

**NIÑOS, NIÑAS Y AGENCIAMIENTO DE LA CULTURA VISUAL POPULAR:
DISCURSOS CRISTALIZADOS, TRANSCURSOS POSIBLES**

**FACUNDO DÍAZ, MARÍA ANGÉLICA
PÉREZ ÁLVAREZ, LAURA
VILLAMIZAR DÍAZ, MARITZA**

**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
FACULTAD DE EDUCACIÓN
MAESTRÍA EN DESARROLLO EDUCATIVO Y SOCIAL
BOGOTÁ D.C. - 2016**

**NIÑOS, NIÑAS Y AGENCIAMIENTO DE LA CULTURA VISUAL POPULAR:
DISCURSOS CRISTALIZADOS, TRASCURSOS POSIBLES**

**FACUNDO DÍAZ, MARÍA ANGÉLICA
PÉREZ ÁLVAREZ, LAURA
VILLAMIZAR DÍAZ, MARITZA**

**Artículo de investigación para obtener el título de
Magister en Desarrollo Educativo y Social**

**Asesor: JUAN CARLOS GARZÓN RODRÍGUEZ
Psicólogo, Mg.**

**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
FACULTAD DE EDUCACIÓN
MAESTRÍA EN DESARROLLO EDUCATIVO Y SOCIAL
BOGOTÁ D.C. – 2016**

 UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL <small>Educación al servicio de la sociedad</small>	FORMATO	
	RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN - RAE	
Código: FOR020GIB	Versión: 01	
Fecha de Aprobación: 10-10-2012	Página 1 de 4	

1. Información General	
Tipo de documento	Tesis de grado de maestría de investigación. Artículo de investigación.
Acceso al documento	Universidad Pedagógica Nacional. Biblioteca Central
Título del documento	Niños, niñas y agenciamiento de la cultura visual popular: discursos cristalizados, transcurros posibles
Autor(es)	Facundo Díaz, María Angélica; Pérez Álvarez, Laura; Villamizar Díaz, Maritza
Director	Juan Carlos Garzón Rodríguez
Publicación	Bogotá. Universidad Pedagógica Nacional, 2016. 35 p.
Unidad Patrocinante	Fundación Centro Internacional de Educación y Desarrollo Humano CINDE
Palabras Claves	NIÑEZ; AGENCIAMIENTO; CULTURA VISUAL POPULAR; DISCURSO; DISPOSITIVO; TRANSCURSO

2. Descripción
<p>El presente artículo de investigación, es un acercamiento que intenta develar, principalmente, aquellos transcurros posibles que emergen de los niños y las niñas al agenciar la realidad propuesta por la cultura visual popular. En este orden de ideas, se pretende comprender: a) el discurso que propone la cultura visual popular a los niños y a las niñas, desde las dimensiones estética, ética y política; b) la mirada desde la cual ellos y ellas, al agenciar dicha propuesta, logran identificarse con el discurso, con sus modos de relación y su construcción de realidad, y c) los transcurros o puntos de fuga posibles de los niños y las niñas que cuestionan o fracturan dicho discurso. Así, tras este recorrido de análisis, se esboza la manera como se presenta el discurso de la cultura visual popular, los agenciamientos de los niños y las niñas y las mediaciones que se presentan, los modos de relación que se entretajan y las posibilidades de franqueamiento a partir del transcurso.</p>

3. Fuentes
<p>Buckingham, D. (2002). Crecer en la era de los medios electrónicos. Tras la muerte de la infancia. Madrid, España: Ediciones Morata, S. L.</p> <p>Bustelo, E. (2007). El Recreo de la Infancia. Argumentos para otro comienzo. Buenos Aires, Argentina: Siglo Veintiuno Editores.</p> <p>Castoriadis, C. (2006). Figuras de lo pensable. México: Fondo de Cultura Económica.</p> <p>Corea, C. y Lewkowickz, I. (1999) ¿Se acabó la infancia? Ensayo sobre la destitución de la niñez. Buenos Aires, Argentina: Lumen/ Humanitas.</p> <p>Freedman, K. (2006). Enseñar la cultura visual. Currículum, estética y la vida social del arte. Barcelona, España: Octaedro.</p>

 UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL <small>Revolución y educación</small>	FORMATO	
	RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN - RAE	
Código: FOR020GIB	Versión: 01	
Fecha de Aprobación: 10-10-2012	Página 2 de 4	

Garavito, E. (1997). La Transcursividad. Crítica de la identidad psicológica. Medellín, Colombia: Universidad Nacional de Colombia.

Hernández, F. (2012). Espigador@s de la cultura visual. Otra narrativa para la educación de las artes visuales. Barcelona, España: Octaedro.

Lewkowickz, I. (2002). Sobre la destitución de la infancia: Frágil el niño, frágil el adulto. Conferencia en el Hospital Posadas, 18 de septiembre de 2002. Recuperado de http://www.dad.uncu.edu.ar/upload/04_SOBRE_LA_DESTITUCION_DE_LA_INFANCIA.pdf

Mirzoeff, N. (2003). Una introducción a la cultura visual. Barcelona, España: Paidós.

Mitchell, W. J. T. (2003) Mostrando el ver: una crítica de la cultura visual. Revista Estudios visuales: Ensayo, teoría y crítica de la cultura visual y el arte contemporáneo, 1, 17 - 40.

4. Contenidos

El presente artículo, muestra los resultados de la revisión académica, la cual, se centra en conocer las investigaciones y estudios que se han adelantado en torno a la niñez desde los campos de la comunicación y la cultura visual, en un intento de conocer los avances y aportes, los tipos de investigación, las metodologías y técnicas utilizadas y, lo más importante, la orientación hacia la que apuntan sus discusiones para conocer los vacíos de conocimiento que dilucidan. Seguidamente, se realiza el **abordaje teórico** donde se exponen tres ejes articuladores, que a su vez se ramifican o subdividen intentando ampliar el panorama **conceptual de los fenómenos presentados (posibilidad de desdibujar la institución denominada "infancia" en el marco de la contemporaneidad; modos de ver y ser propuestos desde la cultura visual popular; agenciamiento de las relaciones por parte de niños y niñas, discurso, imaginario social instituido y transcurso)**. Posteriormente se presenta la **ruta metodológica** utilizada para dar respuesta a los objetivos planteados. Finalmente se plantean los **resultados, discusiones y conclusiones**, que esbozan la manera como se presenta el discurso de la cultura visual popular y los agenciamientos de los niños y las niñas, las mediaciones que se presentan, los modos de relación que se entretajan y las posibilidades de franqueamiento a partir del transcurso.

5. Metodología

Para el presente, se realizó una investigación de corte cualitativo, partiendo de una metodología hermenéutica y crítica. La técnica utilizada para la recolección de información, fueron los diarios de campo derivados de dos fuentes: a) un taller performativo de cuatro fases con 8 niños y niñas de aproximadamente 6 a 8 años de edad y 4 adultos con roles de apoyo y registro; y b) análisis de contenido de cuatro fragmentos de los dispositivos de la cultura visual popular.

El taller performativo, consistió en cuatro fases, una primera de presentación y contextualización, una segunda de interacción digital, una tercera de interacción a partir del juego de roles, entre los niños y las niñas y una cuarta y última de retroalimentación para conocer su percepción frente a la actividad y ampliar información respecto a su interacción cotidiana con la cultura visual popular. Otra fuente de información fueron los textos de la cultura visual popular; se eligieron como resultante del taller, cuatro de los elementos más reiterados en la interacción de los niños (FernanFloo, Soy Luna, Power Pamplona de Juegos Friv y Batman Lego), de cuyo contenido se eligieron fragmentos de texto, analizados en clave de las categorías

 UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL <i>Formación de ciudadanos</i>	FORMATO	
	RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN - RAE	
Código: FOR020GIB	Versión: 01	
Fecha de Aprobación: 10-10-2012	Página 3 de 4	

de investigación. La información se procesó mediante el análisis de contenido, una perspectiva del análisis del discurso.

Se realizó, más adelante, un proceso de codificación de la información en tres niveles: un primer nivel, seleccionando y descartando la información del material, y organizándolo en doce (12) códigos primarios, a partir de análisis cruzado. Un segundo nivel, consistió en darle sentido a los textos, de modo que fuera posible relacionarlos con los objetivos de investigación y el marco teórico; de ésta fase derivaron 43 códigos. Finalmente, se relacionaron los códigos de segundo nivel entre sí, logrando una conexión axial entre ellos, dándole sentido a los resultados y permitiendo develar de manera crítica el trasfondo político, ético y estético de los diferentes dispositivos de la cultura visual popular y las relaciones y prácticas que se tejen en torno a ellos. Así, con el fin de darle consistencia al proceso de análisis, los niveles de la codificación se basaron en la categoría principal (cultura visual popular), en las subcategorías (política, ética y estética) y en los indicadores, que fueron orientando la discusión, problematizando los objetivos en situación y brindando una mayor claridad frente a la materialización de la cultura visual desde sus dimensiones constitutivas.

6. Conclusiones

A partir de los estudios previos revisados en este artículo, se pudo dar cuenta de varias apreciaciones frente a la problemática, que apuntan a la manera en que los niños y las niñas constituyen su subjetividad a partir de los medios de comunicación y las tecnologías, dan cuenta de la forma en que han sido representados por los medios agotando las definiciones tradicionales de infancia, y otros de ellos plantean la posibilidad de educar en el contexto de la cultura visual. De la misma manera, se plasmó el desplazamiento que existe, de la imagen del niño(a) moderno, cuyas mediaciones se daban a través de las instituciones, a la emergencia de niños y niñas contemporáneos que muestran un carácter aparentemente instituyente en la relación con otros, pero que en el ámbito de la cultura visual popular queda limitado a los discursos que ésta le provee como garantía de inserción y permanencia (disfrute y satisfacción). Así las cosas, fue posible develar el discurso subyacente de algunos de los dispositivos de la cultura visual popular desde sus propuestas y desde la manera en que los y las niñas agencian dicho discurso, involucrando o no a otros agentes en dicha interacción y generando tensiones individuales, con el discurso mismo, con el otro y entre con la realidad social y la ficción de la virtualidad. En este proceso de materialización del discurso, las relaciones mediadas por la violencia fueron características y evidentes en la interacción entre pares, generando un afán de cuidado por parte de los adultos que participaron de la experiencia.

