombrosa excursión de Zamba*.

Fuente: Mundo Zamba (2010).

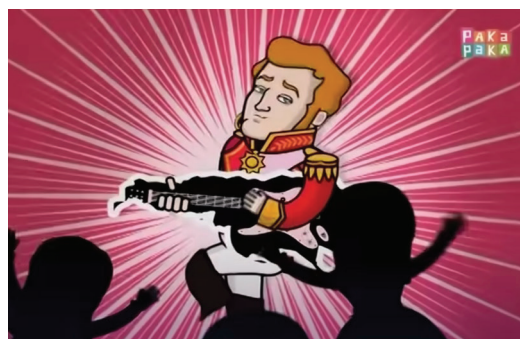


Figura 6. Captura de pantalla de *La asombrosa excursión de Zamba*.

Fuente: Mundo Zamba (2010).

A diferencia de las otras dos musicalizaciones, es decir, por un lado, la reversión de las canciones patrióticas y, por el otro, las canciones autobiográficas que relatan parte de la vida de los próceres argentinos, en las canciones que exaltan la soberanía nacional, el enunciador expresa su subjetividad y actúa mediante la “disputa” y la “confrontación”, manifestando un posicionamiento político: el de reivindicar el patrimonio nacional y el de rechazar las perspectivas colonialistas. En este sentido, pueden reconocerse en las letras musicales expresiones coloquiales como: “que pague dios” o “¡que negociación!”. Dicho posicionamiento se ve articulado en el plano icónico mediante la comparación entre el

Rey Fernando y un monstruo o bien a través de la representación de “signos monetarios” en los ojos de un comandante anglo-francés, quien se muestra deseoso de concentrar dinero, poder y fortuna en el territorio latinoamericano. Como indica Yébenes (2007), la música resulta un fenómeno clave en la animación infantil, ya que constituye un atractivo sensorial y educativo primordial para el público: “la música actúa de forma invisible y casi secreta, influyendo en el subconsciente del espectador, eligiendo por él de entre todo lo que ofrecen las imágenes aquello que considera esencial” (2007, p. 152). Por ello, entre las diferentes características que la musicalización adquiere en la pantalla, se incluyen la articulación entre el sonido y la acción de los personajes, la sincronización entre la música, las voces y los efectos sonoros y las relaciones entre el ritmo, el silencio, la dinámica “tensión-reposo” y el dinamismo. De hecho, a partir de la realización de diferentes estudios en recepción, los investigadores señalan que los niños reconocen la importancia que la música tiene como “orientadora espacio-temporal” de la narración, y en igual modo, advierten su pérdida de interés y de significado cuando la misma desaparece: “se ha comprobado cómo la música tiene sentido muchas veces por sí misma, siendo en algunos casos más significativa que la imagen” (Porta, 2017, p. 90).

2) Los separadores

La utilización de separadores es un recurso muy común en estos programas televisivos. Se trata de elementos que poseen una importante funcionalidad didáctica y cumplen al menos cuatro propósitos: resumir el episodio previo, situar espacial y temporalmente al espectador, acompañar visualmente la explicación y titular los acontecimientos de la narración. En este tipo de secuencias, el relato ficcional suele recurrir a separadores con la finalidad de interrumpir el tiempo de la diégesis y organizar la información que se quiere que el destinatario fije. Así, los separadores que podríamos denominar “narrativos” (Figura 7) son utilizados para resumir episodios anteriores, o bien cuando se requiere cambiar de locación y ubicar espacio-temporalmente al espectador; de este modo, se busca establecer continuidades entre los capítulos

que se fragmentan en varias partes. En otro caso, encontramos separadores que llamamos “de titulación”, utilizados comúnmente, para nombrar el acontecimiento histórico a tratar en el capítulo. También registramos los separadores “expositivos” (Figura 8) que, a modo de diapositivas, sirven para acompañar visualmente la explicación realizada por Maqui, la computadora inteligente de *Vuelta por el universo* que aporta información enciclopédica sobre el sistema solar y la tierra.



Figura 7. Captura de pantalla de La asombrosa excursión de Zamba.

Fuente: Mundo Zamba (2010).

