

## **Los programas audiovisuales con destinatario infantil y adolescente**

**Dra. María Agustina Sabich**

El presente trabajo resume los resultados de la tesis doctoral (Sabich, 2022) en la cual se estudiaron los programas del primer canal público dirigido a niñas, niños y adolescentes en la Argentina, desde una perspectiva diacrónica (2007-2020). *Pakapaka*, que en quechua significa ‘escondite, juego de niños’, emerge como una propuesta audiovisual centrada en la formación de un público con perspectiva de derechos (Salviolo, 2013; Lanati, 2020). Como puede saberse, *Pakapaka* surge al calor de la Ley de Servicios de Comunicación Audiovisual N° 26.522 (2009) con dependencia del Ministerio de Educación de la Nación. En su artículo N° 17, la ley crea el Consejo Asesor de la Comunicación Audiovisual y la Infancia (CONACAI), integrado por diferentes personas y organizaciones sociales especializadas en temáticas vinculadas con los niños, las niñas y los adolescentes.

El abordaje realizado incluye aportes de la sociosemiótica, la teoría de la enunciación y la comunicación mediática (Verón, 1987, 1998 y 2004; Mazziotti, 2005; Gordillo 2009; Maingueneau, 2009; Buckingham, 2012; Steimberg, 2013, Fuenzalida, 2016 y Fraticelli, 2019). El trabajo ofrece una clasificación de los géneros audiovisuales con destinatario infantil y adolescente, a partir de la identificación de un área de vacancia presente en los estudios teóricos contemporáneos. También, se plantea la caracterización de dos modelos que se suceden en el tiempo y de una serie de “escenas audiovisuales” sobre las que el corpus se organiza. Los efectos de sentido que se reconstruyen se cimentan en las configuraciones de la identidad audiovisual del canal, en las imágenes de infancias y adolescencias que se proyectan, en las representaciones sobre arte, literatura, historia, ciencia y tecnología y en los arquetipos de científicos, lectores, narradores y divulgadores que se evocan en los diferentes momentos del canal. El enfoque que proponemos trasciende las perspectivas didácticas para situar al lector en un recorrido que atraviesa una diversidad de experiencias audiovisuales estéticas, artísticas, poéticas, lúdicas y comunicacionales.

### **El modelo audiovisual local regionalista con influencia del teatro (2007-2013/2014)**

En relación con los análisis efectuados en la tesis, y remitiéndonos a los modelos identificados, el *modelo local-regionalista con influencia del teatro* se centra en un repertorio

de imágenes que reenvían nuestra atención hacia las geografías del territorio nacional y latinoamericano. En las *escenas sobre los hábitos, los valores y las emociones* (capítulo 4) vemos el despliegue de un territorio que está marcado por una gran diversidad de infancias: niños que juegan, niños que sufren, niños que temen, niños que experimentan, niños que se hacen preguntas y reflexionan, y niños que se pelean. Las técnicas de registro (animación o *live action*), los géneros y las escenografías que identificamos son diversas, y además de estar en contacto con el diseño curricular, representan a niños que adquieren un estatuto de “carne y hueso”. Las imágenes se tiñen de paisajes urbanos y rurales; evocan musicalidades típicas como la cumbia, la chacarera, la zamba, el rock, la milonga y el chamamé. La paleta cromática por excelencia es una que se funda en los tonos tierra, donde los marrones, los amarillos y los naranjas establecen una relación de contigüidad entre los niños y el territorio. Esta misma relación puede evidenciarse en la presencia de planos abiertos –como los panorámicos o los generales– que sirven para contextualizar los ambientes donde los chicos expresan sus emociones y las ponen en común: la plaza, el jardín de infantes, la calle y el barrio son los lugares privilegiados. En conjunto, los chicos repiten coplas y versos, miran espectáculos de títeres y marionetas, conocen aspectos de las culturas indígenas de Latinoamérica, juegan al trabalenguas, al *veo veo* o a la realización de experimentos caseros y recurren a objetos lúdicos que no requieren a priori de la presencia de la tecnología digital. Al mismo tiempo, el juego actúa como un *legado* que se transmite de las generaciones pasadas a las generaciones más jóvenes; esto es, repone una tradición, una memoria, los vestigios de una cultura preciada (Huizinga, 2007). En esta instancia, los adultos actúan como andamiajes que acompañan, contienen y resguardan a los niños frente a las crisis eventuales y a los conflictos emergentes. Es por ello que, lejos de ocupar un rol accesorio, el jardín de infantes y la educación del nivel inicial tienen un lugar central en la configuración de subjetividades, en la formación del aparato psíquico y social y en la generación de autonomía. Al mismo tiempo, la presencia de las artes manuales y la escasa explotación del lenguaje audiovisual configura una mirada que se resiste a la presencia de la tecnología digital como la única vía posible para construir afecto con otros. Esta es una perspectiva que impacta, además, en la representación de la infancia, a la cual se entiende como una figura fuertemente arraigada a la cultura que no es fugaz, ni efímera ni transitoria, sino que pervive en la memoria y en la tradición de un pueblo. De lo enunciado se desprende la idea de que la