Finalmente, frente a la posibilidad de emergencia del transcurso, se pudo identificar que se mostraron de manera fugaz, muchos de los niños y las niñas de la experiencia terminaron por dejarse conducir hacia el discurso, reproduciendo los modos de pensar y relacionarse que allí se promueven. Esto abre la discusión frente al papel que juegan los adultos en la intermediación con un discurso tan potente, sin caer nuevamente en lógicas de poder, sino entablando diálogos y reflexiones donde el niño y la niña son interlocutores válidos y donde se permita la divergencia y la multiplicidad sin pretender nuevas subjetividades subyugadas a intereses particulares. Se propone, entonces, a partir de la presente exploración, continuar indagando y proponiendo creativamente espacios donde niños y niñas puedan construirse dialógicamente con los adultos, de manera que ambos sean capaces de cuestionarse por las estructuras identitarias que los intenta

 UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL <small>Encuentro al conocimiento</small>	FORMATO	
	RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN - RAE	
Código: FOR020GIB	Versión: 01	
Fecha de Aprobación: 10-10-2012	Página 4 de 4	

territorializar, no para escapar de ellas, no para oponerse a ellas, sino para ser capaces de transitarlas, sin cristalizarse, trazando líneas de fuga, transcursos.

Elaborado por:	Facundo Díaz, María Angélica; Pérez Álvarez, Laura; Villamizar Díaz, Maritza
Revisado por:	Juan Carlos Garzón Rodríguez

Fecha de elaboración del Resumen:	11	11	2016
--	----	----	------

Niños, niñas y agenciamiento de la cultura visual popular: discursos cristalizados, transcursos posibles¹

Facundo Díaz, María Angélica²; Pérez Álvarez, Laura³; Villamizar Díaz, Maritza⁴

Resumen

En las recientes discusiones sobre la niñez se ha enfatizado en la capacidad de agencia de niños y niñas, y en las estrategias que se han tenido que asumir para orientar su identidad hacia determinados objetivos. Así, la cultura visual popular (Hernández, 2012), en su afán de constituirse como realidad y posicionar su discurso, independientemente de las particularidades del espectador, apuesta por un imaginario de niño/niña desde lo estético, propone unas estrategias de consumo “a la medida” (lejos de una perspectiva ética), y permea las relaciones sociales generando nuevas herramientas de sujeción y de poder. Bajo este panorama, surge entonces el transcurso como alternativa al discurso cristalizado, el cual, consiste en descolocarse de una identidad concreta e ingresar en lo múltiple. De allí el asunto de cuestionarse cuáles son los transcurros posibles que emergen de los niños y las niñas al agenciar la realidad propuesta desde la cultura visual popular.

Palabras Clave: Niñez, agenciamiento, cultura visual popular, discurso, dispositivo, transcurso.

Abstract

In recent discussions on childhood it has been emphasized the children's ability of agency, and strategies that have been assumed to guide their identity towards certain objectives. Thus, the popular visual culture (Hernandez, 2012), in an effort to establish itself as a reality and in order to position his discourse, is committed to a particular conception of child from the aesthetic, it

¹ Trabajo de grado para optar al título de la Maestría en Desarrollo Educativo y Social en el marco del convenio UPN-CINDE.

² Facundo Díaz, M.A., Licenciada en Artes Visuales de la Universidad Pedagógica Nacional y docente de la Secretaría de Educación. Contacto: angelicafacundo@gmail.com

³ Pérez Álvarez, L., Psicóloga de la Universidad Santo Tomás, psicóloga en el Instituto Colombiano de Bienestar Familiar y docente universitaria. Contacto: ps.lauraperezalvarez@gmail.com

⁴ Villamizar Díaz, M., Comunicadora Social de la Universidad Minuto de Dios y Asesora de la Dirección de Comunicaciones del Ministerio de Cultura. Contacto: maritzavd@gmail.com

proposes some consumption “custom-made” strategies (far from an ethical perspective), and permeates social relationships, generating new clamping and power tools. Under this scenario, the *transcurso* arise as an alternative to a crystallized discourse, whose purposes include a displacement from a specific identity and entry into multiplicity. So then, the matter to question which are the possible *transcursos* that emerge from children, to agenciate the reality proposed by the popular visual culture.

Keywords: Childhood, agencement, popular visual culture, discourse, device, *transcurso*.

Introducción

El presente artículo es un acercamiento que intenta develar, principalmente, aquellos transursos posibles que emergen de los niños y las niñas al agenciar la realidad propuesta por la cultura visual popular. En este orden de ideas, se pretende comprender: a) el discurso que propone la cultura visual popular a los niños y a las niñas, desde las dimensiones estética, ética y política; b) la mirada desde la cual ellos y ellas, al agenciar dicha propuesta, logran identificarse con el discurso, con sus modos de relación y su construcción de realidad, y c) los transursos o puntos de fuga posibles de los niños y las niñas que cuestionan o fracturan dicho discurso.

Inicialmente, se presentan los resultados de la revisión académica, la cual, se centra en conocer las investigaciones y estudios que se han adelantado en torno a la niñez desde los campos de la comunicación y la cultura visual, encontrando 16 artículos hispanoamericanos de los últimos 7 años, que relacionan el objeto de estudio retomado en la presente investigación con los campos mencionados. Esto, permitió alimentar el bagaje teórico del estudio, conocer los avances y aportes, los tipos de investigación, las metodologías y técnicas utilizadas y, lo más importante, la orientación hacia la que apuntan sus discusiones para conocer los vacíos de conocimiento que dilucidan.

Seguidamente, se realiza el abordaje teórico donde se exponen tres ejes articuladores, que a su vez se ramifican o subdividen intentando ampliar el panorama conceptual de los fenómenos presentados. El primero de ellos es la posibilidad de desdibujar la institución denominada “infancia” como ente regulador de la vida social de niños y niñas en el marco de la

contemporaneidad; el segundo, trata de los modos de ver y ser propuestos desde ese lugar llamado cultura visual popular y, el último apartado, expone el agenciamiento de las relaciones por parte de niños y niñas, donde se plantean el discurso, el imaginario social instituido y el transcurso como elementos constitutivos en dicho proceso de agencia.

Posteriormente se presenta la ruta metodológica utilizada para dar respuesta a los objetivos planteados. Esta investigación, de corte cualitativo, parte de una metodología hermenéutica y crítica. La técnica utilizada para la recolección de información fueron los diarios de campo derivados de dos fuentes: el taller performativo y el análisis de contenido de cuatro fragmentos de los dispositivos de la cultura visual popular, para poder articular, a manera de resultados, el entretrejo de códigos que relacionan el bagaje teórico con la experiencia en campo.

Así, tras este recorrido de análisis, finalmente se plantean los resultados, discusiones y conclusiones, que esbozan la manera como se presenta el discurso de la cultura visual popular y los agenciamientos de los niños y las niñas, las mediaciones que se presentan, los modos de relación que se entretrejen y las posibilidades de franqueamiento a partir del transcurso.

Estado del arte: niñez, comunicación y cultura visual

A partir del interés investigativo por los transcurso posibles que emergen por parte de los niños y las niñas al agenciar la realidad propuesta desde la cultura visual popular, el proceso de revisión académica se centró en conocer qué investigaciones y estudios se han adelantado en torno a la niñez desde los campos de la comunicación y la cultura visual, para revelar así las tendencias que se han generado en torno a estos tres ejes transversales y ubicar el objeto de esta investigación.

Para ello se estableció como punto de partida revisar documentos en el ámbito nacional teniendo presente los últimos 5 años de publicación; se realizó un primer rastreo desde el buscador *Google Scholar*, accediendo a las bases de datos *Scielo* y *Dialnet*, situando escasa información al respecto y encontrando referencias de investigaciones que, no obstante, se encontraban fuera del rango establecido. Por ende, fue necesario ampliar el área geográfica de revisión a países de Hispanoamérica y tener en cuenta los últimos siete años en relación con los campos de referencia. Se realizó un segundo rastreo ingresando a plataformas privadas como las

de la Biblioteca Luis Ángel Arango y la Universidad Minuto de Dios, logrando acceder a bases de datos como *Ebsco* y *Redalyc*.

Finalmente se logró un hallazgo total de 16 documentos, en su conjunto son artículos de investigación localizados en revistas académicas indexadas de orden internacional, varios de ellos derivados de tesis doctorales. Con respecto al área geográfica, el país donde se ubica el mayor número de referencias es Colombia, con doce documentos de investigación en total, dos publicados en Chile, uno en México y uno en España.

Dentro de los hallazgos, el rango frente al año de publicación se da entre los años 2010 a 2013, siendo este último año el de mayor producción académica, focalizándose seis documentos en Colombia; todos se enmarcan dentro del campo de la infancia en relación a aspectos como: las representaciones que se hacen en un medio audiovisual como el cine, la infancia fenómeno social, derechos y legislación, los nuevos contextos de socialización de los niños y las niñas y la configuración de identidades- subjetividades.

En cuanto a los tipos de investigación, los 16 artículos encontrados son de corte cualitativo, algunos desde la perspectiva histórico-hermenéutica y otros desde la postura posestructuralista. Los objetivos de estas investigaciones se centran en indagar sobre las formas en que los niños y niñas construyen subjetividad desde varias aristas: por un lado algunas investigaciones se centran en hacer una revisión documental e indagar por las contribuciones realizadas por la literatura frente al campo de la infancia, otras por reconocer los nuevos paradigmas de la infancia contemporánea a través del análisis de fuentes documentales multidisciplinarias y la mayoría en determinar las formas de socialización y construcción de subjetividades entretejen entre el mundo adulto con los niños y niñas y a través de dispositivos digitales.

Dentro de las metodologías ubicadas para el proceso investigativo se evidenció una tendencia hacia los estados del arte, estudios de caso y análisis de fuentes documentales multidisciplinarias de carácter fenomenológico. Los instrumentos que utilizaron para recolección de información de dichos estudios fueron: diarios de campo, entrevistas individuales y semidirigidas, grupos focales, análisis crítico del discurso, revisión documental, análisis de narrativas y prácticas infantiles con títeres y técnicas de observación sistemática, estructurada y semiestructurada.

En todos, se enuncia relevancia e interés por producir conocimiento en torno al tema de la infancia desde los campos de comunicación y cultura visual en relación a los modos, tiempos y

escenarios de socialización de los niños y niñas en el momento histórico actual, distinguiendo una gran tendencia a las formas existentes en que los niños y niñas socializan y construyen sus subjetividades a partir de las relaciones que se entretajan en la interacción con el mundo adulto, sus pares, la escuela, y los medios de comunicación.