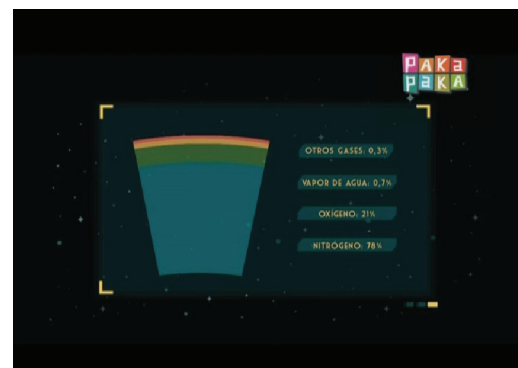


Figura 8. Captura de pantalla de La asombrosa excursión de Zamba.

Fuente: Mundo Zamba (2010).

A diferencia de los separadores narrativos, que sitúan espacial y temporalmente al espectador, y los de titulación, que sirven para nombrar y diferenciar los eventos históricos, los separadores expositivos cumplen la función de pizarra audiovisual para acompañar icónicamente la explicación. En este momento, el discurso adquiere un mayor nivel de experticia, ya que el enunciador aporta fuentes de

diversa índole, como por ejemplo, mapas, estadísticas, porcentajes e imágenes que le aportan legitimidad y autoridad a su relato.

3) Las autoridades del saber

Las autoridades del saber se encuentran representadas por figuras “adultas” e “infantiles” que, en ocasiones, actúan como personajes principales o secundarios y, en otras, como divulgadores de conocimiento. La función central de estos es la de aportar información diversa al destinatario, en un proceso dialógico que implica el esclarecimiento de conceptos, la formulación de respuestas, la colaboración en la toma de decisiones y el despliegue de definiciones teóricas. En el caso de Zamba, y durante las primeras temporadas, las autoridades adultas se representan en los próceres, mientras que las autoridades infantiles se encarnan en figuras como “niña” o “el niño que lo sabe todo” (Figura 10). Por el contrario, en *Vuelta por el universo*, no se registran autoridades infantiles; las que cumplen esa función son las computadoras inteligentes: Maqui y, ocasionalmente, Compu (Figura 9). En cualquiera de los casos, las interacciones entre las autoridades “adultas” y los protagonistas contienen matices dialógicos socráticos, a partir de los cuales se desarrollan modelos de conversación en donde el rol principal del maestro es guiar el aprendizaje del alumno para incentivar el pensamiento crítico, la memoria, la escucha atenta y la capacidad de fundamentación. En *Vuelta por el universo*, las definiciones que las autoridades adultas brindan se acompañan de diapositivas didácticas y se soportan en un tipo textual con base expositiva, orientada a la divulgación geocientífica, a través de un conjunto de expresiones coloquiales que hacen de la transmisión pedagógica un proceso “amigable”. En estas secuencias también puede verificarse la construcción de un destinatario “curioso”, quien motivado por el conocimiento científico, se propone realizar diferentes preguntas sobre el universo y el sistema solar:

Pregunta: Maqui, ¿Cuándo vemos la luna llena en nuestro planeta?

Respuesta de Maqui: En nuestro planeta vemos la luna llena cuando la tierra está justo entre el sol y la

luna. La luz del sol llega hasta la luna e ilumina toda su cara, eso ocurre una noche al mes.

P: Maqui, ¿por qué los polos de la tierra se ven blancos?

R: Los polos de la tierra se ven blancos porque están cubiertos de hielo.

Comentario del personaje: Claro, pero el hielo no nos sirve, nosotros necesitamos agua.



Figura 9. Captura de pantalla del segmento introductorio de *Vuelta por el universo*.

Fuente: Pakapaka (2013).



Figura 10. Captura de pantalla de *La asombrosa excursión de Zamba*.

Fuente: Mundo Zamba (2010).