infancia es un objeto que necesita ser guiado, protegido y cuidado; por tal motivo, los programas ofrecen herramientas de variado tipo a los mediadores adultos para acompañarlos en ese proceso, entre las cuales, se evidencian las didácticas, las afectivas, las lúdicas y las psicológicas.

En lo que refiere a las *escenas literarias* de este modelo (capítulo 5), apreciamos que existe una clara tendencia a la reivindicación de una literatura infantil y juvenil nacional y latinoamericana. De este modo, *Pakapaka* actúa como un verdadero promotor de los nombres de ilustradores, escritores, editoriales y colecciones que forman parte del patrimonio cultural. En este sentido, la conformación de un canon literario sigue *criterios geopolíticos* que se asocian con el hecho de exaltar aspectos que están enunciados desde el territorio local y regional. En efecto, creemos que la representación de espacios como las bibliotecas públicas, las bibliotecas ambulantes y las bibliotecas cibernéticas contribuyen a la gestación de comunidad, en la medida en que se repone un sentido de la literatura que interpreta a la lectura y a la narración oral como instancias para el encuentro que se reúne a partir de los libros. Esto hace que la literatura sea *una excusa* para el encuentro, para sobrellevar las pérdidas y para transitar las inseguridades de un territorio que se deshace y se resquebraja frente a una globalización inminente. Aquí sobresale una figura muy relevante para el modelo que es la del “anciano sabio”, narrador oral por excelencia y propulsor de una cultura pasada que habita en la memoria de las generaciones y que actúa como mediador que contiene, abraza y protege.

Si nos remitimos a las *escenas sobre las ciencias naturales* de este modelo (capítulo 6), advertimos que la proyección de una imagen en la que la ciencia, la infancia y la política se presentan como inexorables. En principio, la figura que se exhibe mayoritariamente es la del investigador de un organismo público como el CONICET que se muestra al servicio de los problemas ambientales de la comunidad. Al igual que sucede con la literatura, el criterio de agrupamiento de estos científicos también es *geopolítico*. Además de darles promoción a las investigaciones que estos realizan en el país, *Pakapaka* proyecta un arquetipo de ciencia que ubica a la Argentina y a Latinoamérica en el epicentro de la producción científica. Dado el predominio de disciplinas que representa –la Biología y la Ecología– y de géneros que exagera –el documental de observación–, la cámara sigue el recorrido de un investigador que camina por el territorio, que realiza experimentos de campo y que involucra su cuerpo para resguardar a las especies y a los ecosistemas oriundos de la región. Por ello, la imagen