Dentro de los planteamientos que se presentaron en relación a esta gran tendencia, algunas las investigaciones plantean que los medios de comunicación, en especial las imágenes y medios visuales permean la construcción de imaginarios en los niños y niñas, planteando que, el solo acto de mirar conlleva a establecer relaciones de realidad y asumir estos contenidos como verdades preestablecidas que anteceden sus propias experiencias.

Por su parte, otras investigaciones se centran en hacer visible la relación que se entretaje entre la tecnología, los medios de comunicación, sus pares y las relaciones con el mundo adulto, creando nuevos cercos y escenarios de socialización y dando paso, por ende, se construcción de subjetividades, ya que los modos de interacción, los tiempos para establecer relaciones y el espacio donde se dan, se encuentran diversificados mediante los medios y dispositivos digitales.

En la mayoría de artículos, se presentan planteamientos de poder que ejercen los medios de comunicación en las actuales formas de configurar sus identidades, con una postura política y ética, donde los medios visuales atan a los niños y niñas a prejuicios, experiencias, estereotipos, incorporándose modos de ser, estar y consumir, sujetos a unos determinantes preestablecidos en la constitución como sujeto. Esto, según las investigaciones, conlleva afectar las prácticas de crianza dentro del hogar, a preestablecer imaginarios dentro de los espacios educativos, desmarcar las relaciones de poder que establecen estos medios y en últimas como lo plantea una de ellas de forma vehemente a la “sumisión a un régimen visual”.

Otros artículos de corte teórico – conceptual reflexionan sobre la transición del concepto de la infancia moderna a la contemporánea y la crisis por parte de las instituciones como la familia, la escuela por querer contenerlas. Se plantea una infancia diversificada, heterogénea y autónoma, capaz de arriesgar se sobrepasar límites éticos, morales y culturales establecidos, ya que sus modos de ser y estar en el mundo han cambiado gracias a la atadura con los nuevos “repertorios tecnológicos” como los nombra Ramírez (2013), planteando una relación intrínseca entre los sujetos con los dispositivos tecnológicos y estableciendo relaciones entre el discurso, la

experiencia y la temporalidad, distinguiéndose, como los denomina Amador (2010) como “sujetos comunicativos e hiperconectados”

Dentro de los resultados expuestos en las investigaciones, algunas hacen referencia a la necesidad de que exista mayor acompañamiento de padres y cuidadores a la hora de acceder a estos medios de comunicación masiva, otras plantean tener una postura crítica sobre estos lenguajes visuales, particularmente un documento se propone al cine como una herramienta pedagógica para educar el ojo y hacer lectura crítica sobre lo que se está viendo, para así posibilitar la curiosidad, la creatividad y crítica en la niñez, “en el cine, de lo que se trata es de la mirada, de la educación de la mirada, de precisarla, ampliarla y de multiplicarla, de inquietarla y de ponerla a pensar” (Larrosa, 2006, como se citó en Chaparro, 2013, p.100) o como la invitación que hace Ramírez (2013), a trabajar sobre el concepto de educabilidad:

La educabilidad es un acto de autorreflexión, de encuentro íntimo y ético, en el que los sujetos se van descubriendo en sus propias textualidades y experiencias narradas, hoy tecnomediadas, que les permiten hacerse a su propia historia, (des)plegar otros modos de cuidado de sí, de autorrepresentación y eticidad (p.64).

Ahora bien, esta revisión académica muestra el amplio panorama y los avances en cuanto a los campos de la infancia, la comunicación y la cultura visual que se vienen dando, permitiendo avanzar sobre las comprensiones alrededor de las infancias contemporáneas, ubicando las mediaciones que se dan desde los medios visuales y las nuevas tecnologías en las formas en que los niños y niñas socializa y constituyen sus subjetividades y la sujeción a la actualmente nos encontramos expuestos.

El presente documento pretende contribuir a los campos en referencia ampliando las comprensiones sobre las formas de agenciamiento a que dan lugar los niños y niñas en ese proceso de identificación con el discurso propuesto desde la cultura visual popular y develar si existen posibilidades de franqueamiento por parte de éstos al agenciar la realidad propuesta, ello permitirá aportar en la reflexión sobre posibilidades que actualmente tienen los niños y niñas de desmarcarse en este mundo “tecnocrático” y “tecnomediado”.

Fundamentos Conceptuales

El abordaje conceptual del presente artículo muestra un recorrido que recoge los fundamentos teóricos pertinentes a la investigación, partiendo de tres postulados principales: la infancia, la cultura visual popular y la transcurividad.

Además, como punto de partida del texto, y con el fin de hacer claridades frente a las denominaciones que serán usadas a lo largo del mismo, se expone la diferencia entre discurso, dispositivo, interfaz y plataforma, todos ellos usados en el marco de la cultura visual. El discurso se entiende como la propuesta de identidad planteada en los contenidos. El dispositivo, por su parte, es el contenido cargado de intencionalidad, que intenta regular la vida social a partir de una propuesta concreta. Por interfaz, se presentan los artefactos tecnológicos por los que se accede al contenido. Y, por último, las plataformas, son los canales de acceso al dispositivo al interior de la interfaz, gestionando los contenidos.

Desdibujar la infancia

Para comenzar, es importante resaltar que en el presente documento se desarrolla una revisión de las de-construcciones contemporáneas referentes a la infancia, es decir, aquellos postulados que reevalúan el concepto moderno de infancia, y permiten desmarcarlo del contexto tradicional en el cual se procuraba delimitarlo como un concepto concreto, como una institución.

Consecuentemente, no se aborda propiamente la infancia, sino que, por el contrario, se esbozan los argumentos que dan cuenta del agotamiento contemporáneo de la misma y de las tensiones que se generan en las relaciones sociales cuando se cambian las estructuras y relaciones de poder, como bien se ha trabajado en la obra de autores como Bustelo (2007), Corea (2000), Corea y Lewkowickz (1999), Lewkowickz (2002) y Buckingham (2000).

En este orden de ideas, los dispositivos de construcción de realidad que se habían logrado posicionar socialmente, y con los cuales generaciones de niños y niñas fueron comprendidos y regulados, hoy se ven agotados, obsoletos e inútiles; se ha desatado una tensión, en el proceso de reafirmación y destitución de esos discursos del ayer en la que los mismos niños y niñas se han posicionado, develando que la estratificación y las polaridades de ese imaginario social instituido (Castoriadis, 2006), no alcanzan a contener sus lógicas y sus prácticas. Corea y Lewkowickz (1999), por ejemplo, plantean que,

(...) cuando hablamos de la infancia hablamos de un conjunto de significaciones que las prácticas estatales burguesas instituyeron sobre el cuerpo del niño, producido como dócil, durante casi tres siglos. Tales prácticas produjeron unas significaciones con las que la modernidad trató, educó, y produjo niños: la idea de inocencia; la idea de docilidad, la idea de latencia o espera (Corea y Lewkowickz, 1999, p.6).

Así, hoy en día, frente a los cambios sociales que han sufrido las urbes gracias al avance tecnológico y a la implementación de determinados modos de relación instrumentales entre las personas, se equipara la figura del adulto con la figura de niño; Lewkowickz (2002) lo referencian como la destitución de la infancia, la cual aún no es comprendida plenamente y cuestiona profundamente las prácticas que han mediado la intervención del adulto y de la cultura sobre el niño/a; así, pareciera entonces que,

(...) para pensar la infancia es necesario des-suponer la infancia y postular que hay chicos. Des-suponer la infancia significa no pensar a los chicos como ‘hombres del mañana’ sino como ‘chicos de hoy’. Y esto significa partir de que los chicos no están excluidos en estos tiempos de conmoción social, no están anclados a estructuras sino que están pensando, tan frágiles, tan desesperados, tan ocurrentes como cualquiera de nosotros, que tenemos la misma fragilidad de ellos. En la era de la fluidez hay chicos frágiles con adultos frágiles, no chicos frágiles con instituciones de amparo. Y con esas fragilidades estamos trabajosamente tramando consistencias, tramando cohesiones (p.6).

Bajo este panorama, los niños y las niñas están en la capacidad de agenciar la realidad, en un ambiente de aparente autonomía, que plantea una paradoja frente a las posibilidades de constituirse, ya no bajo las premisas modernas ejecutadas directamente por la figura adulta/institucional, “los niños se pueden resistir a las definiciones adultas o negarse a reconocerse en ellas, y, en este sentido, el poder de los adultos dista de ser absoluto o indiscutible” (Buckingham, 2000, p.25) sino, en gran medida, a partir de la influencia de los medios de comunicación, “lo que el niño puede, lo que el niño es, se verifica fundamentalmente en la experiencia del mercado y del consumo o de los medios: puede elegir productos; puede elegir servicios; puede operar aparatos tecnológicos; puede opinar; puede ser imagen” (Corea, 2000, p.1).

La cuestión que surge, entonces, es la biopolítica, una forma más sofisticada de reproducir el poder, instalándose en los repertorios de acción y pensamiento de los sujetos, haciéndoles creer que tienen la capacidad de decidir y acceder; Eduardo Bustelo (2007), ante ello, refiere que “este

control ya no se hace a través de las instituciones sociales clásicas como la familia y la escuela, sino por medio de redes de comunicación masiva flexibles y móviles que, por su carácter dinámico, se hacen difíciles de develar” (Bustelo, 2007, p.60).

Sin embargo, a pesar de que se crea en la actualidad que los niños y las niñas tienen un mayor “poder” e “independencia” frente al adulto en comparación con otros periodos históricos, paradójicamente dicho poder se sigue enmarcando desde la perspectiva del adulto, pues, aunque existan postulados que equiparen la figura del “grande” con la del “pequeño”, los dispositivos de control son concretados por adultos bajo una lógica mercantil:

Los niños cuentan con mayor ‘poder’ como ciudadanos y como consumidores (...) Ha ido aumentando la percepción de los niños como un mercado independiente y, en este proceso, sus características y sus necesidades se han ido investigando y reconocido con mayor detalle y, en cierta medida, se han satisfecho. Sin embargo, las propias expresiones de los niños sobre sus necesidades se reducen en gran medida a términos adultos: en general, solo pueden expresar su necesidad de los servicios o los productos que los adultos pueden ofrecer (Buckingham, 2002, p.116).