En el caso de Zamba, los intercambios dialógicos se desarrollan entre el protagonista y las autoridades infantiles y adultas. Al tratarse de un discurso histórico, que revive la historia argentina del 1800, el programa recurre a la consulta de diferentes fuentes que tienen el objetivo de aportar no solo información enciclopédica, sino también

testimonial y/o biográfica, donde los personajes simulan el “haber estado allí”. Las autoridades infantiles se encarnan en personajes como Niña, una mulata que usa un delantal y un pañuelo en la cabeza, y brinda información valiosa sobre la esclavitud; y también encontramos al “niño que lo sabe todo”, otro personaje carismático y un tanto egocéntrico que, vestido con guardapolvo, capa y antifaz, oficia de “nerd” y de “súper-héroe”, y suele proporcionar definiciones específicas, como por ejemplo, la biografía de algún prócer:

Soldado: ¿de dónde salió este Belgrano?

Niño que lo sabe todo: ¡Yo lo sé! Manuel Belgrano nació en 1770 en Buenos Aires. Ahí estudió en el Colegio San Carlos y después se fue a estudiar Leyes a España donde se recibió de abogado con medalla de oro. Además mientras estuvo en Europa fue la revolución francesa, y eso cambió mucho su forma de ver las cosas [...]

74

En Zamba, las autoridades “adultas” están encarnadas en los próceres de la Independencia; en particular, durante las primeras temporadas, el protagonista tiene una especial admiración y fanatismo por San Martín, a quien considera un héroe y un ídolo. Por eso, la función que cumple el libertador no es solo la de aportar información testimonial, sino también la de provocar fascinación en los niños, como si se tratara de un superhéroe; de allí que su vestimenta combine elementos típicos del uniforme militar con una capa roja, similar a la que utiliza el personaje de *Superman*. Entre los atributos y valores que equiparan a San Martín con este último, encontramos el cuerpo robustecido y la actitud en la postura, la mirada al horizonte que simula reflexión, la sensibilidad, la capacidad de generar enamoramiento, la preocupación por las “injusticias” y la voluntad por defender a los “buenos” de los “malos”, es decir, a América de los españoles. Por otra parte, es interesante observar las representaciones de científicidad que se construyen en un programa y en otro; así, dada su impronta aparentemente “rígida”, las definiciones conceptuales que brindan las autoridades en *Vuelta por el Universo* son realizadas por máquinas y/o computadoras, mientras que el relato histórico en Zamba permite

mayores intervenciones testimoniales y biográficas, lo que da una imagen de la disciplina más “flexible”, e inculca mayores puntos de vista, haciendo de la explicación un acto polifónico y no monódico. A continuación, examinaremos otro conjunto de estrategias en las cuales se despliegan recursos mediáticos y lúdicos.

4) La inclusión de escenografías mediáticas y lúdicas

Las escenografías mediáticas y lúdicas suelen emplearse con un doble objetivo: por un lado, se pretende configurar la imagen de un enunciadore-multimedia (que se muestra atento a los intereses multimodales de los destinatarios) y, por otro, se espera utilizar estos espacios para repasar el aprendizaje de los contenidos desarrollados. En nuestro *corpus*, varias escenografías pueden interpretarse como un videojuego, un programa de concursos televisivos, un videoclip, una discoteca, un parque de diversiones, un concierto musical:

La escenografía que con mayor frecuencia aparece en los programas analizados es la del discurso televisivo, siendo precisamente el género “programa de concursos” el que prevalece, y la del discurso videolúdico (Figura 11), en la que puede visualizarse la representación de un videojuego. En algunos casos, las escenografías son empleadas para repasar, a modo de juego, los contenidos explicados y, en otros, para contribuir a la función “distribucional” del relato. En relación con esto último, Barthes (1977) señala que a diferencia de las funciones “nucleares”, las acciones entendidas como “catálisis” o “complementarias” —que podríamos asociar con estas escenografías— sirven para distraer o detener el relato y para mantener en contacto al enunciadore con el espectador. Si bien se trata de actividades que podrían considerarse como “secundarias”, las escenografías son empleadas, por una parte, para generar cierta “empatía” con el televidente, al que posiciona en un escenario convergente o multimediático, y por otra, para aportar comentarios “esclarecedores” que permitan optimizar la comprensión del contenido temático. Al mismo tiempo, el discurso de la divulgación histórica recurre a este tipo de escenografías para re-localizar al espectador en *una temporalidad feminista*;

en una suerte de mecanismo paródico, se convoca la idea del matrimonio de tiempos remotos, pero se le asigna un tono humorístico, a partir del cual, las mujeres buscan maridos revolucionarios con sentido patriótico (Figura 12).



