



Revista

OBSERVATORIO LATINOAMERICANO Y CARIBEÑO

Instituto de Estudios de América Latina y el Caribe · IEALC

ISSN 1853-2713

<https://publicaciones.sociales.uba.ar/observatoriolatinoamericano/>

Volúmen 9 • Número 2 (diciembre 2025) • Dossier

Protagonismos de niñeces y juventudes en disputa:

explorando perspectivas niñas desde América Latina y el Caribe

Un Merendero y un Consejo: experiencias de participación infantil en torno a la producción de imágenes (Argentina).

Greta Winckler

RECIBIDO: 21 de agosto de 2025

APROBADO: 14 de octubre de 2025

Un Merendero y un Consejo: experiencias de participación infantil en torno a la producción de imágenes (Argentina).

Greta Winckler

CONICET/Universidad de Buenos Aires, Instituto de
Ciencias Antropológicas
gretawinckler@gmail.com

Resumen

En el artículo se presentan dos experiencias de participación infantil: el proyecto de educación popular con niños del Merendero y Centro Cultural Les Pibes del Ombú (provincia de Buenos Aires); y el Consejo Inventar Pakapaka del canal de televisión estatal infantil argentino homónimo. A partir de entrevistas en profundidad y un sostenido trabajo de campo de corte etnográfico, se presentan algunos hitos importantes sobre el pasaje de ser iniciativas pensadas para niños a ser hechas y construidas con ellos. El lugar de la producción audiovisual fue fundamental en ambas experiencias, más allá de sus diversas dinámicas y alcances. Es desde ella que se reflexiona sobre el propio concepto de “participación”, referido a la infancia, y la forma que adopta en cada caso; así como el de soberanía visual.

Palabras clave: niñez, soberanía visual, participación, perspectiva niña

Abstract

The article presents two experiences of child participation: the popular education project with children at Merendero¹ and Cultural Centre “Les Pibes del Ombú” (Buenos Aires); and the Council “Inventar Pakapaka” of the Argentine state-run children's television channel of the same name. Based on in-depth interviews and sustained ethnographic fieldwork, some important milestones are presented on the transition from initiatives designed for children to those made and built with them. The place of audiovisual production was fundamental in both experiences, beyond their diverse dynamics and scope. It is from this perspective that the concept of ‘participation’ itself is reflected upon, in relation to childhood, and the form it takes in each case, as well as that of visual sovereignty.

Keywords: childhood, visual sovereignty, participation, child perspective

1 No existe una adecuada traducción al inglés para este término

Introducción

Dos experiencias. Un merendero y centro cultural del sur del conurbano bonaerense que lleva adelante un proyecto de educación popular con infancias, y el canal de televisión estatal infantil argentino Pakapaka con su Consejo de Niñxs. Ambos espacios difieren en escala y propósito enormemente y, sin embargo, aquí se propone pensarlos conjuntamente a partir de un pasaje que ambos llevaron adelante: de pensarse como promotores de actividades y producciones audiovisuales para niñxs; a ser usinas en las que lxs propixs chicxs interpeladx fueron convocadx a producirlas. Es decir, a ser espacios que, en diferente medida, dejaron de ser “para” niñxs y se pensaron “con” ellxs.

En este escrito interesan dos elementos. Uno, sin duda, es la transformación mencionada después de varios años de trabajo en cada espacio y, en palabras de la ex directora del canal, Cielo Salviolo, una cierta “madurez” necesaria para que esto aconteciera.² El segundo ronda en torno a las imágenes, dado que ambos -aún en su diversa magnitud- construyeron proyectos alrededor de las producciones imaginales de lxs niñxs, en una variedad de formatos y por supuesto alcances. Por lo tanto, importa pensar qué condiciones se necesitan para desarrollar esquemas de participación infantil que convoquen a lxs niñxs y adolescentes a ser protagonistas de los espacios que habitan. Y a la vez se recupera una pregunta por los modos en que las vidas infantiles se exponen (término que requiere una reflexión).

Se presentan inicialmente los dos espacios que protagonizan este escrito para luego dar lugar a algunas reflexiones teóricas sobre el campo de lo visual, así como metodológicas, dado que cada una de estas experiencias fue abordada de forma distinta.

Un Merendero y un Consejo

Les Pibes del Ombú

El Merendero y Centro Cultural Les Pibes del Ombú (llamado a partir de ahora Merendero) está ubicado en la zona sur del conurbano bonaerense y funciona desde 2008 como un espacio de trabajo con niñxs de entre 6 y 18 años. Si bien en su origen se remonta a una toma de tierra de fines de la década de 1990, ya desde mediados de los años 2000 el espacio había ido perdiendo actividades, una vez superado el tramo más dramático de la crisis de 2001 en Argentina. Las familias se fueron recomponiendo y el espacio comunitario que había generado ingresos para paliar la crisis fue quedando abandonado. En 2008, junto a compañerxs del centro de estudiantes del colegio secundario al que yo asistía en la Ciudad de Buenos Aires y algunxs vecinxs del barrio, se propuso usar el espacio como centro recreativo para lxs chicxs que vivían en las manzanas aledañas. Lentamente, esa actividad fue mutando en su concepción. Surgida de una comisión de acción social estudiantil, pasó a ser comprendida como una actividad de militancia autogestiva, y hace unos años, se comenzó a entender al Merendero dentro de la tradición sudamericana de la educación popular. Esto implicó una formación específica por parte de lxs militantes adultxs, participando en jornadas de alfabetización y ciclos de lectura con otras organizaciones, lo

2 Registro de entrevista, 2025

que derivó en una propuesta política del Merendero que apostó a repensar las relaciones intergeneracionales al interior del espacio.

Este proceso fue acompañado por mi investigación doctoral en antropología (2018-2024)³, que lo tuvo como epicentro, y que en su transcurso contribuyó al desarrollo de un proyecto singular: un espacio de muestras y exposiciones dentro del Merendero, inaugurado a fines de 2022. Titulada “Mirándonos mirar”, esta iniciativa fue seleccionada por el programa “Puntos de cultura” del entonces Ministerio de Cultura nacional, que financió parcialmente el proyecto. La idea de generar exposiciones no nace en el año 2022. Ya desde temprana fecha (2011), se organizaron los “Días de las Artes” a fin de año, donde se invitaban personas que no formaban parte del Merendero y sus talleres, y se realizaba una muestra durante un día con lo más relevante que se había producido en el año. Esta idea había nacido de una práctica estudiantil que conocían y llevaban a cabo lxs primerxs militantes en su colegio secundario. Es decir, que el Día de las Artes respondía a un repertorio escolar, trasladado a la producción del Merendero. Luego se fueron llevando adelante otras experiencias, desde las muestras en centros culturales de la Ciudad de Buenos Aires (2019) hasta la participación en la Muestra de Organizaciones Culturales y Comunitarias Autogestionadas (MOCCA)⁴ en tres ocasiones (entre 2019 y 2023).

Pero tener un espacio propio pensado para exhibir año tras año implica un nivel mayor de complejidad, dado que lxs niñxs y adolescentes no sólo se piensan como “productores” artísticos, sino que además realizan la curaduría, el montaje, la difusión y son actores centrales el día de la muestra en sí (cuando se abre el espacio a quien desee acercarse). Por otro lado, lo producido para la muestra no dura sólo un día, sino que queda fijo en el espacio (ahora que hay un sitio para ello), por lo que si alguien no pudo asistir, igualmente puede acceder en otra ocasión a ver la muestra; o incluso lxs mismxs niñxs pueden ver de nuevo su producción, que se vuelve material de reflexión para la siguiente exposición. Además, los materiales de las muestras luego se guardan de manera ordenada, a diferencia de las experiencias previas, que a lo sumo se vuelven accesibles mediante su registro fotográfico, y sobre todo, si éste se comparte en las redes.