Considerar el desplazamiento de la idea instituida sobre la infancia, por ende, implica cuestionar el rol de las instituciones clásicas que la producían, así como también requiere un análisis crítico alrededor de las posturas contemporáneas; implica comprender que son necesarias nuevas miradas que posibiliten cuestionarse que sucede actualmente con este campo. Consecuentemente, es importante detenerse a pensar cuál es el papel que los medios de comunicación han jugado en este desplazamiento, y cuáles son los retos que enfrentan hoy todos los que interactúan con los niños y las niñas, tema que por demás debería ser de interés de la sociedad en general.

La cultura visual popular: mostrando modos de ver, modos de ser

El mundo contemporáneo ha venido expandiendo el universo de la comunicación y, gracias al avance tecnológico, se han podido perfeccionar las herramientas y medios a través de los cuales se lleva la información audiovisual de un lugar a otro de manera inmediata. Este fenómeno social que se ha gestado con la expansión tecnológica, pero a su vez, con las realidades económicas y políticas, ha traído consigo un cambio paradigmático relacionado con la manera como se relacionan las personas, logrando un cambio importante en los procesos culturales a nivel global.

Una de las evidencias latentes de este cambio paradigmático, es la presencia contundente de las imágenes en las ciudades, gracias a la publicidad y a los medios masivos de comunicación: alguien que sale a la calle se encuentra con una desorbitante cantidad de información visual (vallas de publicidad, señalización, letreros informativos, colores, formas, etc.) tan cotidianos y tan interiorizados, que parecen carecer de sentido alguno. Para los niños y las niñas nacidos en este contexto, la presencia de la imagen, la saturación de la información y el acceso a ésta a través de diversas interfaces es una realidad natural, por ende, incuestionable.

La cultura visual, objeto y objetivo de los estudios visuales, permite un acercamiento a este fenómeno social y abordarlo, con el fin de comprender y develar las afectaciones que dicha saturación logra en la vida de las personas; uno de sus propósitos fundamentales radica en mostrar lo oculto de lo cotidiano, qué es lo que hay detrás de la imagen que aún no se ha podido dialogar, algo invisible, fantasmagórico, una situación que en palabras de Mitchell (2009), “consiste en poner en escena una paradoja que puede ser formulada de numerosos modos: ora que la mirada es en sí misma invisible, ora que no podemos ver lo que la mirada es, ora que el globo ocular nunca es transparente” (p.18).

Precisamente, la cultura visual es lo que se ve y, a su vez, lo que aún no se ha visto, se enmarca en todo aquello que como humanidad producimos visualmente, desbordando el campo de las artes, el cual por mucho tiempo se encargó de dirigir los enunciados del ver, para abarcar hasta lo más sutil de la cotidianidad. Por ello, hablar de cultura visual es abrir un nuevo espacio de diálogo entre el espectador y la imagen, dentro de un contexto ético, político y estético de difícil análisis.

Así, Mirzoeff (2003), afirma que la cultura visual “se interesa por los acontecimientos visuales en los que el consumidor busca la información, el significado o el placer conectados con la tecnología visual. Entendiendo por tecnología visual cualquier forma de aparato diseñado ya sea para ser observado o para aumentar la visión natural, desde la pintura al óleo hasta la televisión e internet” (p.19). Teniendo en cuenta este postulado, la cultura visual subyace en la cotidianidad, cuya presencia visiblemente invisible posibilita ver a tal punto de la ceguera.

Una vez aclarado el punto neurálgico que intenta abordar los estudios visuales, vale la pena resaltar que dicho fenómeno radica en que el problema de la visión, de la mirada, es también una construcción cultural, en términos de Mitchell (2003):

La visión es una construcción cultural, que es aprendida y cultivada, no simplemente dada por la naturaleza; que, por consiguiente, tendría una historia relacionada con la historia de las artes, las tecnologías, los media, y las prácticas sociales de representación y recepción; y que se halla profundamente entrelazada con las sociedades humanas, con las éticas y políticas, con las estéticas y la epistemología del ver y del ser visto (p.19).

Entonces, la cultura visual se enfrenta a una doble vía: la misma cultura que propone qué y cómo ver es la misma que impide la reflexión profunda sobre lo que se ve; en términos simples, nos impide ver.

Así, la cultura visual, teniendo en cuenta esta doble connotación, propone una realidad paralela que conduce a las personas, a través de un discurso visible es siempre tan sutil y tan fraterno (discurso estético) que impide ver el discurso ético y político inmerso en tan agradable escena. La profesora Freedman (2006), es muy enfática en este sentido, asegurando que:

La estética es una moneda de dos caras. Lo hermoso, lo atractivo e intrigante es lo que hace que queramos contemplar la cultura visual. La estética puede promover sentimientos de rectitud, comunicar mensajes vitales, e ilustrar la excelencia de los objetos. (...) La misma estética que nos inspira puede hacernos creer lo que vemos. (...) puede seducirnos para que adoptemos estereotipos, convencernos para que aceptemos imágenes corporales irreales, y persuadirnos para que compremos productos sin ninguna reflexión crítica (p.52).

En el caso de los niños y las niñas, este entramado naturalizado de la cultura visual popular puede enmarcarse desde varios puntos de discusión; uno de los más profundos, consiste en saber si pueden existir resistencias o divergencias ante el discurso tan consolidado que se propone, pues cabe recordar que las lógicas del consumo han enfocado su mirada hacia la niñez como esa esperanza del consumidor perfecto (Corea y Lewkowickz, 2001), donde adultos y niños están en igualdad de condiciones, ya que ambos, embelesados por su discurso estético, ceden a las dinámicas del mercado, y no son capaces de ver lo que hay detrás del velo de la imagen que los ha seducido, sin cuestionarse por qué les atrapa y conduce, sin detenerse a pensar por qué tanta ceguera en el mundo de la visualidad.

Ahora bien, en la dimensión política de la cultura visual popular, gracias a la sofisticación de los dispositivos de control, resulta en que, hoy por hoy, niños y adultos parezcan obedecer

felizmente a intereses que les son desconocidos. Ante esta perspectiva Bustelo (2007) afirma que,

El poder se entreteje con dispositivos muy fuertes que organizan la vida y el cerebro humano a través de las poderosas máquinas de comunicación social, las redes informáticas y una amplia gama de sistemas de control. La biopolítica se constituye entonces como biopoder. El punto aquí es el control de la subjetividad: el poder se ejerce ahora desde dentro cuando muchos, casualmente, creen que desarrollan una personalidad propia y autónoma (p.25).

Frente a la cultura visual, en relación con los niños y las niñas, se intenta develar -a partir de las dimensiones ética, estética y política- cuáles son los discursos difundidos para ejercer control sobre estos seres humanos “en formación”, brindándoles cánones sobre cómo se debe actuar, consumir y pensar.

Fragmentar el cristal: agenciamiento y transcurso.

La cultura visual popular contiene una serie de dispositivos que, cómo instrumentos sofisticados de control, propone unos discursos evidentemente influyentes en la vida social del espectador, sea niño o adulto. A su vez, por la misma naturaleza cambiante de los niños y niñas, y de la cultura visual popular misma, se pueden abrir caminos divergentes, pequeños espacios indefinidos, inexplorados, tan efímeros que resulta difícil discernir si les es posible desligarse del discurso instituido, encontrando un lugar de alteridad, o simplemente constituirse en él.

Así, por ejemplo, los niños y las niñas actualmente tienen la capacidad de interpelar al adulto, pues su autoridad se ha venido destituyendo como se mencionó en líneas anteriores, pero ¿qué tantas opciones tienen de interpelar el discurso envolvente que la cultura visual popular les propone?

Retomando a Bustelo (2007), se reconoce que existe entre los seres humanos y las estructuras sociales que conforman, unos juegos de poder que generan una serie de discursos, prácticas y tensiones, en cuyo proceso de agenciamiento pueden suscitarse procesos de identificación, pero también de resistencia.

Poner en evidencia, inicialmente, que en el proceso mismo de construcción de realidad de los seres humanos subyace un paradigma que permite darle cuerpo al mundo y a los otros, es

reconocer que detrás de las creencias, los valores y las acciones humanas hay un sentido y una lógica organizativa compartida y subjetivada, que permite dar cuenta de estructuras particulares ante las cuales no suele haber discusión.

No obstante, en dicho proceso de reconocimiento e identidad, puede haber lugar para la crítica, para revelar las fracturas, las inestabilidades, las discontinuidades en el discurso determinado como verdad y realidad, el cual puede derivar en intenciones de cambio de estas dinámicas. En el caso particular de la presente propuesta investigativa, el imaginario social instituido (Castoriadis, 2006), lo propone la cultura visual popular, y, el proceso de agencia lo llevan a cabo los niños y las niñas.

En este sentido, se retoma el “agenciamiento” como otro de los puntos de partida para la reflexión, pues analiza las formas de poder que se ejercen desde estas miradas tradicionales, y, más allá de luchar a favor o en contra de las estructuras de poder que componen en la realidad social,

Todo agenciamiento es colectivo y pone en juego poblaciones, multiplicidades, afectos, intensidades, territorios. Siempre hablamos, accionamos y pensamos desde un agenciamiento, es la línea imperceptible que atraviesa las ideas, los cuerpos, los elementos en juego, es el entremedio, que sostiene todas las relaciones (Sabatini, como se citó en Herner, 2009, p, 164).

En este orden de ideas, surge el agenciamiento como el modo en que el ser humano interactúa con el mundo que lo rodea y con los demás, como el “aumento de dimensiones en una multiplicidad que cambia necesariamente de naturaleza a medida que aumenta sus conexiones” (Deleuze y Guattari, 1994, p.14).

Lo que puede ocurrir en dicho proceso de conexión o convergencia, es que sucedan agenciamientos humanos que se afilien a la estructura, o, en palabras de Deleuze y Guattari (1994), “agenciamientos maquínicos” que pueden entenderse como la afiliación o afinidad de los sujetos con un sistema de acción o pensamiento, que los orienta a estratificarse dentro de unas características, unas identidades particulares que les define y converge con ellos. Estos sujetos se reconocen entonces al interior de un discurso que, lejos de ser inocente o ingenuo, plantea sentarse, establecerse en la comodidad, la consistencia y la certeza que implica.