de ciencia que se proyecta aspira a la transformación social en la que los científicos tienen un lugar predominante, pero también la sociedad civil en su conjunto, y por supuesto, los niños. A su vez, la flora y la fauna dan cuenta de una amplia gama de climas, entre los que se destacan, los áridos, los cálidos, los templados y los fríos; los animales que se muestran no se caracterizan, solamente, por ser autóctonos, sino también por encontrarse en vías de extinción. En efecto, además de dialogar con los contenidos del diseño curricular, la escena conversa con un amplio espectro jurídico de la Argentina que refuerza un estado de alarma y de denuncia frente a las prácticas que atentan contra la biodiversidad. Frente a estas circunstancias, los niños no son solo “curiosos” de los fenómenos científicos, sino que también hacen uso de las herramientas políticas de la militancia para promover dicha concientización. Por ello, gracias a los mecanismos de la comunicación científica, estos identifican conflictos ambientales, expresan sus demandas y canalizan denuncias que se transmiten en la pantalla para hacer de la comunidad en la que viven un lugar más justo, democrático y equitativo. Como expresa Baños González (2021), la relevancia en la divulgación de la ciencia no se restringe al valor objetivo de la investigación, sino más bien, al impacto que esta puede tener en la vida cotidiana del público no experto o *lego* y que, para nuestro caso, traducimos en la gestación de vínculos solidarios que propician un horizonte ambiental sustentable. Al igual que las otras dos escenas, las escenas sobre ciencias naturales del *modelo local-regionalista* proponen una diversidad de géneros y de escenografías que no se reducen a la representación animada y que vehiculizan imágenes con chicos y científicos de “carne y hueso” que podrían colaborar en el mencionado impacto.

El ciclo de este modelo culmina con la existencia de tres escenas que denominamos *artísticas, de construcción ciudadana y de historia* (capítulo 7). Se trata de escenas que se imbrican entre sí, dado su fuerte carácter interdisciplinario y humanístico. En esta instancia el canal también le asigna importancia a diferentes músicos, pintores y compositores de Latinoamérica y de la Argentina que están en contacto con el patrimonio cultural y con los festejos del Bicentenario en el plano nacional. Como explica Huergo (2013), estos festejos colocan al país frente a una imagen que logra impugnar las narrativas de la desconfianza para instalar a la sociedad en un campo de posibilidades y en un escenario público colmado de nuevas estéticas populares. Según explica el autor, el antecedente de esta situación es un *continuum* de dictaduras-militares y de modelos neoliberales que se caracterizaron por ejercer

la desaparición “del otro”, por achicar al Estado y destruir su aparato productivo, por mercantilizar la vida cotidiana y por generar una fascinación hacia el “primer mundo”. En efecto, desde su surgimiento, *Pakapaka* contribuye en la restitución de un Estado que se muestra atento a recuperar la memoria histórica, a reforzar las imágenes de los artistas de la Argentina, a reconstruir la justicia social, a manifestar la voluntad de integración latinoamericana y a desarrollar políticas públicas populares destinadas a las infancias. Parte de esta integración puede evidenciarse en la presencia de los distintos museos que se encuentran en el país y que albergan a las obras de los artistas más reconocidos. La relación que este modelo establece con el lenguaje teatral reposa, sobre todo, en una enunciación cómica que coloca al espectador en una situación de superioridad frente a la torpeza y a la gracia que los actores exhiben en el escenario (Fratlicelli, 2019). Por otro lado, el modelo de arte que se exhibe es un “modelo ecológico” que busca generar conciencia en el espectador sobre la extinción de las especies y de los ecosistemas de la región. Asimismo, la diversidad de instrumentos y de géneros musicales reenvían la atención del espectador hacia las sonoridades típicas del país, como la zamba, la chacarera, el malambo o el chamamé, desplazando la mirada de la audiencia de los grandes centros urbanos como la Ciudad de Buenos Aires. Al igual que sucede con la literatura, con el juego y con la ciencia, la música también actúa como un *legado cultural* que se transmite de las generaciones más grandes a las más jóvenes, en el marco de un proceso que Mead (1997) describe como “post-figurativo”. De allí, la presencia de escenografías de clase que reconstruyen la imagen de un niño que aprende de la enseñanza de su maestro, al cual le confiere respeto, confianza e idolatría. Tal como expresa Espósito (2003) en su idea sobre comunidad: lejos de una imagen de posesión, el arte actúa como un don-a-dar, una prenda o una ofrenda.