Figura 1: primera muestra Merendera en el año 2022. Fotografía de la autora.

3 Imágenes de infancia. La niñez en la cultura visual de colectivos bonaerenses de Educación Popular. Directora: Dra. Carmen Guarini. Universidad de Buenos Aires.

4 Esta experiencia nace del encuentro de una veintena de organizaciones comunitarias con actividades culturales alternativas, nucleadas en la zona sur del conurbano bonaerense en 2010. Muchos de estos espacios sostienen vínculos hace años con el Merendero.



Figura 2: Lxs adolescentes dando los toques finales antes de la inauguración en 2022.
Fotografía de la autora.

En esta experiencia, que se anida en el corazón de un barrio popular y que trabaja a diario con niñxs y adolescentes de sectores periurbanos pobres, la pregunta por la imagen y su producción fue a la par de la revisión de las producciones audiovisuales que mostraban vidas infantiles afines: qué exhibían, en qué espacios, de qué modos. Lxs niñxs de sectores populares, sobre todo en los márgenes de las grandes ciudades, cargan sobre sí con una imagen de estigma que redunda en su discriminación y subalternización (Winckler, 2024). El color de la piel, sus viviendas, sus actividades de ocio, su relación con la escolarización o la cultura letrada, constituyen una trama que reproduce desde hace más de dos siglos la contracara de las imágenes infantiles “esperadas” y “deseadas” por las sociedades occidentales y metropolitanas. El viejo concepto de una “infancia irregular” (Freidenraij, 2015) se hace carne en la circulación de imágenes que moldean sentires y afectos que no son sólo simbólicos, sino que dan forma a políticas públicas que inciden de plano en la vida de estxs niñxs.

Sin ir más lejos, estamos nuevamente expuestos a los discursos que bregan por la baja de edad de imputabilidad, como ocurre con el proyecto de ley que obtuvo dictamen favorable en la cámara de diputados argentina en mayo de 2025 que quiere llevarla a los 14 años⁵. No se trata de los porcentajes fehacientes de las actividades delictivas en las que los “menores” realmente participan⁶, sino de una vieja matriz discursiva que en situaciones de

5 <https://www.diputados.gov.ar/prensa/noticia/OBTUVO-DICTAMEN-UN-NUEVO-REGIMEN-DE-RESPONSABILIDAD-PENAL-JUVENIL/> (acceso 19 ago. 2025)

6 De 13 millones de niños, niñas y adolescentes (0-17 años) y de los 3.5 millones que tienen entre 13 y 17

crisis y polarización social busca reforzar los mecanismos punitivos sobre ciertos sectores sociales que se van construyendo como enemigos internos de la comunidad (Carreras, 2005). Los niños y adolescentes de sectores populares han estado usualmente en la mira de este tipo de maniobras. Por lo tanto, contar con un dispositivo propio de producción gráfica y visual en el barrio que estxs niñxs y adolescentes habitan se instituyó como un hito hacia una soberanía de la imagen situada -volveremos sobre este concepto-, en la que no se impusiera una imagen sobre sus vidas, sino que ellxs mismxs pudieran explorar(se) para luego darse-a-ver.

Consejo Inventar Pakapaka

El canal de televisión estatal Pakapaka inició su camino como una franja de Canal Encuentro⁷, para dar luego lugar a lo que fue la primera señal infantil del país con una transmisión ininterrumpida de 24 horas en 2010. El escenario en el cual nació se apoyaba en la flamante Ley de Servicios de Comunicación Audiovisual, que promovió la creación de contenidos para niñxs, a la par del Consejo Asesor de la Comunicación Audiovisual y la Infancia. La apuesta principal del canal fue contraponer producciones locales y regionales que dieran espacio a experiencias e interrogantes de las infancias argentinas, en clave federal y también latinoamericana desde una concepción en la que lxs niñxs no fueran consumidorxs sino ciudadanxs (Salviolo, 2012). Este proceso implicó una movilización de casas productoras de contenidos en Argentina sin precedentes, que a la vez participaron de capacitaciones con personas del canal⁸. Cabe aclarar que previamente a la creación de la señal infantil, la producción audiovisual argentina para niñxs no alcanzaba ni el 6% de la oferta televisiva (Götz, 2017). Por otro lado, tampoco se contaba con una presencia preponderante de personajes latinoamericanos, y había una sobrerrepresentación de personajes caucásicos, en gran medida producto de programas realizados en Estados Unidos y con un doblaje a lo que se conoce como “castellano neutro”.

En esta apuesta pionera para Argentina, si bien hubo instancias de ida y vuelta con la audiencia niña⁹, tal como señalan ex trabajadoras del canal que he entrevistado, el punto de clímax para pensar la idea de “participación” fue el nacimiento del Consejo de Niñxs en 2021. Se trató de 3 cohortes que contaron con entre 16 y 21 consejerxs de todo el país que trabajaron en un mandato de un año de duración, con reuniones virtuales mensuales y contacto en el ínterin con las coordinadoras del canal por otros medios digitales. Las actividades eran variadas: creación y participación en campañas con temáticas específicas de las que se desprendían micros para televisión y redes, así como documentos compartibles

años, en 2023 se contabilizaron 1643 causas iniciadas en la Justicia Nacional de Menores, de las cuales el 82% son delitos contra la propiedad (Informe de la Corte Suprema de Justicia, 2024). Hablamos de un porcentaje de 0.04% de la población de entre 13 y 17 años.

7 Canal estatal de índole cultural y educativa creado en 2007, bajo la égida del entonces Ministerio de Educación.

8 Registro personal durante la entrevista realizada con una de las ex trabajadoras de Pakapaka, marzo 2025

9 Por ejemplo, mediante estrategias de focus groups para testear nuevas propuestas del canal, pero que tampoco fueron sistemáticas.

(por ejemplo, para uso en las aulas); diseño de franjas horarias de programación televisiva e incluso de un formato nuevo de entrevistas que lxs niñxs les hacían a determinadas figuras públicas; creación de personajes nuevos para los programas; y un viaje a fin de año (concretado en 2021 y 2022) a Buenos Aires, para realizar actividades conjuntas y conocer el canal, por mencionar algunos de los resultados. La selección del Consejo cambió en esos tres años: se inició a partir de la base de datos con la que contaban los medios públicos durante la pandemia de COVID_19 y la programación de Seguimos Educando¹⁰, para luego dar paso a una mayor apertura y decisión mediante sorteo.

Cabe destacar que Pakapaka fue pionero en el desarrollo de semejante iniciativa, siendo la primera a nivel mundial, y generando un efecto multiplicador en la región: muchos canales infantiles e incluso festivales de cine para niñxs comenzaron a crear sus consejos locales. Hoy en día existe de hecho el Consejo TALi, nacido en 2023, que es el Consejo de Niños y Niñas de América Latina de la Red TAL (Unión de los canales públicos y culturales de América Latina). Al presente, se encuentra en actividad la cohorte 2025 que reúne a representantes de 18 países latinoamericanos, incluyendo presencia argentina.

En ambos espacios, la producción de imágenes fue moldeando las experiencias infantiles, brindando roles y responsabilidades que lxs niñxs y adolescentes fueron tomando (y adaptando a la vez) hasta llegar a contar con una sala de muestras en el primer caso y con un consejo que interviene y deja una huella en el canal por el otro. En este punto, es necesario conectar dos campos: uno vinculado al de la exposición y la soberanía visual -esto es, la pregunta por la imagen-; y el otro relativo a la participación infantil.