A este proceso de identificación, de identidad si se quiere, es que apunta Cornelius Castoriadis (2006), cuando se refiere al concepto de imaginario social instituido, una forma

cristalizada de discurso y acción que imposibilita todo ejercicio de despliegue creativo, dado que se posiciona en la vida social y se instala en la mente de los individuos generando identidades inmutables:

Voy a hablar del imaginario y de la imaginación bajo la perspectiva de su crisis actual en las sociedades occidentales; crisis del imaginario social instituyente, crisis de la imaginación de los seres humanos singulares (...) Una vez creadas, tanto las significaciones imaginarias sociales como las instituciones se cristalizan o se solidifican, y es lo que llamo el imaginario social instituido. Este último asegura la continuidad de la sociedad, la reproducción y la repetición de las mismas formas, que de ahora en más regulan la vida de los hombres y permanecen allí hasta que un cambio histórico lento o una nueva creación masiva venga a modificarlas o a reemplazarlas radicalmente por otras formas (p.3, 4).

No obstante, donde no es posible lo instituyente, en relación con el imaginario social, surge como alternativa el transcurso, un “cuerpos sin órganos”, la multiplicidad donde no hay sujetos ni objetos, el franqueamiento, la pérdida en el vacío, la incerteza y la deconstrucción.

La transcurividad, entonces, hace referencia a esos múltiples caminos alternos que se desprenden ante un discurso propuesto, es la posibilidad de desmarcarse de las fronteras, planteando un carácter plural, en palabras de Garavito el transcurso es “el recorrido pulsional que franquea diversidad de formas y que implica pluralidad de identidades” (Garavito, 1997, p.25). Consecuentemente, al hacer referencia a la transcurividad se puede afirmar entonces que consiste en una contestación transdimensional, a la cual no se le puede atribuir una forma concreta, pues su naturaleza es la constante mutación, ni siquiera se puede enmarcarse dentro de una identidad específica, no surge en la necesidad de liberarse de las contradicciones, sino en la constante tensión.

El transcurso hace alusión al que no puede ser mapeado, porque camina por los bordes y se desterritorializa (Deleuze y Guattari, 1994), es aquello que puede reconocerse y desconocerse, tiene la potencialidad de descentrarse porque es muchos, porque, así como puede converger en moldes, atribuciones e identidades, también puede derivar líneas de fuga, transcurros y alternativas de ruptura de dichas identidades que implican ontología o que devienen al ser.

Cabe anotar que, sin embargo, que se hace muy complejo deslindarse de los discursos cuando el mismo lenguaje está constituido como un ejercicio de poder donde “lo que puede ser

nombrado” es finito y mensurable, tal como sucede en el proceso de agencia de la cultura visual popular “incluso cuando se pretende atenerse a lo explícito y no suponer nada de la lengua, se sigue estando en la órbita del discurso que implica todavía modos de agenciamiento y tipos de poder sociales específicos” (Deleuze y Guattari, 1994, p.13).

En suma, si bien ya ha sido ampliamente estudiada la manera en que los niños y las niñas agencian las relaciones del adulto y las instituciones modernas, dando lugar a la alteridad y a lo instituyente, lo que se quiere conocer es sí en el contexto de realidad mediatizada donde la cultura visual popular encarna un discurso estético, ético y político, es necesaria la hay efectivamente lugar o no al franqueamiento de dicho discurso.

Esto implica que los niños y niñas se desplacen del rol de “agentes maquínicos” del imaginario social instituido y logren dar lugar al transcurso, a esa multiplicidad de maneras de ser y habitar el mundo, inexploradas e insospechadas, permitiendo desarmar el discurso biopolítico de control que les propone la cultura visual popular, y posibilitando otras maneras de relación y agenciamiento, desligándose de lo que se espera que sean, consuman, vean.

Ruta Metodológica

Para este artículo, se realizó una investigación de corte cualitativo, partiendo de una metodología hermenéutica y crítica. La técnica utilizada para la recolección de información, fueron los diarios de campo derivados de dos fuentes: a) un taller performativo de cuatro fases con 8 niños y niñas de aproximadamente 6 a 8 años de edad y 4 adultos con roles de apoyo y registro; y b) análisis de contenido de cuatro fragmentos de los dispositivos de la cultura visual popular.

El taller performativo, consistió en cuatro fases, una primera de presentación y contextualización de la actividad. A continuación, se invitó a los niños y niñas a una segunda fase de interacción digital, un espacio dispuesto con diferentes interfaces (celulares, tabletas y computadores) con conexión a internet y algunas con aplicaciones pre-instaladas, con el fin de permitir la interacción digital por un espacio de 1 a 2 horas, y permitiendo que ingresaran sin restricción de contenido.

Después, se realizó una fase de interacción a partir del juego de roles, entre los niños y las niñas, donde ellos pudieran construir sus personajes y su historia; para esta actividad se dio un espacio de 2 horas. Para cerrar, se realizó una fase de retroalimentación para conocer su percepción frente a la actividad y ampliar información respecto a su interacción cotidiana con la cultura visual popular.

Otra fuente de información fueron los textos de la cultura visual popular; se eligieron como resultante del taller, cuatro de los elementos más reiterados en la interacción de los niños (FernanFloo, Soy Luna, *Power Pamplona* de Juegos Friv y Batman Lego), de cuyo contenido se eligieron fragmentos de texto, descritos a profundidad y posteriormente analizados en clave de las categorías de investigación.

La información se procesó mediante el análisis de contenido, una perspectiva del análisis del discurso, en la cual se pretende fundamentalmente “sacar a la luz el poder del lenguaje como una práctica constituyente y regulativa (...) expone cómo las interacciones discursivas que instauran las relaciones crean y adquieren sentido, no por ser expresión de estados subjetivos de los/as hablantes, sino por su construcción de y en una situación que es donde se construye el significado, el sentido y su interpretación, en la medida en lo que se compone es una acción social” (Iñiguez, 2006, p.101).

Bajo esta perspectiva, se realizó un proceso de codificación de la información en tres niveles: un primer nivel, seleccionando y descartando la información del material, y organizándolo en doce códigos primarios, a partir de análisis cruzado entre las investigadoras.

Un segundo nivel, consistió en darle sentido a los textos, de modo que fuera posible relacionarlos con los objetivos de investigación y el marco teórico. De ésta fase derivaron 43 códigos, algunos de ellos con mayor frecuencia de aparición y tensión que otros.

Finalmente, se relacionaron los códigos de segundo nivel entre sí, logrando una conexión axial entre ellos, dándole sentido a los resultados y permitiendo develar de manera crítica el trasfondo político, ético y estético de los diferentes dispositivos de la cultura visual popular y las relaciones y prácticas que se tejen en torno a ellos, especialmente desde la perspectiva de los niños y las niñas.

Así, con el fin de darle consistencia al proceso de análisis, los diferentes niveles de la codificación se basaron en la categoría principal (cultura visual popular), en las subcategorías (política, ética y estética) y en los indicadores, que fueron orientando la discusión al interior de cada subcategoría, problematizando los objetivos en situación y brindando una mayor claridad frente a la materialización de la cultura visual desde sus dimensiones constitutivas. Bajo este panorama, para lograr el análisis axial, se establecieron conexiones entre objetivos de investigación, subcategorías e indicadores (ver figura 1).

CATEGORIA	SUBCATEGORÍAS	INDICADORES
CULTURA VISUAL POPULAR	Estética	¿Cuál es la imagen de niño(a) que se presenta en determinado dispositivo de la cultura visual popular?
		¿Qué tipo de identidades propone determinado dispositivo de la cultura visual popular?
		¿Qué tipo de relación construye el(la) niño(a) con la imagen propuesta por la cultura visual popular?
		¿Cuáles son los transcurso posibles que emergen de los niños y las niñas para agenciar los imaginarios propuestos?
	Ética	¿De que manera determinado dispositivo de la cultura visual popular se constituye en un producto de consumo?
		¿Qué estrategias de mercadeo utiliza determinado dispositivo de la cultura visual popular para seducir al niño(a) como consumidor?
		¿Con qué tipo de elementos de consumo se identifican los niños y las niñas?
		¿Cuáles son los transcurso posibles que emergen de los niños y las niñas para agenciar el consumo propuesto?
	Política	¿Cuáles son las imposiciones o normas implícitas (valores, deberes) que propone determinado dispositivo de la cultura visual popular?
		¿De que manera determinado dispositivo de la cultura visual reivindica o mantiene el imaginario social instituido?
		¿De qué manera los niños y las niñas reconocen y asumen la relación de poder impuesta?
		¿Cuáles son los transcurso posibles que emergen de los niños y las niñas para agenciar las relaciones de poder propuestas?
Objetivos		Identificar el discurso que desde lo estético, se propone a los niños y a las niñas desde la cultura visual popular y su trasfondo ético y político.
		Comprender el proceso de agenciamiento de los niños y las niñas frente al discurso ético y político propuesto desde la cultura visual popular.
		Reconocer los puntos de fuga que fracturan el discurso ético y político por parte de los niños y las niñas frente a la cultura visual popular.

Figura 1. Categorías, subcategorías e indicadores del análisis del contenido en relación con los objetivos específicos de la investigación.

Hallazgos

Estrategias del discurso para establecer y mantener la relación con el espectador

Una de las lecturas que se realiza alrededor del discurso mismo de la cultura visual, son las estrategias que utiliza para establecer y mantener una relación con sus espectadores, de modo que se va ajustando a las necesidades y contexto histórico y social del momento. Así, siendo la Internet uno de los principales medios que contiene al dispositivo de la cultura visual popular, al estar presente en múltiples interfaces, permite que el espectador pueda mantener una interacción con ésta casi permanente (sujetos hiperconectados), independientemente de la interfaz que utilice.

En el taller, por ejemplo, se pudo evidenciar cómo los niños y las niñas podían alternar entre el computador, tableta o celular, dependiendo de la capacidad de acceso y velocidad del dispositivo, y con escaso interés por el tamaño del mismo: “Duró aproximadamente 7 minutos, luego le pide a David que intercambien nuevamente de dispositivo, el niño no pone ningún tipo de resistencia y le entrega a Draco nuevamente la *tablet*”.

Además, dentro del discurso se invita al espectador a continuar conectado de alguna u otra manera, a través de la publicidad que se presenta entre líneas o las interrelaciones que invitan a entrar en círculos de consumo casi interminables (hipervínculos, banners publicitarios o sugerencias explícitas de sujeción): “Al acceder al video, aparecen al costado derecho banners de publicidad digital, entre ellos de *Royal Caribbean* y de un libro de cocina de El Tiempo. También aparecen en lista algunos videos relacionados y sugeridos por *Youtube* de acuerdo a la búsqueda”.