Figura 11. Captura de pantalla de La asombrosa excursión de Zamba.

Fuente: Mundo Zamba (2010).



Figura 12. Captura de pantalla de La asombrosa excursión de Zamba.

Fuente: Mundo Zamba (2010).

En el próximo segmento, veremos otro conjunto de estrategias que buscan controlar los saberes aprendidos y poner en juego una síntesis de los contenidos más destacados de los episodios.

Las secuencias de “control” de los aprendizajes

Las secuencias de “control” de los aprendizajes se ubican al final de cada episodio y, mediante el despliegue de fórmulas, tienen la función específica de “monitorear” el aprendizaje de los contenidos a través de la presencia de diálogos con matices socráticos; en estos, un personaje actúa como guía

y como maestro e incita al niño a resumir el contenido del capítulo de manera constructiva.

En *La asombrosa excursión de Zamba*, la secuencia de “control” de los aprendizajes se “despega” de la narración, a partir de la inclusión de un fondo plano con colores llamativos que simulan la presencia de un set de grabación o de un croma (Figura 13). En este caso, el prócer invitado es el que asume la responsabilidad de guiar las respuestas del niño, mientras se suceden algunas imágenes que recapitulan los hechos más relevantes del capítulo. En *Vuelta por el universo*, en cambio, la secuencia se compone de los niños que conversan con la computadora, Maqui, y al final de cada episodio, realizan una bitácora del viaje en la “Enciclopedia Universal Planetaria” (Figura 14), recapitulando la información más importante. Entre las funciones que los diálogos cumplen, encontramos aquellos que intentan “comandar” la explicación, en un tono constructivista, con el objetivo de que el interlocutor brinde una respuesta: “¡Mejor cuéntame lo que aprendiste hoy!”. Esta última clase de función es bastante recurrente y posiciona al enunciador en un rol de competencia de acción en tanto que la solicitud exigida (indicación, orden o sugerencia) adquiere un carácter de obligatoriedad (Ciapuscio, 1994). A su vez, en este segmento, mientras que el niño apela a la utilización del “voseo”, en un tono informal y coloquial, el prócer emplea el “tuteo”, posicionándose desde un lugar que pone en juego una idea de “distancia” o “diferencia”. Por su parte, en *Vuelta por el universo*, la “secuencia de síntesis o cierre” asume un modelo de conversación representado en una “situación de laboratorio”, en la cual los personajes no solo repasan los contenidos aprendidos, sino que, por el contrario, formulan preguntas, registran información, consensuan titulaciones, construyen objetos de estudio y realizan bitácoras (Figura 14): “Tengo una duda sobre los meteoritos. Maqui, ¿qué pasaría si cayese un meteorito en la tierra?”. Por eso, a diferencia de Zamba, en *Vuelta por el Universo* se reconoce una estrategia que apuntaría a la construcción creativa del saber, orientada a la realización específica de actividades, propia de la disciplina. En este caso, las actividades de recapitulación comprenden, entre las numerosas opciones, no solo tareas de

memorización, sino también ejercicios de comprensión u opinión, el descubrimiento de “nuevas” ideas, el despliegue de consignas que apelen a la consolidación y el refuerzo de los aprendizajes relativos a conocimientos previos.



Figura 13. Captura de pantalla de La asombrosa excursión de Zamba.

Fuente: Mundo Zamba (2010).



Figura 14. Captura de pantalla del segmento introductorio de Vuelta por el universo.

Fuente: Pakapaka (2013).

Conclusiones

A lo largo de este artículo, señalamos que el relato ficcional televisivo recurre a diferentes estrategias lúdico-pedagógicas de reconfiguración del saber para hacer de la divulgación científica y de la divulgación histórica un proceso entretenido y a la vez didáctico para los niños y las niñas. Como vimos, tanto *La asombrosa excursión de Zamba* como *Vuelta por el universo* se fragmentan en tres