Una pregunta por la imagen

La preocupación por las imágenes de y sobre las niñeces tiene mucha menos presencia en las investigaciones contemporáneas que aquella por su voz. Si bien se ha hecho uso de metodologías como la elicitación por imágenes para hacer etnografía con niñxs, ésta se inscribe en el espectro más amplio de herramientas y métodos utilizados en el trabajo de campo. Este interés se vincula con la preocupación reciente de darle lugar a las voces niñas en los estudios académicos, sobre todo en el campo etnográfico (Martínez Alamillo, 2011). Incluso aunque se utilicen y expongan producciones gráficas hechas por niñxs, su rol suele ser ilustrativo, sin establecerse preguntas y/o marcos teóricos pertinentes o especializados sobre cómo las imágenes crean sentido. En el campo de la antropología, en el cual se insertan mis propias investigaciones, salvo por los abordajes tempranos de Margaret Mead, que implicaban una pregunta a la vez por una Antropología Visual emergente, es mucho más difícil encontrar investigaciones que mancomunadamente piensen la relación entre imagen e infancia (hay casos incipientes de investigadoras con larga trayectoria, como por ejemplo Ribeiro, 2021); y aún en menor medida entre imagen y participación colectiva de las infancias.

10 Colección de materiales, recursos educativos digitales y contenido televisivo organizados por nivel educativo y área temática, para acompañarlos en las medidas preventivas durante la pandemia de COVID_19.

En los espacios aquí destacados el rol de la imagen y la construcción estética de los entornos tuvo un papel central en el desarrollo de estrategias de participación de lxs niñxs a lo largo del tiempo. Por eso mismo se propone pensar a ambos como casos en los que una pregunta por la soberanía visual en relación a sujetos niños emerge como fundamental.

El concepto de soberanía visual está asociado a la estrategia de producción audiovisual llevada a cabo por algunas comunidades nativas de Norteamérica, fundamentalmente a partir de la década de 1960. Esto incluye un conjunto de films y videos (hasta videoclips musicales) que fueron hechos por equipos de distintas comunidades, fundamentalmente Inuit. Pero también, de acuerdo con Michelle Raheja (2010), involucra la revisión de producciones antiguas (por ejemplo, la famosa película *Nanook*, el esquimal de Robert Flaherty, 1922) para re-encuadrar [reframe] aquellas imágenes y narrativas construidas sobre las distintas comunidades, así como repensar la participación indígena en las primeras experiencias cinematográficas. En este caso, las aristas para pensar el concepto de “soberanía” son múltiples: la relación con la producción visual mainstream occidental sobre las distintas etnias, la concepción política y jurídica de “soberanía” tal como la utilizan y comprenden distintas comunidades indígenas frente al Estado, la configuración de audiencias (indígenas y no indígenas), los circuitos de difusión de estas producciones y la confrontación con miradas aún etnocéntricas y racistas que recaen sobre las poblaciones nativas, y un largo etcétera.

¿Por qué podríamos pedir prestado este concepto de estudios asociados a problemáticas de pueblos originarios norteamericanos si estamos hablando de niñeces argentinas? Si podemos encontrar un punto de contacto es precisamente la (im)posibilidad de crear modos propios de darse a ver por parte tanto de aquellas comunidades a las que Raheja se refiere como de las infancias, en tanto actores subalternizados en este caso por lo que se comprende como un modelo adultocéntrico. El adultocentrismo es un sistema de dominación, que asigna ciertas tareas y procesos de desarrollo a cada clase de edad y otras características que establecen qué lugar se debe ocupar en la estructura social. De este modo, se determina a qué bienes y espacios accede cada quien y se refuerza una relación asimétrica de poder entre las generaciones y al interior de éstas (Morales & Retali, 2018, p. 120). De este sistema, se desprende en general un particular tipo de violencia, el adultismo, que no sólo somete a las niñeces a ciertos roles subalternos, sino que también prefigura roles menores para otros sujetos, como ocurre con lxs ancianxs.

En este marco se configura esta niñez ideal que Matías Cordero Arce denomina “infancia hegemónica” (en Morales & Magistris, 2018). Esto es, un modelo de “lo niño” que implica un concepto de devenir, incompleto, dependiente, inmaduro, inocente y vinculado al juego y a la naturaleza. En esta configuración, las imágenes cobraron un lugar sustancial, sobre todo en los entornos de las grandes urbes, desde el siglo XVII en adelante, y con gran preponderancia en el siglo XX a partir de un sólido mercado editorial que fue configurando una audiencia infantil consumidora de medios masivos (Higonnet, 1998). ¿Pero qué experiencias infantiles emergen en estos medios, que luego se extenderán por ejemplo a la producción televisiva? ¿Cuáles priman y cuáles se solapan?

A grandes rasgos, el estilo de infancia que preponderó en el siglo XX, conocido como “el siglo de los niños”, reforzó lo que se entiende por una imagen romántica de la niñez, que

fue dejando de lado un sinnúmero de modos de atravesar la infancia presente en nuestro país. Por lo tanto, no se trata de que no existieran imágenes de niños en circulación, sino de una estrechez del repertorio posible, que además redundó en valoraciones morales que estipulaban modelos deseables para vivir la infancia, y por tanto otros -desviados, irregulares- receptores de reproches y estigmas. Niñeces organizadas políticamente, trabajadoras o habitantes de espacios no esperados ni programados para ellas (la calle, la noche), sólo por mencionar algunos casos, quedaron asociadas a figuras como el vicio, la perdición, la corrupción moral, y por lo tanto reforzaron ideas que las señalaban como “niños sin niñez” o dueños de tan sólo un destino, o un futuro poco promisorio, y hasta trágico (Freidenraij, 2015; Stagno, 2019; Zapiola, 2019).

Tomar el concepto de “soberanía visual” no resulta arbitrario entonces, si pensamos en los modos en que los sectores subalternizados de nuestras sociedades fueron expuestos. Además, como señalan diversos autores (Ashcroft, 2001; Liebel, 2020; Wallace, 1994), existe una relación entre el modelo de niñez hegemónico y el de “primitivismo” que se desarrolla en Europa a partir de su matriz colonizadora. La división de etapas de desarrollo de la humanidad colocó a las distintas sociedades en un esquema evolutivo progresivo, donde los pueblos “bárbaros” o “salvajes” quedaron a la par de la infancia: eran la niñez de la especie humana. Al hablar de “infantilización” de estas poblaciones se aplica precisamente aquel modelo adultocéntrico que despoja a la niñez de cualquier capacidad actora y la define por la carencia, aquello que no tiene o no puede. Con las poblaciones indígenas ocurre un proceso similar, que queda a las claras expuesto en las iniciativas de alfabetización de unos y otros:

En las culturas europeas, la ‘infancia’ comenzó con la tarea de aprender a leer y escribir. De esta misma manera, la educación (formal) y la literacidad fueron decisivas para la expansión de Europa, pues establecieron una superioridad ideológica de los valores de los colonizadores y separaron a los colonizadores ‘adultos’ de los colonizados ‘infantiles’ (Ashcroft, citado en Liebel, 2020, p. 58)

El concepto de soberanía visual se enriquece al pensarse conjuntamente con aquél de “exposición”. Georges Didi-Huberman sostiene que todos los pueblos del mundo están expuestos. Y juega así con el doble sentido del término:

Los pueblos están expuestos. Nos gustaría mucho que, apoyados en la “era de los medios”, esta proposición quisiera decir: los pueblos son hoy más visibles unos para otros de lo que nunca lo fueron. ¿No son ellos el objeto de todos los documentales, todos los turismo, todos los mercados comerciales, todas las telerrealidades posibles e imaginables? También nos gustaría poder significar con esta frase que los pueblos están hoy, gracias a la “victoria de las democracias”, mejor “representados” que antes. Y sin embargo, sólo se trata de exactamente lo contrario, ni más ni menos: los pueblos están expuestos por el hecho de estar amenazados, justamente, en su representación -política, estética - e incluso, como sucede con demasiada frecuencia, en su existencia misma. Los pueblos están siempre expuestos a desaparecer. ¿Qué hacer,

qué pensar en ese estado de perpetua amenaza? ¿Cómo hacer para que los pueblos se expongan a sí mismos y no a su desaparición? ¿Para que aparezcan y cobren figura? (Didi-Huberman, 2014, p. 11)

Esta idea de exposición tiene un matiz dual: un pueblo puede ser invisibilizado, es decir, subexpuesto; pero también puede ser espectacularizado, mediante su repetición estereotipada, lo que implica una sobreexposición. En el caso de las infancias, y podría aplicarse también a las comunidades indígenas, ambos riesgos coexisten. Por eso la pregunta por las producciones infantiles -sobre ellas pero sobre todo hechas por ellas- parece urgente.

Hoy en día, en Argentina, ante el ascenso en diciembre de 2023 de un gobierno conservador y de ultraderecha como el que preside Javier Milei, se reavivaron ciertos discursos que intentan delimitar los espacios que las infancias han de habitar, a qué pueden o no estar expuestas, a la vez que se intensifica un debate nada novedoso sobre los procesos de “adoctrinamiento” que las pondrían en riesgo de ser manipuladas. Este debate alcanzó a la pantalla del canal estatal Pakapaka, que en mayo de 2025 anunció su nueva programación con las siguientes palabras:

¡Prepárense para una aventura totalmente renovada en @canalpakapaka ! Después de meses de mucho trabajo, llega una nueva programación pensada para divertir, sorprender y acompañar a chicos de hasta 12 años ... sin bajada de línea ideológica y poniendo el foco en los valores. (@canalpakapaka, 22 de mayo de 2025, Instagram)

La nueva programación suscitó un fuerte debate, fundamentalmente a partir del anuncio de la emisión de una serie animada estadounidense llamada Tuttle Twins (Angel Studios), en la que dos hermanxs mellizos viajan en el tiempo con su abuela cubana exiliada en los Estados Unidos. Esta serie está basada en libros que publicó la fundación Libertas, un think tank de Utah, con lineamientos liberales anti-estado y conservadores en términos sociales. Ante dicha polémica, uno de los principales influencers promotores de las políticas del gobierno nacional en redes sociales, Daniel Parisini, conocido como “Gordo Dan”, destacó:

Si el adoctrinamiento es de derecha, entonces no es adoctrinamiento. Porque nuestras ideologías no son equivalentes. Enseñar socialismo no es equivalente a enseñar liberalismo porque enseñar una no da lo mismo que enseñar la otra. Una defiende la realidad, y la otra una fantasía. [...] No es lo mismo. No existe tal equivalencia moral entre enseñar uno y enseñar el otro. Enseñar uno está mal y enseñar el otro está bien (@GordoDan_, 28 de mayo de 2025, X)

Más allá del debate adulto suscitado sobre la programación del canal para niñxs y el uso maniqueo de la idea de “adoctrinar”, la determinación de qué deben o no consumir lxs chicxs prescindió una vez más de su consulta y escucha, amén de que conceptos como el de “participación”, cuando aluden a las infancias, quedan teñidos por los supuestos riesgos del “adoctrinamiento” político, poniendo en duda la “autenticidad” de sus propuestas (Hart, 1992). Por eso mismo, recuperar las experiencias del Merendero y del Consejo implica una reflexión sobre lo que significa participar, y sobre todo se focaliza en los procesos que cada espacio requirió para llegar a proyectos como los que aquí se destacan. Porque,

parafraseando una idea de Santiago Morales (2025a), a participar se aprende (el autor hablará de un modo particular de participación por aprender: aquél que promueve el protagonismo infantil). Se propone pensar los modos de participación de estas experiencias a partir de un concepto que últimamente fue recuperado desde la educación popular y el paradigma del protagonismo infantil: la perspectiva niña.

La perspectiva niña

Para entrever cómo se concibe la idea de participación en ambos espacios, el modo de trabajo fue diferente. En el caso del Merendero donde, además de ser educadora, realicé una investigación de corte etnográfica prolongada, en la que la observación participante fue primordial, la presencia en el día a día del espacio fue fundamental para entender cómo lxs niñxs y adolescentes lo habitaban pero también se apropiaban de sus lógicas. Por ejemplo, la presencia permanente de cámaras registrando los eventos -tanto en manos de adultxs como de niñxs- fue moldeando una forma de mirar: lxs niñxs al sacar fotografías se demoraban en detalles de los espacios, de sus propias producciones o incluso capturaban viejas imágenes que colgaban en las paredes del espacio donde aparecía sus hermanxs y primxs mayores, que habitaron el Merendero antes que ellxs (Figuras 3 y 4). Lxs adultxs, en general, hacen planos más abiertos, intentando captar la totalidad del espacio o las actividades que en el momento se realizan (Figura 5).



Figura 3: típica fotografía que suelen tomar lxs niñxs con la cámara: la foto de las fotos, 2025.
Fotografía Les Pibes del Ombú.



Figura 4: otro tipo de imágenes que suelen tomar lxs niñxs captura detalles de elementos del Merendero. Suelen estar fuera de foco o con ángulos poco convencionales, 2024. Fotografía de Les Pibes del Ombú.



Figura 5: las fotos en las que se muestra un taller en acción con un plano general suelen ser sacadas por adultxs. Lxs niñxs lo hacen si es parte de la consigna de trabajo del día. Taller de Adolescentes, 2025. Fotografía de Les Pibes del Ombú.

Con el correr de los años, sin embargo, empezó a construirse un modo de mirar compartido. Por ejemplo, desde 2008, utilizamos una cámara fotográfica que llevo cada sábado al Merendero. Ésta pasea por distintas manos, y luego se descargan las fotografías que pueden ir a las redes del Merendero o imprimirse para hacer álbumes y actividades con lxs niñxs. Con el paso del tiempo, se volvió complejo en muchos casos discernir si la fotografía había sido tomada por un niñx o por un adultx. Esto no quiere decir que se anularon las diferencias etarias o que es todo lo mismo: quiere decir que al menos dentro de este

espacio -o esto propongo pensar- se aprendió una manera de mirar que permitió convivir edades diversas e historias diversas, que lograron encontrarse.

La producción audiovisual además empezó a complejizarse, editando videos más prolongados, pero también convocando a personas formadas para que enseñaran a niñxs y adultxs algunas ideas generales sobre filmación, tal como aconteció en 2025 con la clínica de registro a cargo de un camarógrafo profesional, amigo de unxs de lxs educadorxs. Este tipo de actividades y el cuidado en la producción audiovisual fueron uno de los tantos efectos de contar con un espacio de exposición propio. Pero también de tener consciencia de la producción para redes, sobre todo a partir de la inauguración del perfil de Instagram en 2019 y de que lxs adolescentes y pre-adolescentes comenzaran a tener ellxs mismxs acceso a esta red. Una de las formas de medir la aprobación de las imágenes producidas desde el perfil público del Merendero fue de hecho el modo en que lxs adolescentes compartían y replicaban esas imágenes en sus redes personales, exponiendo su pertenencia y participación en el espacio ante sus amigxs y seguidorxs. En algunos casos, inclusive, se presentaron producciones merenderas en las escuelas, por iniciativa de lxs adolescentes, quienes luego les comentaban a lxs educadorxs del Merendero estas experiencias.