En cuanto al taller realizado con los niños y las niñas, se pudo dar cuenta de cómo su interacción con *YouTube* particularmente, les invitaba a consumir publicidad relacionada con los videos, elegir entre diversas posibilidades en relación con su búsqueda ofreciendo múltiples opciones de consumo; durante la proyección, emite publicidad constante y permite reproducir de manera automática el siguiente video, muestra links que conducen a otras páginas o contenidos y los perfila como usuarios.

También se muestra como un personaje o idea base se puede explotar a su máxima expresión, de modo que no basta con un lenguaje, sino que se convierte simultáneamente en aplicación, película, programa de televisión, juguete y producto (tal como sucede con Batman).

De esta misma manera, aparece la sobre-estimulación sensorial y el manejo de los tiempos a los que se ven expuestos los espectadores: “Allí, entonces, empieza a manipular su celular mientras que en la pantalla se reproduce en el video, para que los espectadores puedan ver simultáneamente al jugador y como reproduce el juego en su celular”.

Además de sus características audiovisuales, permite la inmediatez del acceso, la satisfacción a corto plazo, la recordación y los cambios constantes a demanda del espectador, lo que incide en la manera como un niño o niña se relaciona con otros contextos cotidianos tales como la escuela o el hogar: “Cuando inicial el programa Carol lo ve de manera concentrada durante cinco minutos, pero de un momento a otro cambia de video mirando diferentes escenas y musicales y momentos importantes de la serie”.

El discurso intenta contener y homologar la vida social en el dispositivo/contenido

Cuando se menciona la intención del discurso de contener la vida social, se hace referencia a la manera en que se representan acciones y vivencias cotidianas en el contenido, de modo que las personas y grupos sociales puedan identificarse y entretenerse con éste.

Así, por ejemplo, uno de los contenidos más vistos en el taller fue Soy Luna, la cual, cuenta la historia de una joven mexicana con talento y gusto por el patinaje, que se muda con su familia a Argentina y vive una serie de experiencias cotidianas de adaptación, convivencia, amistad, rivalidad y amor en un entorno de jóvenes de altos recursos que se congregan para cantar, bailar y patinar juntos en recitales y presentaciones; estas situaciones logran que la audiencia se encuentre cerca a dichas situaciones, incluso llegando a la identificación con los personajes.

Consecuentemente, cuando se hace referencia a que se “homologa” la vida social, implica que el discurso intenta equiparar la realidad con la ficción, como, por ejemplo, cuando Regan ve los videos del *Youtuber Fernan Floo*, quien está explicando cómo se juega el popular juego de *Pokémon Go*, parece que para Regan fuese suficiente ver a otro jugar, que jugar directamente.

Además, dentro del discurso planteado por el video, el joven habla de una situación de la vida real como si fuese normal dentro del juego: “cuando salían a jugar se encontraban con un tipo que usaba ‘navajazo’ en contra de ellos, y que el golpe era ‘súper efectivo’ y que ‘terminaban muriendo’ y luego se ríe”.

Por otro lado, en el taller realizado, se encontró que la mayoría de los niños y niñas, al proponerles el juego con disfraces, inmediatamente recurrieron a los personajes con los cuales se sentían identificados, los mismos que estuvieron viendo en la fase de la exploración de dispositivos: Carol y Michel se disfrazaron de Luna, Janer y Draco de Batman, Paola y David de Hulk, Regan de Spiderman, y tan solo William se disfrazó de un personaje que no apareció en la etapa anterior: el rey.

Otro de las características del discurso, es la descontextualización cultural de ciertos elementos encontrados en los dispositivos, que van desde simples regionalismos, hasta juegos basados en prácticas culturales en un contexto determinado; es caso del video-juego *Power Pamplona*, de la página de Juegos Friv, en el cual Regan invirtió bastante tiempo jugando, se trata de una corrida de toros en el marco de la celebración de San Fermín en España, cuyo objetivo es no dejarse alcanzar por el toro.

Modos de ser, pensar y actuar propuestos en el discurso

Ahora bien, dentro de lo recogido en el taller, también se evidenció que el discurso de la cultura visual popular a la que accedieron proponía ciertos modos de ser, pensar y actuar, que van desde las figuras modeladas, como los héroes o villanos, hasta la recreación de vivencias cotidianas.

En el caso de David, Draco y Janer, los dispositivos a los cuales accedieron básicamente fueron de héroes, más específicamente de Batman, los juegos y videos que estuvieron explorando, dan cuenta de una personificación del bien, que a su vez se presume como poderosa y misteriosa, quien debe atrapar malvados villanos. Por ejemplo, en una escena vista aparece lo siguiente: “el comisario de policía, al ver el robo al banco, desde su despacho, prende las alarmas y genera la alerta luminosa para llamar a Batman. Batman y Robin van en su vehículo, ven el llamado y acuden a solucionar la situación”.

Así mismo, Michel estuvo jugando una aplicación de Juegos Friv en donde tenían que cuidar de unas mascotas, cortarles las uñas, bañarlos, darles de comer, entre otros. Carol, que estuvo viendo solamente dispositivos relacionados con Soy Luna, encontraba escenas románticas donde Luna, la protagonista de la serie, “invita a bailar al chico que le gusta, y mientras bailan se miran a los ojos y se sonríen tímidamente”, Carol se sonríe mientras ve dicha escena.

Regan y Paola, por su parte, estuvieron jugando la mayor parte del tiempo con las aplicaciones de Juegos Friv, lo curioso es que todos sus juegos consistían en dos cosas básicamente: si no eran de golpear, disparar o ser herido (*Electric Man, Power Pamplona, Shuter*), eran de competencia (*Cars, Sky*).

De la misma manera, durante la ejecución del taller se evidencio una preferencia constante por tener una interfaz propia, no tener que compartirla con nadie, y aunque en algún momento Draco, Janer y David establecieron una conversación en torno a sus dispositivos, cada uno de ellos tenía su interfaz personal en mano y no sucedió que se compartiera dicho elemento.

Agenciamiento de las relaciones basadas en el poder

Dentro del proceso de agenciamiento que se logró reconocer por parte de los niños y niñas frente al discurso ético y político generado por la cultura visual, se encuentra que algunos de ellos se dan en las relaciones mediadas por el poder, en algunos casos porque se identifican con el discurso y con la relación de verticalidad planteada por el mundo adulto sin generar disenso.

Por ejemplo, durante el taller cuando se dieron las indicaciones por parte del grupo investigador de cada momento de la actividad, no hubo preguntas, cuestionamientos, ni disensos frente a las invitaciones hechas, por el contrario, estaban muy dispuestos a realizar las acciones planteadas.

De igual forma, se evidencia la imposición que desde el discurso adulto se lanzaba sobre los intereses de los niños y niñas, por la tendencia que ejercía el adulto al restringir o controlar al niño(a) los contenidos. Durante el taller, se les propuso que debían intercambiar las interfaces, pero Draco dudó en entregar la tableta que tenía dispuesta para la actividad; finalmente la entregó, pero no quiso acceder al intercambio, tuvo que interceder un adulto para que el niño cediera.

Otro de los tipos de relaciones de poder que se plantearon durante el taller, fue a partir de la apropiación por parte de algunos de los niños(as) de los dispositivos e interfaces; quien tenía en esos momentos conocimiento previo en torno al contenido o dispositivo, brindaba seguridad y certeza entre los demás, ejerciendo una relación de poder sobre el otro que lo acompaña o está expuesto a la propuesta visual, permeando de alguna manera las decisiones de cómo utilizar e interpretar el dispositivo y las clases de contenido al cual acceder.

También se encontró que, aunque a los niños(as) se les permita plantear otras posibilidades de interacción, muchas veces es el adulto quien lo introduce o le impone el discurso de la cultura visual popular. Esto se vio en el taller cuando uno de los niños deja el dispositivo por un momento de lado para buscar la interacción y el juego con uno de los adultos que estaban presentes, pero el adulto no le presta cuidado y lo invita a que siga jugando con la tableta.

En estos marcos de poder, del mismo modo, se generan tensiones frente a lo que los niños y niñas consumen, el imaginario que tiene el adulto sobre lo que debe consumir y la elección que ellos, en últimas, hacen; en ese mundo de posibilidades y accesos infinitos que se dan entre las interfaces y los dispositivos, permanece latente la aprobación por parte del adulto de lo que se debe o no consumir.

Esto lo generó específicamente una de las participantes del taller (Michel), quien durante el momento de interacción con el dispositivo su elección fue ver videos musicales románticos para adultos de los años 90s, causando cuestionamientos y desaprobación por parte de adultos que se encontraban presentes en la actividad, generando que cuando se le preguntó por los contenidos que había visto, no manifestó haberlos visto.

Mediación de la cultura visual en el proceso de agenciamiento de las relaciones

De este modo, en medio de estos marcos de poder que se establecen la relación adulto-niño(a) y en las tensiones que se vislumbran por los imaginarios en torno al consumo y la aprobación o no del contenido, aparece la mediación que ejerce la cultura visual, desde dispositivos como la Internet, los medios de comunicación y, en especial, los programas

televisivos y aplicaciones de vídeo-juegos, entre otras, que establecen formas de socialización y modos de agenciamiento por parte de niños y niñas.

En el taller, Draco tenía mucha habilidad y conocimiento sobre un juego particular, ello permitió que otros niños se acercaran, entablaran diálogo con él, compartieran gustos y afinidades frente al juego, generando que otros niños dejaran sus interfaces de lado y se concentraran en la interacción que él entablaba con el juego. Fue tal la influencia de ello en relación a la interacción entre pares, que los niños que interactuaron con este dispositivo terminaron disfrazándose del personaje principal y recreando juegos muy similares al discurso presentado.

De igual forma, se evidenció cómo los niños y las niñas materializan el discurso propuesto por los dispositivos a través de relaciones mediadas por la violencia, ya que, cuando tuvo lugar el juego dentro del espacio de socialización e interacción entre pares, los niños se identificaron con personajes relacionados con los dispositivos y jugaron a golpearse todo el tiempo, sin importar si había maltrato mutuo.