segmentos: las secuencias descriptivas de encabezamiento; las secuencias narrativas y las explicativas; y las secuencias de control de los aprendizajes. En las primeras, la cortina musical, la remisión a géneros multimediáticos como el videojuego en 2D y el videoclip y la presentación de personajes curiosos y autónomos son los pilares de un relato ficcional que busca, no solo cautivar el interés de un espectador tecnológico, sino también, el de establecer un diálogo con la cultura musical del territorio nacional, en una instancia en la cual distintos géneros folklóricos son convocados. Por su parte, las secuencias narrativas y las explicativas ponen en juego un conjunto diverso de mecanismos: mientras que las narrativas construyen situaciones de equilibrio y desequilibrio en las que los superhéroes y los villanos adquieren protagonismo, las explicativas, en cambio, suelen vincularse de manera más estrecha con el discurso pedagógico, al desarrollar momentos para la exposición, momentos para el repaso y momentos para reivindicar la biografía de los próceres. Asimismo, en esta instancia destacamos la presencia de “separadores” de diverso tipo que, muchas veces, son empleados para ubicar espacio-temporalmente al espectador; en otros casos, también evidenciamos la inclusión de escenografías mediáticas y videolúdicas que re-sitúan el rol de la historia argentina en una temporalidad feminista, frente a un pasado occidental que exhibe rasgos conservadores con relación al matrimonio. Por último, advertimos un tercer segmento que tiene la finalidad de “monitorear” los aprendizajes adquiridos a través de la presencia de diálogos con matices socráticos, de manera que el relato ficcional busca reponer la situación áulica.

Entonces, si bien Pakapaka busca distanciarse de la televisión comercial —nos referimos, de manera genérica a las producciones de Cartoon Network, Nickelodeon y Disney Channel—, vemos cómo en realidad la señal dialoga permanentemente con los productos de estas cadenas. Como vimos, las propuestas de *Dora la exploradora*, *Superman*, *Escuadrón del tiempo* y *Super Mario Bros* son convocadas para cautivar el interés del espectador. No obstante, también apreciamos el hecho de que Pakapaka contribuye al desarrollo de una red productiva más amplia en la que la señal pública

establece conexiones con otros ámbitos extra-televisivos, entre los cuales, se destacan, la animación infantil, los aportes que brindan los especialistas en didáctica, en historia y en astronomía, la cultura musical regional y los vínculos con la educación formal. Finalmente, destacamos las relaciones que las propuestas audiovisuales formulan con el diseño curricular de nivel primario. Por ejemplo, tal como lo expresa el diseño curricular para la educación primaria de la Provincia de Buenos Aires (Siciliano, 2018), en esta etapa, uno de los objetivos principales es el de recuperar la carga emotiva de los actos escolares y brindar un homenaje a los próceres nacionales que lucharon para alcanzar la soberanía nacional, algo que, como vimos, *La asombrosa excursión de Zamba* repone. También en el ámbito de la tierra y el universo, el diseño contempla la posibilidad de que los estudiantes de nivel primario identifiquen las ubicaciones, las similitudes y las diferencias entre los planetas, los satélites, las estrellas, las galaxias y otro tipo de objetos observables en el cielo, situación que *Vuelta por el universo* expresa en el desarrollo de sus capítulos. En efecto, además de la configuración de un destinatario-niño curioso que se muestra interesado por la historia y la divulgación científica argentina, también observamos la construcción de un destinatario-maestro, al cual se convoca para nutrir sus planificaciones didácticas con una perspectiva que incluye a la alfabetización multimediática.