Entonces, si bien la producción de imágenes acompaña al Merendero desde sus inicios,¹¹ el modo de editarlas, ordenarlas, exponerlas y curarlas fue elaborándose, aprendiéndose, y dando cada vez más espacio a la intervención niña, que a la vez se fue volviendo más consciente el modo en que los contenidos se producen. Pero la idea de construir una mirada empezó a permear otras actividades. Por ejemplo, a la práctica futbolística, que acompaña a la mayoría de lxs niñxs del barrio desde que son muy pequeñxs, y que cuenta con una presencia ininterrumpida (aunque con diversas intensidades) en los talleres deportivos del Merendero desde 2017.

En 2019, durante mi trabajo de campo, realicé una serie de entrevistas a quienes participaban del Taller de Fútbol, en ese momento dictado por un educador que se dedicaba exclusivamente a esa tarea y que contaba con una vasta experiencia en ese campo. Al preguntarle a lxs integrantes cuáles eran las características de la práctica futbolística en el Merendero (a diferencia de otros espacios que ellxs también conocían, como el potrero o los clubes), una de las niñas acotó: “Con Martín [el profesor de fútbol] aprendimos a levantar la cabeza y mirar al otro”¹². No hay nada azaroso en la respuesta. Esa definición tan precisa de la especificidad del taller remite nuevamente a una configuración de la visibilidad: reconocer al otrx, y por tanto, darle entidad, en este caso como un par en el juego.

Este tipo de concepciones continúan en el presente. Por ejemplo, en 2025 el Taller de Adolescentes, que inició su práctica en 2022 pero que se compone por quienes formaron parte en su momento del Taller de Fútbol, se ofreció a dar una clínica de fútbol para niñxs más jóvenes. Pero no para iniciarlos en el juego, sino en lo específico del “juego merendero”:

11 Sólo para ejemplificar, el análisis de las imágenes producidas en redes por el Merendero para mi proyecto doctoral abarcó un corpus que superaba las 5000 fotografías solo en el perfil de Facebook (se excluye de este número la producción audiovisual).

12 Registro de campo, en el marco de una entrevista colectiva al equipo de fútbol, 5 de octubre de 2019. Los nombres utilizados de las personas no son reales, para mantener su anonimato.

el compañerismo. Para ello, las primeras actividades planteadas implicaron reconocer al compañerx. Es decir, mirarlx y saber su nombre. Por ejemplo, antes de realizar un pase con la pelota, había que mirar al compañerx, llamarlo por su nombre y decirle “te paso la pelota”. En el primer video que se editó desde el Merendero sobre este taller,¹³ nacido de una iniciativa de lxs adolescentes, se destacaron dos cosas: que fue una actividad “de lxs pibxs para lxs pibxs” y al final del video la idea de que para armar un juego colectivo hay que mirar al de al lado (subrayado propio). Sin ir más lejos, para esta actividad se confeccionó un reglamento, que todxs lxs niñxs debían firmar a modo de compromiso, y uno de los ítems es “escucharse y mirarse” (Figura 6).

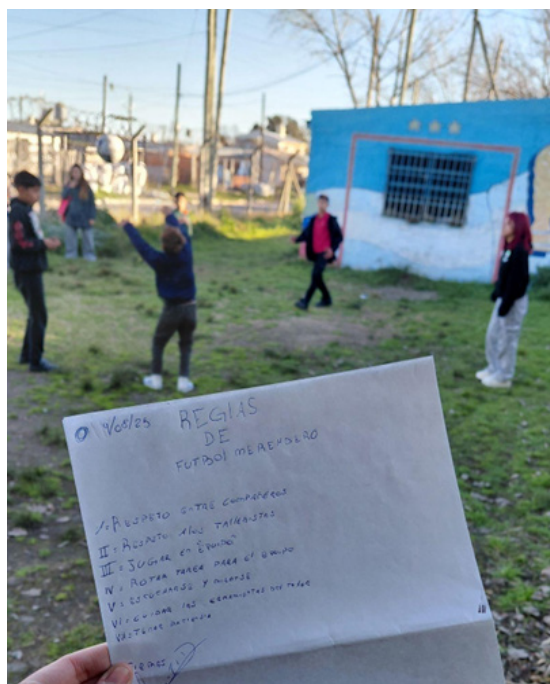


Figura 6: reglamento para el taller dictado por lxs adolescentes del Merendero, agosto 2025. Fotografía de la autora.

La importancia de los nombres fue cobrando un lugar central en el Merendero a partir de que lxs educadorxs se dieran cuenta de que lxs niñxs hacían actividades en las que muchas veces no conocían a quienes les rodeaban, fueran niñxs o adultxs. Esto también lo pude observar durante mi trabajo de campo (2018-2020) en otro espacio dedicado a las infancias dentro del mismo partido bonaerense. Allí muchxs niñxs llamaban a lxs educadorxs como “profe”, por lo que en muchos casos desconocían los nombres de esas personas adultas, lo cual no parecía llamarles la atención. Sin ir más lejos, la mayoría de lxs adolescentes del Merendero no recuerda los nombres de sus profesores en la escuela, donde pasan la mayor parte de su tiempo semanal.

¿Por qué los nombres podrían importar? Volviendo a Didi-Huberman (2014), éste propone que no puede escindirse el hecho de cobrar figura de aquel de tomar la palabra, particularmente cuando se trata de la exposición de los pueblos. Es decir, la posibilidad de

13 El video se encuentra disponible en el perfil de instagram de la organización: <https://www.instagram.com/reel/DNYC8QWuaZV/> (acceso 31 oct. 2025)

que los pueblos expongan sus propios gestos y sean menos esclavos de las condiciones de su exposición va acompañada de la posibilidad de constituirse también en interlocutores que hacen oír su voz. No alcanza con que lxs niñxs aparezcan simplemente en una imagen para hablar de soberanía visual, así como la mera presencia de éstos en organizaciones colectivas no garantiza su participación genuina. Hay que hacer una operación más compleja que implique activamente el reconocimiento de quien se tiene al lado, sobre todo en los barrios como el que aloja al Merendero, donde hay un movimiento constante de familias, exacerbado por la precarización de la vida. Que las fotografías de esxs niñxs que pasaron por el Merendero en todos estos años estén aún en el espacio y puedan nombrarse es tan importante para la historización del colectivo como saber quiénes forman parte del mismo en el presente. Las presencias y ausencias no son gratuitas ni pasan inadvertidas.

Por otro lado, ese aparente reconocimiento individual (nombrar a alguien en particular) no es un ejercicio egocentrado, sino una manera de pensar lo comunitario. A partir de estos cuerpos singulares, se expone el colectivo, parafraseando la sugerencia de Didi-Huberman a la hora de pensar cómo exhibir a los pueblos:

Lo que hay que exponer son los pueblos y no los “yos”. Pero hay que abordar los cuerpos singulares para exponer a los pueblos en una construcción -una serie, un montaje- capaz de sostener sus rostros entregados al destino de estar entregados al otro, en la desdicha de la alienación o la dicha del encuentro (2014, p. 54)

Como sugiere el autor francés, ya no estamos ante el retrato individual [ego sum], sino que la colectividad se afirma en la fórmula del ego cum. Este re-encuadramiento apunta a una filosofía de la coexistencia, “hecha de proximidad, acción recíproca y exposición mutua” (Didi-Huberman, 2014, p. 104).