En cuanto a la *escena de construcción ciudadana*, la circulación de la palabra que propone la herramienta de la mediación es el principal mecanismo para resolver los conflictos que los chicos tienen. Las instancias de discusión –comúnmente representadas en la dinámica del plano y contraplano– se llevan a cabo en ámbitos que pertenecen a la escuela pública, como las hemerotecas, los laboratorios y las mapotecas. El objetivo aquí es el de revitalizar los espacios que garantizan el encuentro entre pares y que interpelan a un niño-ciudadano que tiene el interés de vivir con otros, contemplando sus diferencias. Por su parte, *las escenas de historia* ponen en juego la importancia de la soberanía territorial frente a la construcción

de un otro-enemigo de procedencia europea o estadounidense que tiene la ambición de atentar contra los intereses de la Nación. La desacralización de los próceres –bien sea a través del mecanismo de la parodia, bien sea a partir de las escenografías del videoclip o de los videojuegos– funciona para interpelar la actitud de una infancia que, además de sentirse inspirada por sus valores, desarrolla una vocación política y emancipatoria que busca defender el patrimonio y que no encuentra en el aprendizaje de la historia una experiencia solemne. En simultáneo, la presencia de este tipo de escenografías permite jugar con los anacronismos, articulando la existencia de discursos que provienen de diferentes épocas.

### **El modelo audiovisual expandido con influencia de las tecnologías digitales (2013/2014-2020)**

Frente a la representación de un *modelo local-regionalista* que proyecta la imagen de una infancia que se sostiene en la tradición, que dialoga con los adultos mayores, que se afianza en el territorio, que defiende el patrimonio y que resguarda la memoria, se solapa otro modelo que denominamos *expandido con influencia de las tecnologías digitales*. Al respecto, *las escenas sobre los hábitos, los valores y las emociones* (capítulo 4) proponen un conjunto de características que se diferencian de los programas iniciales de *Pakapaka* en la medida en que las referencias literarias, geográficas y culturales se “abren al mundo”, por ejemplo, a partir de la presencia de marcas como el español neutro. En principio, advertimos que los espacios comunitarios ya no son los lugares privilegiados para que los chicos canalicen sus conflictos y sus emociones: la plaza, el barrio, las calles del pueblo son reemplazados por ámbitos privados como los hogares o las habitaciones en donde los amigos imaginarios cumplen un rol fundamental para el desarrollo del *superyó*; esto podría colaborar en la configuración de un proceso signado por la globalización que Martín-Barbero (2000) define como *repliegue desocializador*. De esta manera, el modelo ya no se muestra interesado en exaltar –únicamente– los aspectos de las geografías locales o regionales, sino que se inclina por exponer ambientes asépticos y transitorios, donde los chicos no establecen, necesariamente, lazos de pertenencia con el territorio. En efecto, los temas que se ponen en juego toman cierta distancia de los contenidos del diseño curricular de nivel inicial y primario y se abocan al tratamiento de tópicos que tienen relación con el desarrollo de la autoestima, el perfeccionamiento de la confianza, la capacidad para enfrentar desafíos y la resolución inteligente de problemas, independientemente de dónde los chicos estén ubicados en el mapa.

Destacamos algo novedoso, además, y es que la relación con el lenguaje teatral, la enunciación cómica y el estilo de autor se ve limitada, para darle paso a una mayor presencia de escenografías videolúdicas o tecnológicas que interpelan a un espectador-prosumidor. No obstante, los géneros se ven restringidos al relato ficcional animado, lo que implica una mayor estandarización en la animación, un incremento en personajes antropomorfizados y una menor circulación de técnicas de registro como el *live action* (propia del documental de observación y/o expositivo del primer modelo) en donde encontrábamos una diversidad de niños de “carne y hueso”.