Aparición/Mediación de un tercero en el proceso de agenciamiento de la cultura visual

No obstante, cuando no es la cultura visual quien media la relación, sino que es el otro quien se interpone en la manera en que el sujeto agencia la cultura visual, cambia la perspectiva en que se tensiona la realidad social. Particularmente en el caso del taller realizado, surgieron tanto interacciones con pares como con adultos, mediando ese proceso de agenciamiento.

Una de estas, por ejemplo, es la manera en que se implica un sujeto en la identificación con el otro a partir de su interacción con la cultura visual popular, una “virtualización de la vivencia a partir del otro interactuante”, de modo en que el niño o la niña logran su experiencia cuando ven cómo interactúan los demás, muy común en el caso de los videos de los *gamers* (jugadores que publican en video sus experiencias de juego).

Por otra parte, está la manera en que los adultos intentan mediar el agenciamiento de niños y niñas frente a esa cultura visual que algunos apoyan y otros rechazan. En este sentido, en sus algunas de sus intervenciones los adultos del taller, intentaron descolocar o cuestionar la identidad o el imaginario generando tensión entre sus intereses y los intereses del niño(a) ligados

a la cultura visual o también se abocaron al rol de mediar las relaciones entre pares cuando se reproducía el discurso: “Carol empuja a David, quien se cae al piso y se pone a llorar, Camilo se acerca, regaña a Carol y le pregunta a Diego si se siente bien. Camilo se ve como de mal genio y les dice a todos que, si no pueden jugar a otra cosa, sin golpearse, Michel hace gestos con su cara que no”.

En otras de estas mediaciones relacionales, el niño o la niña es quien propone la mediación del adulto, ya sea estableciendo un vínculo por afinidad con su proceso de agenciamiento, porque comprende que requiere su apoyo (relaciones de dependencia/beneficio) o, por el contrario, en defensa de sus intereses interpelando al adulto, en base a imaginarios y pre-concepciones de la cultura visual popular, o a partir del transcurso por medio del cual el niño logra descolocarse de la identidad estática propuesta desde cualquiera de los lugares comunes (adulto, par o dispositivo).

Agenciamiento del sujeto sin intermediación de terceros

Los niños y las niñas participantes del taller exploraron diferentes dispositivos, y para cada cual adoptaron unas posturas particulares que se daban únicamente en la relación directa entre el dispositivo/interfaz y el niño o la niña.

Inicialmente, al decirles a niños y niñas de que iban a tener un tiempo determinado para poder acceder a internet sin restricciones, “Todos se emocionaron, empezaron a mover sus manos (juntándolas y frotándolas) y a gritar felices”; además, se evidenció que permanecían más tiempo observando o jugando un dispositivo, si este le proponía algún beneficio: en el caso de Draco, David, Paola, Janer y Regan era el de alcanzar ciertos logros o *levels* dentro del juego, mientras que Carol, Michel y William, demostraban poseer ciertos conocimientos sobre el dispositivo Soy Luna.

También, fue evidente que los dispositivos exigían ciertas habilidades físicas para poder dar cumplimiento a su objetivo: “A partir de la observación hecha hacia Draco, note que tiene mucha habilidad en el manejo del dispositivo, para buscar los juegos y los videos que le interesaban, no duraba mucho tiempo en cada uno (...) cambiaba de juego, nunca se notó cansado, sólo movía sus manos, como sí sus articulaciones estuvieran cansadas”

Así mismo, fue notorio que los niños y las niñas no duraran mucho tiempo en un mismo dispositivo, se evidenció un ritmo de cinco minutos de permanencia en promedio, únicamente superado por Regan, quien duró jugando *Power Pamplona* alrededor de quince minutos consecutivos; en el caso de Regan se vio que era el juego el que lo motivaba a permanecer tanto tiempo allí, pues era complicado escapar del toro y esto se convertía en un reto para el niño.

En algún momento del taller, la conexión a internet se tornó lenta, y a partir de esta situación se pudo observar que los niños y las niñas se mostraban inconformes, pues les producía malestar tener que esperar a que se cargara un video o se abriera un juego; en sus rostros se mostraba impaciencia, aburrimiento, movían sus manos, abrían y cerraban ventanas, entre otras, preguntaban a los adultos presentes qué había pasado.

Ahora bien, durante la ejecución del taller se pudo ver que existían ciertos encuentros entre los dispositivos que los niños y niñas consumían, pues, a pesar de que no todos en el grupo se conocían entre sí, en su exploración convergieron en dispositivos tales como Fernan Floo (Janer, William y Regan), Batman (Draco, Janer y David), Soy Luna (Carol, Michel y William) y, por último, Juegos Friv (Michel, Regan, Paola y Janer). A esta convergencia se le llamó “íconos de la cultura visual popular instalados en los niños y niñas”. De la misma manera, se destacaron en el taller plataformas comunes de acceso tales como Juegos Friv, *Google* y *YouTube*.

En la fase de elaboración de disfraces, por otra parte, todos los niños y las niñas participantes demostraron un interés especial porqué su disfraz quedara lo más fiel al personaje, se centraban en detalles como los colores, formas, accesorios, entre otros; a pesar de estar quitándole tiempo a la etapa del jugar, conscientemente, insistían en la elaboración fidedigna de sus íconos.

Luego, sin llegar a un consenso previo, empezaron a pelearse, a golpearse, todos contra todos, y a pesar de la insistencia de los adultos en que construyeran un juego donde todos pudieran participar, hicieron caso omiso de las observaciones y jugaban a golpearse, lo que permite ver que lo que emerge entonces es un agenciamiento desde la identificación con el discurso de la violencia, planteado en varios de los dispositivos.

En la última parte del taller, se pudo evidenciar que los niños y niñas asociaban el poder con la capacidad de acceso, permanencia y conocimiento sobre los dispositivos que consumen: “Laura le pregunta a Draco (el más pequeño) quién le ayuda a abrir internet y el responde que él solo, ella le dice ‘¿nadie te ayuda?’ y el con un gesto con su cabeza le dice que no”. Janer, el más

grande del grupo, aseguró que podía acceder a internet más de seis horas diarias sin control de sus padres, afirmación que causó admiración de los otros niños, quienes vieron la situación planteada como ideal.

Tensiones entre el sujeto y cultura visual en relación con el imaginario social instituido

En dicho proceso de agenciamiento de niños y niñas del discurso planteado desde la cultura visual popular, surge una tensión adicional en relación con el imaginario social instituido, con aquellos marcos de referencia que, a pesar de encontrarse instalados en el sujeto, son desafiados por las ficciones manifiestas en el dispositivo.

Uno de los momentos del taller que desencadena esta tensión, se dio cuando los niños y niñas consumían material “hecho para adultos”, muchos de ellos referían tener acceso a videos e incluso hacer cosas para adultos: “Por último, Laura les pregunta si ven avisos y videos para adultos, varios contestan que sí, dan sus nombres, pero tanto Michel como Draco se tornan callados, Michel atenta, pero no quiso responder”, lo cual da cuenta de una tensión entre el rol esperado y el rol ejercido.

Otra de las tensiones evidente en la interacción, fue cuando los niños y las niñas intentaban salirse de los marcos planteados por los discursos de los dispositivos, pero la presión del otro los obligaba a identificarse como ellos, tal como sucedió con William al disfrazarse de rey y no de superhéroe o tal como sucedió cuando después de haber elegido dos patinadoras, Carol y Michel terminaron por enmascararse en la lógica de la “identidad secreta”.

Finalmente, uno de los puntos neurálgicos del taller y de la manera en que los niños y las niñas agenciaron el discurso de los diferentes dispositivos, fue la manera en que se presentaba la ficción como parte integrante de las relaciones, desbordando incluso aquellos sucesos orgánicos como la vida y la muerte: “También advierte que es peligroso que niños y jóvenes lo jueguen en la calle, pues al pasar por las vías pueden ser arrollados, que todo esto puede darse, pero que, aun así, el juego está muy divertido”.

Discusión

Transcursos posibles de los niños y niñas frente a la cultura visual popular

Teniendo en cuenta los planteamientos teóricos anteriores alrededor del agenciamiento y el transcurso, y considerando los hallazgos que se presentan en dos orientaciones (discurso de la cultura visual y agenciamientos que se dan desde la identificación), es posible establecer varias tensiones al respecto.

Se evidencia un carácter sutil en la aparición del transcurso, siendo la identificación con el discurso de la cultura visual popular el modo de agenciamiento más eficaz, ello puede responder a la capacidad de seducción del discurso mismo, a la mediación del otro que termina por apoyar el proceso de sujeción o incluso porque cuando se esbozan posibilidades de transcurso, estos no son validados por los otros, generando tensiones en la relación, que terminan siendo mediadas a través de lógicas de poder, matizan bajo una presunta posibilidad de “libre elección”, “autorregulación” y “autonomía”,

En este marco, en el que las subjetividades se construyen y transitan de maneras reflexivas y corporeizadas, la relevancia de las representaciones visuales adquiere un papel fundamental. No sólo por su omnipresencia, sino por su fuerte papel persuasivo: se asocian a prácticas culturales (lo que significa que forman parte de lo que está pasando), se vinculan a experiencias de placer (se presentan de forma agradable, con una retórica visual y narrativa atractiva y produce satisfacción) y se relacionan con formas de socialización (los sujetos se sienten parte de un grupo con el que se identifican) (Hernández, 2012. p. 50).

Así, se podría analizar también cómo la cultura visual popular, más allá de ser ingenua, ejerce control incluso sobre el proceso mismo de construcción de identidad, haciendo uso de estrategias tales como mostrar un contenido aleatorio, de tendencia o realizando estudios para personalizar los contenidos (de acuerdo a las franjas etáreas, gustos, intereses académicos y laborales, entre otras), manteniendo finalmente, el poder sobre lo que cada uno “puede” o “debería” ser, pensar y consumir. Bien lo ilustra Buckingham (2002), cuando expresa que,

Es evidente que internet permite a sus usuarios un mayor control de la selección de contenidos y del ritmo en que se ‘leen’. Pero el proceso permite también una vigilancia mucho más detallada de la conducta del consumidor: hoy es muy fácil rastrear los movimientos del usuario entre las diferentes

páginas web y dentro de ellas, y de este modo elaborar el perfil del consumidor que posteriormente servirá de base para la publicidad a él dirigida (p.107).