Este tipo de experiencias y reflexiones en un merendero del conurbano bonaerense remiten, con todas las diferencias existentes, a la propuesta del Consejo en el canal Pakapaka. Y esto puede pensarse en varios sentidos. Por un lado, la concepción de soberanía visual parece más clara en términos políticos al hablar de una señal estatal de alcance nacional, que fue bandera de las administraciones políticas centrales. Pero fundamentalmente propongo pensar la relación entre la producción audiovisual que involucró de lleno a las cohortes de niñxs con la idea de “ser escuchados”, que constantemente aparece en los testimonios de lxs ex consejerxs a quien logré entrevistar. En este caso no se trata de un trabajo de campo como el que acompañó mi investigación doctoral, sino que hubo 1) una revisión retrospectiva de las instancias de reunión virtuales del Consejo, a la que pude acceder gracias a las ex trabajadoras del canal, 2) un análisis iconográfico de algunas piezas audiovisuales sobre todo en su circulación en redes sociales, 3) el acompañamiento presencial o sincrónico de algunas experiencias recientes tanto con ex consejerxs como con el consejo TALi 2024 y 4) una serie de entrevistas en profundidad individuales y grupales tanto con niñxs como con lxs adultxs que formaron parte de la experiencia del Consejo Inventar Pakapaka entre 2021 y 2023¹⁴.

Me detendré en esta oportunidad en los testimonios de lxs niñxs, y algunas coincidencias

14 Cabe aclarar que este trabajo forma parte de mi proyecto postdoctoral aún en curso (2024-2027).

en sus visiones sobre lo que fue la experiencia de participar del Consejo. Al ser interrogados por el concepto de “participación” vinculado al Consejo, todos coincidieron en una definición que ponía en primer plano a la escucha: “es dar mi opinión y que sea tomada en cuenta”, “es la sensación de que lo que decís se escucha”, “participar es estar en grupo y que puedas opinar y cambiar algo”¹⁵.

En uno de los casos, uno de los ex consejeros que actualmente milita en una organización política de alcance nacional y en su propio centro de estudiantes del colegio secundario al que asiste en San Juan profundizó:

L.: Mirá, creo que participar es una forma de ser parte de proyectos colectivos que pueden ayudar a solucionar problemas que tienen las personas y que participar puede ayudar a hacer llegar cosas lindas a más personas.

Greta: ¿Pensás que la participación tuya en Pakapaka tuvo algo de político?

L: Sí, por un lado puede ser política, en el sentido que también nos acercó a ver las realidades de lo que son los medios y la representación que dan a la adolescencia, de que podemos hacer política en el sentido de, a ver, todos nos representan en canales de niños pero ninguno nos habla y nos pregunta si nos gusta, si no nos gusta, cómo quieren que nos representen... Creo que ciertamente eso también puede ser político.¹⁶

Al igual que en el Merendero, hay un reconocimiento al “detrás de escena”, es decir, cómo funcionan aquellos mecanismos (o medios) que producen las imágenes que luego consumimos, en este caso, sobre las infancias.

En los últimos años, se ha vuelto frecuente pensar a la política como una disputa por el “reparto de lo sensible”, tal como lo entiende Jacques Rancière. Para este filósofo argelino, “la política” ocurre cuando las personas se plantean cómo habitar un espacio común y hacer valer su voz:

[...] esta distribución y redistribución de los lugares y las identidades, de lo visible y de lo invisible, del ruido y de la palabra constituyen lo que denomino ‘reparto de lo sensible’. La política consiste en reconfigurar el reparto de lo sensible que define lo común de la comunidad, en introducir sujetos y objetos nuevos, en volver visible aquello que no lo era y hacer que sean entendidos como hablantes aquellos que no eran percibidos más que como animales ruidosos (Rancière, 2016, p. 35)

La política entonces tiene un vínculo con la estética, o mejor dicho, el principio de la política es estético. Y en ese sentido, hay que pensar cómo las imágenes y las palabras de estas niñeces (en el Merendero o en el Consejo) configuran su lugar en su comunidad. No es algo sencillo ni que sólo por tener un espacio donde trabajar con ellas ocurra de manera automática. Implica un acto de revisión: literalmente, de volver a mirar o ver lo que se produjo en las distintas etapas de cada experiencia. El involucramiento de los niños en la

15 Registros de las entrevistas y del tablero de Padlet que comparto con los ex consejeros para recabar sus opiniones, julio, 2025.

16 Registro de entrevista, agosto 2025.

producción de su propio espacio o de su programación requirió de un tiempo prolongado, de formación y también de revisión del propio lugar adulto. Lo particular es que en ambos casos la reflexión política quedó vinculada a la reflexión estética.

Al hablar de “aprender a participar”, no sólo se señala algo que deban hacer lxs niñxs: también lxs adultxs deben aprenderlo. Hace un tiempo ya que se viene hablando de “la perspectiva niña”, junto a otros términos como el de participación y protagonismo, o co-protagonismo, de las niñeces (Cussiánovich et al., 2023). Es importante destacar que no se trata de pensar a lxs niñxs en soledad (ni para bien, entronizándolos; ni para mal, desligando responsabilidades adultas), o en palabras del pedagogo Alejandro Cussiánovich, “de que la tortilla se vuelva y los adultos se vayan pa’l diablo” y gobiernen lxs niñxs (2021, p. 129). Se trata de pensar la relación entre chicxs y adultxs. Allí es que entra en juego la perspectiva niña.

Rescato el uso de la palabra “perspectiva”, profundamente asociada a la idea de mirada. Esta “perspectiva niña” habla de un modo de interpretar el mundo e incluso de disputar las “representaciones” (no sólo en términos visuales) que han sido asociadas a las niñeces (por ejemplo, “lo pequeño”, “lo inacabado”) (Morales & Magistris, 2023, p. 39). ¿Pero de qué mirada hablamos?

La perspectiva niña propone una mirada imaginativa, que se encarne en el jugar y que sea curiosa, transformadora, inquisitiva y antiadultista y, sobre todo, dialógica. Es decir, no se garantiza sólo invitando a que niñxs y adolescentes formen parte de ciertos espacios asociados a la militancia, a la lucha política o a una pantalla. Para lxs autorxs que proponen este concepto, el respeto de una perspectiva niña implica dialogar y rehabilitar otros modos de lenguajes y racionalidades que niñxs y adolescentes portan o conocen. Añado quizás la inclusión también de otros repertorios expresivos. No se trata entonces de dar la palabra simplemente, ni de ser portavoz de las niñeces (hablar en nombre de), como ocurre en muchas oportunidades (incluso bien intencionadas). Es dejarse permear, entremezclar y habilitar la presencia de lxs otrxs. Este es el aprendizaje para lxs adultxs, que deben por tanto renunciar a la jerarquía etaria autoritaria que el patrón adultocéntrico les concede. Algo de esta sensibilidades y racionalidades que las niñeces pueden portar emergió en el discurso que una de las ex consejeras de Pakapaka dio cuando en marzo de 2025, por iniciativa de una legisladora porteña, se declaró de interés el Consejo. Allí asistieron presencialmente lxs ex consejers de Buenos Aires, quienes hacia el final del acto realizaron una intervención en la Biblioteca Esteban Echeverría de la legislatura. La adolescente sostuvo:

Nuestras ideas fueron para un público de nuestra edad, no es una programación hecha por grandes para infancias, sino que es de infancias para infancias. Hay cosas que quizás en estas edades se captan de manera diferente a que lo capta uno cuando ya tiene 30 años, o ya trabaja ¹⁷

17 Registro de campo, 14 de marzo de 2025.

Por lo tanto, en el Merendero y en el Consejo hay una apertura a otro modo de convivencia que implica acercarse al otro para escucharlo de verdad y, en estos casos, verlo aparecer. Es decir, romper con la imposición de una mirada sobre lxs niñxs para co-construir una con ellxs, de sus vidas y de las relaciones intergeneracionales deseadas. También plantea un nuevo modo de autoridad adulta, en el complejo binomio de autoridad-libertad, que ha sido largamente asociado a su par protección-participación, como sugiere Santiago Morales (2025b). En realidad, es poco fructífera esta visión dicotómica, puesto que en ninguna de estas experiencias hay un abandono de la norma que derive en la libertad total de alguna de las partes. Como sostiene el autor, se trata en todo caso de co-construir las normas o la normatividad de las experiencias colectivamente (en este caso, desde la imagen), lo que redundará también en una autoridad que no se basa sólo en la edad de modo automático sino que se construye incorporando estas sensibilidades, experiencias y racionalidades niñas.

En el caso del Consejo y del canal, una de las principales modificaciones a la agenda de actividades y las ideas de lxs adultxs que coordinan la programación tuvo que ver con la aparición de nuevos contenidos. Por ejemplo, reflexiones y preocupaciones sobre el bullying estaban fuera de los intereses de Pakapaka, por no sentirlo como un tema propio o “cómodo”, pero su emergencia sostenida en los consejos requirió de una toma de decisión sobre qué hacer ante ello (y eventualmente, dejarse incomodar, como sostuvo Salviolo). Por eso mismo, se realizó un contenido específico con lxs integrantes del Consejo, algo que se replicó en TALi, o sea a nivel regional. De hecho, en 2025 se estrenó el Podcast del Consejo TALi 2024 sobre esta temática¹⁸. Algo similar ocurrió con una práctica aún común en muchas escuelas del país, como es la elección en el aula del “mejor compañerx”. Esta situación que en el canal no había sido considerada siquiera apareció en repetidas ocasiones durante las reuniones del Consejo, lo que dio como resultado en 2023 un documento compartible (pensado para las escuelas) y un corto animado hecho en base a los intercambios de lxs niñxs y sus dibujos (Figura 7). Quizás aquí resuenan las palabras de la niña en la legislatura: las cosas se captan de manera diferente y por eso hay que abrir el juego e interpelar a lxs niñxs de modo directo, para dejarse incomodar.

¹⁸ El podcast “Del bullying a la amistad” se puede escuchar en Spotify: https://open.spotify.com/show/3eqKs-HVBHhkulAzoVzB9zY?si=cAE4WPTGRxawGOF1x12_la (acceso 20 ago. 2025)



Figura 7: portada del documento "Ni mejores ni peores" para pensar la elección de lxs mejorxs compañerxs en el aula, documento realizado por el Consejo Inventar Pakapaka, cohorte 2023.

Palabras finales: a no dormirse.

"Nos hacían pensar para que otros también puedan pensar". Estas palabras dijo otra ex consejera pre-adolescente de Pakapaka en el acto de la legislatura porteña en marzo de 2025 al hablar de los contenidos del canal, con el que se había criado. Si hay algo que la perspectiva niña tiene que promover es precisamente un sujeto al que se lo interpele desde el desafío y contra toda subestimación. Esto debe ser un requerimiento en una planificación de un taller merendero pero también en la pantalla de un canal nacional. Precisamente porque no se trata sólo de consignas vacías. En una charla que Cielo Salviolo brindó en FLACSO Argentina, señaló que si bien la televisión desde hace mucho tiempo está en las casas de nuestro país, "la televisión llegaba en forma de pantalla, pero no de vínculo"¹⁹. La existencia del canal pero sobre todo su apertura a la presencia niña interviniendo de modo directo y sostenido indica de algún modo cómo lograr precisamente eso: no pensar sólo el aparato, sino un dispositivo que propone un sujeto del otro lado y se deja permear por él. Esto tiene un efecto multiplicador: pensamos para que otros también piensen. Y por lo tanto, se repliquen experiencias más allá de los avatares de aquellas pioneras, tal como pasó con los consejos latinoamericanos que siguieron al argentino. El pensamiento del otro se vuelve una invitación.

Recupero en este tramo final las palabras de otro ex consejero que a la hora de responder qué pensaba que era la participación me dijo que él solo podía concebir esa idea como algo grupal y no como un acto individual²⁰. Los trabajos de Santiago Morales al sistematizar una experiencia de educación popular con niñxs en Buenos Aires arrojaron algunos

19 Conversación entre Cielo Salviolo y Patricia Redondo, "En tiempos de crueldad: PakaPaka por las infancias, la educación y la cultura", organizada por el Diploma Superior en Infancia, Educación y Pedagogía y el Curso de Posgrado "Educación Inicial y Primera Infancia, del Programa Políticas, Lenguajes y Subjetividades en Educación (PLySE) del Área Educación de FLACSO Argentina, julio 2025.

20 Entrevista grupal realizada en agosto de 2025.

resultados similares en relación al término “protagonismo”: primero, que no se trata sólo de lxs niñxs y sus modos de participar sino que es algo intergeneracional; y segundo que no es una acción de un individuo, sino que es una práctica relacional. Y finalmente, que se aprende (Morales, 2025b, p. 157 y 158).

Es interesante que en experiencias disímiles donde se hace una pregunta por cómo participar con niñxs de proyectos dados se llegue a conclusiones o praxis similares. Esto quiere decir que practicar o poner en juego una perspectiva niña requiere de ciertos elementos compartidos, pero sobre todo que implica una revisión de lo que supone ser niñx y adultx en un determinado momento y espacio; y de la imaginación que echemos a rodar para pensar nuevos repertorios donde quepamos todxs, en este caso en pos de apuntalar una posible soberanía visual. Creo que tanto la experiencia del Merendero como la del Consejo son un hito más en este camino, con sus diferencias, sobre todo de escala, dinámica y duración. El involucramiento en el tiempo del primero difiere del segundo; así como la diversidad de experiencias infantiles en juego. En el Merendero lxs niñxs comparten adscripciones geográficas y de clase, pero en el Consejo hay una variedad mucho mayor, que permite abrir interrogantes sobre los posibles impactos de esta experiencia en sus vidas, ya que no es lo mismo provenir de una pequeña ciudad en el noroeste argentino que de un barrio de clase media en la Ciudad de Buenos Aires. Queda en todo caso para futuros trabajos la pregunta por la potencia y también los desafíos de esta diversidad, tanto de trayectorias de vida como de duración e intensidad de la experiencia.

Ahora bien, ¿es posible comprobar el “grado” de participación de lxs niñxs y adolescentes en estos proyectos o, si se quiere, su protagonismo? No se trataría en todo caso de medidas cuantitativas y ni siquiera de resultados, sino quizás de la posición de estxs chicxs ante lo que ocurra con los proyectos de los que forman o formaron parte. Se mencionó que para el Merendero, el uso de las imágenes producidas en su interior por lxs adolescentes fuera del espacio era una manera de entrever su contenido o satisfacción y, por qué no, su reconocimiento en ellas. Verse allí. Pero también podría añadirse que la apropiación del espacio se ve en otras iniciativas: proponer un símbolo común, ofertar un taller para que lxs nuevxs niñxs entiendan cómo se habita el Merendero y la diferencia con otros espacios aledaños, o participar -como ha pasado infinidad de veces- de la construcción material (pintando, o colocando ladrillos, o ayudando en la limpieza). Sobre todo si se tiene en cuenta que es una actividad optativa a realizar los sábados, y que la presencia en el espacio puede leerse como toda una declaración: la de poner el cuerpo.