Las *escenas literarias del modelo expandido* (capítulo 5) también marcan una diferencia con los programas del primer período del canal. En primera instancia, advertimos que las obras nacionales conviven con otras de procedencia internacional, dándole paso a una literatura clásica universal. En consecuencia, la presencia de un circuito literario-productivo que le asigna pantalla y promociona las obras de ilustradores y escritores de LIJ de la región queda un tanto desdibujada. Así, las historias de *Los tres cerditos*, *La Cenicienta*, *La bella Durmiente* y *Caperucita Roja* se vuelven el núcleo del modelo y representan, en buena medida, los criterios de fidelidad de las construcciones que Disney propone en sus películas animadas. Si bien existe un interés por “corregir” las malas conductas de los niños a través de la incorporación de valores “políticamente correctos”, el modelo propone hacerlo ya no desde las leyendas, los mitos o los cuentos indígenas, sino desde los relatos que la industria norteamericana ofrece. El desplazamiento de personajes mapuches, tehuelches y mayas hace que, por supuesto, también se releguen los ambientes autóctonos de la Argentina o de Latinoamérica. En efecto, además de exhibir una mirada cínica de la literatura, las reversiones que *Pakapaka* recrea ubican a los niños en ámbitos desterritorializados donde los escenarios distópicos y los tiempos remotos adquieren visibilidad. Así, las escenografías de lectura o de narración oral ya no se producen en lugares oriundos de la Argentina como en la cima de un árbol del noreste del país, en una biblioteca pública o en los alrededores de las yungas chaqueñas. Por el contrario, los personajes anónimos se desenvuelven en lugares transitorios, como las tabernas, los muelles, las tiendas comerciales y los cruceros *all inclusive*; es allí donde los actores hacen uso de la literatura como estrategia para apaciguar las posibles sublevaciones y preservar sus roles de liderazgo. El espacio, que surge como resistencia a la movilidad social y define la identidad de los individuos según su proximidad

con el suelo, la tradición y el arraigo cultural, se vuelve un objeto abstracto de identidad mundial (Ortíz, 2004). El mencionado desplazamiento también se dilucida en el empleo diferenciado de la paleta cromática: de una paleta que exalta los tonos tierra para afianzar el vínculo que los niños tienen con el territorio, se pasa a una tonalidad que expresa las emociones apáticas, despiadadas o lisérgicas de los protagonistas, quienes frecuentemente, tienen el deseo de vivir apartados de la sociedad. Esto se produce, asimismo, porque el modelo de literatura también se abre a otros subgéneros como la ciencia ficción, el terror, el suspenso, la tragedia y la épica. Algo que se evidencia con notoriedad es la caída de la figura del narrador adulto-mayor (el “anciano sabio”) que buscaba transmitir una cultura pasada; por el contrario, el modelo *expandido* le da paso al *booktuber*-adolescente que está en consonancia con el lenguaje de las tecnologías digitales o al joven-mochilero que toma distancia de la ciudad para instalarse en una casona alejada y vivir sus propias aventuras sin sentirse aferrado a alguna comunidad en particular. Asimismo, los vínculos con el feminismo se ven exacerbados y los modelos de masculinidad no siguen las lógicas del romance, sino las del placer propio y las del bienestar personal. Sin dudas, la literatura en el ámbito audiovisual cumple la función central de entretenimiento, diversión y evasión, a la vez que se configura como una experiencia estética en general exenta de la dimensión didáctica, característica del otro modelo.