Referencias

- Barthes, R. (1977). Introducción al análisis estructural de los relatos. En Verón, E. (Dir.). *Análisis estructural del relato* (pp. 9-44). Editorial Tiempo Contemporáneo.
- Bernardo, N. (2015). Pakapaka, una cartografía posible sobre la construcción de subjetividades y las tecnologías. *Oficios Terrestres*, 1(33), 121-131. <https://perio.unlp.edu.ar/ojs/index.php/oficiosterrestres/article/view/2645>
- Bremond, C. (1970). La lógica de los posibles narrativos. En *Análisis estructural del relato* (pp. 87-110). Editorial Tiempo Contemporáneo.
- Ciapuscio, G. (1994). *Tipos textuales*. Eudeba.
- Fiorito, V. (2014). La necesidad de un canal público infantil. En A. P. Nicolosi (Comp.). *La televisión en la década Kirchnerista. Democracia audiovisual y batalla cultural* (pp. 223-238). Universidad Nacional de Quilmes.
- Fuenzalida, V. (2016). *La nueva televisión infantil*. FCE.
- Furman, M., Jarvis, D., Luzuriaga, M. y de Podestá, M. E. (2019). Aprender ciencias en el Jardín de Infantes. Aique.
- Gelbes, S. (2011). Títulos de ponencias, ethos y desangentivación: de diferencias y similitudes entre disciplinas. En M. García (Coord.) *Los discursos del saber. Prácticas discursivas y enunciación académica* (pp. 67-98). Editoras del Calderón.
- González, L. (2012). Nuevos modelos de industrias culturales nacionales: Pakapaka y la producción de contenidos para niños. En L. Gómez (comp.) *Construyendo historia(s). Ver para creer en la televisión. Relatos y narrativas en la televisión digital argentina*. Ediciones EPC.
- Greimas, A. J. (1970). Elementos para una teoría de la interpretación del relato mítico. En *Análisis estructural del relato* (pp. 45-86). Editorial Tiempo Contemporáneo.
- Lanati, V. (2020). *Infancias y televisión pública: un análisis de Pakapaka desde la perspectiva de los derechos comunicacionales de la niñez 2010-2015* [Tesis de doctorado no publicada]. Universidad Nacional de Rosario
- Maingueneau, D. (2004). ¿Situación de enunciación o situación de comunicación? *Discurso*, 5, 1-8. <http://semiologia-cbc-distefano.com.ar/bibliografia/unidad-2/Maingueneau-2003-Situacion-de-enunciacion-y-situacion-de-comunicacion.pdf>
- Martín-Barbero, J. (2000). *Comunicación-Educación. Coordenadas, abordajes y travesías*. Universidad Central de IUC; Siglo del Hombre editores.
- Mundo Zamba (2010). La asombrosa excursión de Zamba. YouTube https://www.youtube.com/results?sp=mAEB&search_query=mundo+zamba
- Orlandi, E. (2009). A Linguagem e seu funcionamento. As formas do discurso. Pontes.
- Pakapaka (2013). *Vuelta por el universo*. <https://www.youtube.com/watch?v=UyMQEep1nFs>

- Porta, A. (2017). La música y sus significados en los audiovisuales preferidos por los niños. *Comunicar*, 25(52), 83-92. <https://doi.org/10.3916/C52-2017-08>
- Salviolo, C. (2012). La experiencia de Pakapaka. En E. Duro (Ed.). *Crecer juntos para la primera infancia. Encuentro regional de políticas integrales* (pp. 120-124). UNICEF.
- Salviolo, C. (2013). Pakapaka: la construcción de un nuevo relato sobre la infancia. En A. Guerin, A. Miranda, R. Olivieri y G. Santagata (Comp.). *Pensar la televisión pública ¿Qué modelos para América Latina?* (pp. 409-420). La Crujía.
- Siciliano, S. (2018) (Coord.). *Dirección General de Cultura y Educación de la Provincia de Buenos Aires Diseño curricular para la Educación Inicial: Segundo Ciclo*. Dirección General de Cultura y Educación de la Provincia de Buenos Aires.
- Smerling, T. (2015). *La otra pantalla: educación, cultura y televisión. 2005-2015. Una década de Canal Encuentro, Pakapaka y las nuevas señales educativas*. Ediciones Educ.ar.
- Steimberg, O. (2013). *Semióticas. Las semióticas de los géneros, de los estilos, de la transposición*. Eterna Cadencia.
- Todorov, T. (1991). *Los géneros del discurso*. Monte Ávila Editores.
- Tosi, C. (2018). El discurso pedagógico. En *Escritos para enseñar. Los libros de texto en el aula* (pp. 45-66). Paidós.
- Verón, E. (1998). *La semiosis social. Fragmentos de una teoría de la discursividad*. Gedisa.
- Verón, E. (1999). *Esto no es un libro*. Gedisa.
- Verón, E. (2004). *Fragmentos de un tejido*. Gedisa.
- Yébenes, P. (2007). La música en el mundo de la animación. *Contratexto Digital*, 15, 141-161. <https://doi.org/10.26439/contratexto2007.n015.778>