En el caso del canal y el Consejo, quisiera destacar dos comentarios del ex consejero L., ya citado. En la entrevista que sostuvo conmigo en 2025, comentó que si bien él ahora mira esporádicamente Pakapaka con sus primxs menorxs, estaba al tanto de los cambios que el canal está atravesando en la gestión actual, tanto a nivel de programación como de contenidos en redes, a lo que acotó: “sinceramente me sentí tocado básicamente, porque es el canal con que me crié”. Es interesante que haya usado esa idea “sentirse tocado”, como si modificar el canal fuera una modificación en él mismo: no a un ente o institución estatal sino a lxs propixs chicxs. Podríamos pensar en un canal “hecho carne”. Otra vez poner el cuerpo.

Su segundo comentario se dio en el marco de una reunión de la cohorte de 2023. Si bien él había sido parte el año previo, en esa oportunidad se hizo una videollamada para despedir

al Consejo (que sería el último), en la que se invitó a ex consejerxs de las cohortes anteriores. Allí, y ya sabiendo que el destino del canal era incierto por el triunfo presidencial de Javier Milei y su concepción sobre Pakapaka, L. (quien en ese momento tendría alrededor de 13 años) comentó que entonces -ante ese panorama- “vamos a estar en las trincheras, para que siga habiendo Pakapaka y Consejo”, concluyendo con una arenga a lxs niñxs y a lxs adultxs presentes: “A no dormirse”. En el escenario actual argentino de avanzada contra los derechos de las infancias, y no hablo sólo del canal, recuperar esta arenga de parte de uno de lxs -me animo a decir- protagonistas de las experiencias aquí rescatadas parece ser no sólo el cierre ideal para un trabajo académico, sino el gesto ideal que nos compete a todxs en este instante de peligro. Participar después de todo podría ser pensando así también: el gesto de no dormirse cuando se arremete contra los derechos y los espacios que habitamos colectivamente niñxs y adultxs. A no dormirse, entonces.

Agradecimientos

Es preciso agradecer a todxs lxs niñxs que hablaron conmigo: lxs que me conocen hace años y comparten los sábados merenderos; y a quienes sin conocerme me confiaron su palabra, al igual que sus familias. Agradezco además a las trabajadoras y ex trabajadoras del canal que amorosamente me brindaron su tiempo y su testimonio, así como invaluable archivos sobre el Consejo.

Referencias bibliográficas

- Ashcroft, B. (2001). On Post-Colonial futures. Transformations of colonial cultures. Continuum.
- Carreras, S. (2005). ‘Hay que salvar en la cuna el porvenir de la patria en peligro...’ Infancia y cuestión social en Argentina (1870-1920). En B. Potthast & S. Carreras (Eds.), Entre la familia, la sociedad y el Estado. Niños y jóvenes en América Latina (siglos XIX-XX). Iberoamericana/Vervuert.
- Cussiánovich, A. (2021). Pedagogía de la Ternura: La pedagogía del co-protagonismo. En G. Magistris & S. Morales (Comp.) Educar hasta la ternura siempre. Del adultocentrismo al protagonismo de las niñeces. Ternura Revelde/Chirimbote.
- Cussiánovich, A., Martínez Muñoz, M., & Magistris, G. (2023). La participación protagónica de las niñas y niños. Una invitación a repensar nuestra manera de ver el mundo. En S. Morales (Ed.), Reinventar el mundo con las niñeces. Del adultocentrismo a las perspectivas niñas. (pp. 169-192). Chirimbote / Ternura Revelde.
- Didi-Huberman, G. (2014). Pueblos expuestos, pueblos figurantes. Manantial.
- Freidenraij, C. (2015). La niñez desviada. La tutela estatal de niños pobres, huérfanos y delincuentes. Buenos Aires. C. 1890-1919. Universidad de Buenos Aires.
- Götz, M. (2017). Children s Television WorldwideII:Gender Representation in Argentina [Statistical analysis and report]. International Central Institute for Youth and Educational Television.
- Hart, R. (1992). La participación de los niños: De la participación simbólica a la participación auténtica. Innocenti Essays - UNICEF, 4, 1-39.
- Higonnet, A. (1998). Pictures of innocence. The history and crisis of ideal childhood. Thames and Hudson.
- Liebel, M. (2020). Infancias dignas, o cómo descolonizarse. Editorial El colectivo.
- Martínez Alamillo, L. (2011). Construcciones de la infancia y adolescencia. Revista de Antropología Social,

20, 373-416.

Morales, S. (2025a). Aprender el protagonismo. Enseñanzas de una experiencia de educación popular con niñeces. *Prácticas de Oficio. Investigación y reflexión en Ciencias Sociales*, 34, 73-86. <http://id.caicyt.gov.ar/ark:/s18516076/d3286la6r>

Morales, S. (2025b). "Protagonismo es que seamos escuchados. Sistematización de una experiencia de educación popular con niñeces. [Tesis de Maestría]. Universidad Nacional de Luján.

Morales, S., & Magistris, G. (Eds.). (2018). *Niñez en movimiento. Del Adultocentrismo a la emancipación. Chirimbote y El Colectivo*.

Morales, S., & Magistris, G. (2023). Reinventar la política desde una perspectiva niña. En *Reinventar el mundo con las niñeces. Del adultocentrismo a las perspectivas niñas*. (pp. 13-42). Chirimbote / Ternura Revelde.

Morales, S., & Retali, E. (2018). Niñez, lucha de clases y educación popular. En *Niñez en movimiento. Del adultocentrismo a la emancipación. Chirimbote y El Colectivo*.

Raheja, M. (2010). *Reservation Reelism: Redfacing, Visual Sovereignty, and Representations of Native Americans in Film*. University of Nebraska Press. <https://doi.org/10.2307/j.ctt1dfnrq6>

Rancière, J. (2016). *El malestar en la estética*. Capital Intelectual.

Ribeiro, F. B. (2021). Alejandro y los otros retratos de la Galería de Niños de América del Instituto Interamericano del Niño. *Cuadernos de antropología social*, 53, 55-68. <https://doi.org/10.34096/cas.i53.8819>

Salviolo, C. (2012). La experiencia Paka Paka. En *Creceer juntos para la primera infancia. Encuentro regional de políticas integrales*. UNICEF.

Stagno, L. (2019). Una cultura juvenil callejera: Sociabilidades y vida cotidiana de varones jóvenes en la ciudad de La Plata (1937-1942). En P. Bontempo & A. Bisso (Eds.), *Infancias y juventudes en el siglo XX : política, instituciones estatales y sociabilidades*. (pp. 189-213). Teseo Press. <https://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/library?a=d&c=libros&d=Jpm700>

Wallace, J.-A. (1994). De-scribing The Water Babies: The child in postcolonial theory. En C. Tiffin & A. Lawson (Eds.), *De-scribing Empire* (pp. 171-184). Routledge.

Winckler, G. (2024). *Imágenes de Infancia. La niñez en la cultura visual de colectivos bonaerenses de Educación Popular* [Tesis Doctoral]. Universidad de Buenos Aires.

Zapiola, M. C. (2019). *Excluidos de la niñez. Menores, tutela estatal e instituciones de reforma. Buenos Aires, 1890-1930*. Ediciones UNGS.