Las *escenas sobre las ciencias naturales* de este mismo modelo (capítulo 6) inauguran un camino que tiende a la hiper-especialización y que restringe las conexiones con el diseño curricular. Así, nos encontramos ante la presencia de campos disciplinares como la Química, la Física, las Neurociencias, la Genética, la Biología Molecular, la Geología y la Astronomía. De este modo, los investigadores públicos de la Argentina que caracterizan al modelo *local-regionalista* conviven con la presencia de científicos prestigiosos de procedencia europea o norteamericana. Se trata, ya no de becarios en formación, sino de eminencias que dialogan con los niños y que ponen en juego al conocimiento como instrumento que ayuda a develar misterios, desentrañar enigmas o revocar el sentido común. El pasaje que se produce es interesante porque de la imagen de un *niño-militante* que oficia de portavoz de los problemas de la comunidad, se pasa a la figura de otro *niño-aficionado* que viaja en una casa rodante y que recurre a los conocimientos científicos para desenmascarar las maldades de los supervillanos, figuras inescrupulosas regidas por la

ambición, la corrupción política y el *lobby* empresarial que atenta contra el bienestar de la naturaleza. Esto sucede porque el género que prevalece en este modelo es el del relato ficcional animado con escenografías videolúdicas que tiende a reemplazar al documental expositivo con niños y científicos de “carne y hueso”. Poco a poco, el vínculo que une a la ciencia con el territorio para la preservación de los ecosistemas se va transformando en un laboratorio de máxima seguridad que está al mando de un joven *geek* fanático de las leyes que gobiernan a la ciencia. Los procedimientos que allí realiza no pretenden “a priori” concientizar la conducta del público, sino más bien, generar asombro y sorpresa, del mismo modo que un espectáculo de magia podría hacerlo. En este sentido, la presencia de escenografías lúdicas que aparecen en la pantalla actúa para desafiar las capacidades cognitivas de los espectadores y para desacreditar todo tipo de conocimiento metafísico. Una escenografía novedosa que en este modelo ingresa es la publicitaria, universo simbólico que es compartido por los sujetos que están situados en las distintas partes del planeta (Ortiz, 2004). Además de la hiper-especialización, advertimos que el conocimiento científico se vuelve interdisciplinario, ya que dialoga con subgéneros literarios como la ciencia ficción y el policial. En efecto, el vínculo que cimenta la relación infancia-ciencia-territorio se diluye, dado que los personajes transitan fugaz y desapegadamente por diferentes puntos de la Ciudad de Buenos Aires con la finalidad de divertirse. Por supuesto, esta forma de contacto “liviano” que los niños y los científicos tienen con el lugar vuelve más frágiles e inestables los vínculos con el espacio y con la comunidad (Bauman, 2000).

El *modelo audiovisual expandido* concluye con la presencia de las *escenas sobre arte, construcción ciudadana e historia* (capítulo 7). En el caso de *las escenas artísticas*, evidenciamos que, además de expandirse a geografías de otros países y a referentes europeos o norteamericanos, el modelo tiende a la construcción de adolescentes “astutos” y “transgresores” que irrumpen en los museos de la Ciudad de Buenos Aires para efectuar un análisis técnico de las obras que allí se alojan. Las posturas que estos jóvenes asumen son las de *hackers* especializados que recurren a la narrativa del policial y que se valen de herramientas sofisticadas, afianzando su capacidad de experticia para quebrar las normas institucionales. Dada la fuerte presencia del lenguaje de las tecnologías digitales y de la experimentación que se produce con los espectadores, en esta instancia, se abandona la enunciación cómica y el punto de vista teatral típicos del modelo anterior para sumergir a la

audiencia en una experiencia interactiva. En referencia a las escenas sobre *construcción ciudadana*, observamos que los amigos invisibles, los lugares distópicos y el recurso de la imaginación onírica vuelven a ser protagonistas para que los chicos desplieguen estrategias de resiliencia, autosuperación y autorreflexión sobre los asuntos cotidianos que les perturban. Como sucede con las otras escenas, en estos casos también se produce una limitación al relato ficcional animado y una importante restricción de las escenografías escolares, lo que implica una menor cantidad de chicos de “carne y hueso” que habitan la región nacional o latinoamericana. No obstante, se produce un crecimiento de temáticas sobre violencia familiar, diversidad corporal, diversidad funcional y ESI, algo que, en parte, contribuye a la puesta en juego de infancias y adolescencias menos idealizadas que atraviesan circunstancias sociales difíciles. En cuanto a las *escenas sobre historia* destacamos que los contenidos se expanden a temas de historia universal, a la vez que se construye la imagen de una infancia que es una fuente valiosa de saber y de conocimiento. Simultáneamente, los vínculos con los feminismos se exacerbaban, elemento que, al igual que la publicidad, podría ser compartido por los sujetos de todo el mundo. A partir de lo expresado, advertimos la configuración de una imagen de infancia/adolescencia que se aparta del territorio, que no establece lazos comunitarios, que desafía los mandatos y las reglas institucionales y que se sumerge en lo profundo de su subconsciente sobre la base de una cultura que se rige por el bienestar emocional.

## **Bibliografía**

Baños González, M. (2021). Conectar con los públicos de la ciencia. En: Gértrudix Barrio, M. y Rajas Fernández, M. (Ed.). *Comunicar la ciencia: Guía para una comunicación eficiente y responsable de la investigación e innovación científica* (pp. 33-59). Barcelona: Gedisa.

Buckingham, D. (2012). *Más allá de la Tecnología. Aprendizaje infantil en la era de la cultura digital*. Buenos Aires: Manantial.

Espósito, R. (2003). *Communitas. Origen y destino de la comunidad*. Buenos Aires: Amorrortu.

Fratlicelli, D. (2019). *El ocaso triunfal de los programas cómicos: de Viendo a Biondi a Peter Capusotto y sus videos*. Buenos Aires: Teseo.

Fuenzalida, V. (2016). *La nueva televisión infantil*. Santiago de Chile: FCE.

Gordillo, I. (2009). *La hipertelevisión: géneros y formatos*. Ecuador: Quipus.

Huergo, J. (2013). Mapas y viajes por el campo de Comunicación/ Educación. *Trampas de la Comunicación y la Cultura*, (1)75, pp. 19-30. Recuperado de [http://sedici.unlp.edu.ar/bitstream/handle/10915/34372/Documento\\_completo.pdf?sequence=1](http://sedici.unlp.edu.ar/bitstream/handle/10915/34372/Documento_completo.pdf?sequence=1)

Huizinga, J. (2007). *Homo ludens*. Barcelona: Alianza/Emecé.

Lanati, V. (2020). *Infancias y televisión pública: un análisis de Pakapaka desde la perspectiva de los derechos comunicacionales de la niñez 2010-2015* (Tesis de doctorado). Facultad de Ciencia Política y Relaciones Internacionales, Universidad Nacional de Rosario.

Mangueneau, D. (2009). *Análisis de textos de Comunicación*. Buenos Aires: Nueva Visión.

Mazziotti, N. (2006). *Telenovela: industria y prácticas sociales*. Bogotá: Norma.

Mead, M. (1997). *Cultura y compromiso. Estudio sobre la ruptura generacional*. Barcelona: Gedisa.

Sabich, M. A. (2022). *Los programas televisivos con destinatario infantil y adolescente*. Un análisis sobre Pakapaka desde un enfoque semiótico-discursivo (tesis de doctorado), Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Buenos Aires.

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). Buenos Aires: La Crujía.

Steimberg, O. (2013). *Semióticas. Las semióticas de los géneros, de los estilos, de la transposición*. Buenos Aires: Eterna Cadencia.

Verón, E. (1987). La palabra adversativa. Observaciones sobre la enunciación política. En: Verón, E., Arfuch, L., Chirico, M., de Ípola, E., Goldman, N., Bombai, M. I. y Landi, O. *El discurso político: lenguajes y acontecimientos*. Buenos Aires: Hachette.

Verón, E. (1998). *La semiosis social. Fragmentos de una teoría de la discursividad*. Barcelona: Gedisa.

Verón, E. (2004). *Fragmentos de un tejido*. Barcelona: Gedisa.