En este sentido, dentro de los resultados encontrados en este estudio se evidencia que, a partir de la interacción con los dispositivos, los niños y las niñas pueden establecer lazos de confianza entre pares, afinidades en gustos, formas de interactuar con el dispositivo y convergencias en las relaciones que poder que se establecen, permitiendo así la identificación de sí mismos y del otro a través de la mediación con el dispositivo, vislumbrando el poder intrínseco que ejerce la cultura visual popular sobre las formas en las que actualmente se construyen los vínculos, identificaciones y subjetividades.

No obstante, estos vínculos, más allá de representar una conexión cercana y reflexiva, se convierten en relaciones transaccionales o de poder mediadas por el dispositivo, generando un interés instrumental por el otro, así como sucede con el adulto cuando hay lugar a un beneficio de acceso a los dispositivos o entre pares cuando uno de ellos tiene mayor dominio o conocimiento fortaleciendo lógicas de poder.

De esta manera, cuando se teje la relación niño(a)-adulto en el contexto de la cultura visual popular, surgen tensiones entre dos generaciones e infancias diversas, ya sea por la invitación adulta a para identificarse, cuestionar u oponerse a este discurso. La identificación, se da por la naturalización de la tecnología y de los medios como facilitadores del acceso al conocimiento u ocupación del tiempo libre, esa invitación para usar cada vez más las mediaciones como una habilidad requerida para la vida de hoy, y legitimando el consumo que el mismo adulto ejerce para sí mismo.

Por otra parte, algunos adultos entran en tensión con los intereses del niño, cuando satanizan el discurso impidiendo el acceso a los dispositivos bajo la lógica del cuidado y la protección o por discrepancias entre el consumo ideal y el consumo posible. Como otra alternativa en la mediación con los niños y las niñas, están aquellos adultos que cuestionan e invitan a cuestionar el orden instituido, porque han comprendido la estructura y el juego de poder propuesto por la cultura visual popular, e intentan desterritorializarla proponiendo modos de relación en los que no necesariamente se requiera de los dispositivos para mediar la interacción.

Otra de las tensiones evidentes, fueron las relaciones mediadas por la violencia recreadas por los niños y las niñas, marcando una forma singular de agencia hoy por parte de los niños y las niñas, quienes reproducen y proyectan de manera explícita el discurso impartido por la cultura visual, buscando satisfacer en la interacción vivencial con otros las interacciones que proponen los dispositivos de la cultura visual. Acá, no solamente se asume como verdad lo expuesto por medios de comunicación o las nuevas tecnologías, sino que se busca equiparar la interacción virtualizada y con la interacción entre pares.

Entre la enorme variedad de experiencias que los medios ofrecen a los niños, al parecer la de la violencia es la más definitoria, un fenómeno que en cierto modo resume todo lo que realmente necesitamos saber sobre el lugar que los medios ocupan en la vida de los niños. (...) En efecto, a la propia violencia que se contempla en los medios muchas veces se considera como una forma de violencia contra los niños, cometida por adultos cuya única motivación es la codicia económica (Buckingham, 2002. p. 139).

Bajo este panorama, en ocasiones cuando en la virtualidad no se alcanza a satisfacer el objeto del deseo, pueden aparecer acciones desbordadas en la vida social, que muestran que puede perderse el punto de quiebre entre una dimensión y otra, como lo han sido los casos de asesinatos producto de la afición al juego *Grand Thief Auto* en 2005 y en 2008 en Tailandia, o la Masacre de Aurora, Estados Unidos, en 2012, donde el perpetrador aseguró a las autoridades cometer el hecho porque identificarse plenamente con el *Joker* del comic de Batman; estos ejemplos solo por nombrar algunos de los casos más conocidos.

Una tensión adicional, se gesta cuando la cultura visual popular se afilia a lógicas de “globalización cultural”, en las que la inmediatez de la información, la inclusión de elementos descontextualizados y la manipulación ejercida para homogeneizar los contenidos validando intenciones políticas de fondo, no permiten el reconocimiento de la cultura local, el arraigo e incluso mutan los procesos de identidad individual y colectiva, privilegiando el consumo como manera única de habitar el mundo.

Así mismo, los lenguajes que utiliza el dispositivo coloca en el mismo plano al adulto y al niño, no es fácil discriminar hacia quien va dirigido el dispositivo, y se plantean constantemente imaginarios de niños y niñas recreados en el dispositivo, intentando abarcar y contener la diversidad (en lo aparente), pero invitando, en últimas, a la generación de un Yo ideal que se

identifica plenamente con el discurso. De esta manera, los creadores de contenidos tienen una postura frente a niños y niñas como consumidores ideales, en un afán irreflexivo de producción que los masifica:

Esta idea del público como simples 'consumidores dóciles' es cada vez más difícil de mantener cuando se aplica a los adultos. (...) Los niños, se suele decir, son mucho más fáciles de convencer, debido sencillamente a su inmadurez. Por ejemplo, en una de las obras destacadas sobre la publicidad, Leiss, Kline y Jhally razonan de la siguiente manera: 'los niños como espectadores no poseen ni la capacidad de comprender la finalidad persuasiva de la publicidad ni el grado de madurez conceptual y de experiencia necesarios para valorar racionalmente los mensajes comerciales' (Buckingham, 2002. p. 168).

Por otro lado, uno de los puntos particulares analizados, es la capacidad de mediación de la imagen, de la iconografía de la imagen, en la construcción de las subjetividades contemporáneas que no dan cabida al transcurso, al constituirse como imaginarios inmutables y verdades incuestionables. La imagen se ha instalado en los niños y las niñas a manera de íconos universales de la cultura visual popular, un lenguaje y un modo de interacción compartido e interiorizado desde los primeros años: un niño de dos o tres años, por ejemplo, está hoy en la capacidad de ingresar a YouTube y acceder a contenidos a demanda, antes de saber leer, escribir e incluso hablar, en un entorno de sobre-estimulación sensorial que lo mantiene en línea.

Por estas razones, y a manera de discusión de cierre, se pudo evidenciar en el marco de la experiencia investigativa -teórica y de campo- que, a pesar de la posibilidad de agencia transcurativa que han mostrado los niños y niñas hoy, para equilibrar las relaciones de poder propuesta desde las instituciones modernas (tales como el adulto), se hace complejo desmarcarse de la identidad y el discurso propuesto por la cultura visual popular.

Son múltiples las paradojas que plantea, que dificultan y bloquean la posibilidad del transcurso: su poder persuasivo y seductor, la virtualización de la satisfacción del deseo en la ficción, la supuesta independencia y capacidad de elección regulada, la posibilidad de subjetivar temporalmente una identidad que considera "propia" y "original" sin un anclaje reflexivo. Una interacción que invita cada vez más a la soledad y al individualismo, generando fracturas en el tejido social, sentimiento de vacío, insatisfacción permanente y, en últimas, la sofisticación de las herramientas de poder que devuelven al niño y a la niña a ese lugar pasivo, irreflexivo,

carente de creatividad y casi imperceptible para los demás agentes de la vida social, cada vez más orientado hacia una “felicidad” sin sentido.

A manera de conclusión

A partir de los estudios previos revisados en este artículo, se pudo dar cuenta de varias apreciaciones frente a la problemática, que apuntan a la manera en que los niños y las niñas constituyen su subjetividad a partir de los medios de comunicación y las tecnologías, dan cuenta de la forma en que han sido representados por los medios agotando las definiciones tradicionales de infancia, y otros de ellos plantean la posibilidad de educar en el contexto de la cultura visual.

De la misma manera, se plasmó el desplazamiento que existe, de la imagen del niño(a) moderno, cuyas mediaciones se daban a través de las instituciones, a la emergencia de niños y niñas contemporáneos que muestran un carácter aparentemente instituyente en la relación con otros, pero que en el ámbito de la cultura visual popular queda limitado a los discursos que ésta le provee como garantía de inserción y permanencia (disfrute y satisfacción).

Así las cosas, fue posible develar el discurso subyacente de algunos de los dispositivos de la cultura visual popular desde sus propuestas y desde la manera en que los y las niñas agencian dicho discurso, involucrando o no a otros agentes en dicha interacción y generando tensiones individuales, con el discurso mismo, con el otro y entre con la realidad social y la ficción de la virtualidad. En este proceso de materialización del discurso, las relaciones mediadas por la violencia fueron características y evidentes en la interacción entre pares, generando un afán de cuidado por parte de los adultos que participaron de la experiencia.

Finalmente, frente a la posibilidad de emergencia del transcurso, se pudo identificar que se mostraron de manera fugaz, muchos de los niños y las niñas de la experiencia terminaron por dejarse conducir hacia el discurso, reproduciendo los modos de pensar y relacionarse que allí se promueven. Esto abre la discusión frente al papel que juegan los adultos en la intermediación con un discurso tan potente, sin caer nuevamente en lógicas de poder, sino entablando diálogos y reflexiones donde el niño y la niña son interlocutores válidos y donde se permita la divergencia y la multiplicidad sin pretender nuevas subjetividades subyugadas a intereses particulares.

Se propone, entonces, a partir de la presente exploración, continuar indagando y proponiendo creativamente espacios donde niños y niñas puedan construirse dialógicamente con los adultos, de manera que ambos sean capaces de cuestionarse por las estructuras identitarias que los intenta territorializar, no para escapar de ellas, no para oponerse a ellas, sino para ser capaces de transitarlas, sin cristalizarse, trazando líneas de fuga, transcurros.

Referencias

Referencias estado del arte

- Amador, J.C. (2010). Mutaciones de la subjetividad en la comunicación digital interactiva. Consideraciones en torno al acontecimiento en los nativos digitales. *Revista Signo y Pensamiento*, 29, 142-161. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=86020052011>
- Chaparro, S.Y. (2013). La niñez en el cine: Un acercamiento al análisis pedagógico de la imagen visual. *Revista Educación y Territorio*, 3 (2), 89-106. Recuperado de <http://revistasjdc.com/main/index.php/reyte/article/view/252>
- Chávez, P.; Peña, M.; Vergara, A. & Vergara, E. (2015). Los niños como sujetos sociales: El aporte de los Nuevos Estudios Sociales de la infancia y el Análisis Crítico del Discurso. *Revista Psicoperspectivas. Individuo y sociedad*, 14 (1), 55-65. Recuperado de <http://www.scielo.cl/pdf/psicop/v14n1/art06.pdf>
- Chinchilla, T.; Murad, V. & Varela, S. (2015). Prácticas de crianza en niños y niñas menores de seis años en Colombia. *Revista Zona Próxima*, 22, 193-215. Recuperado de <http://rcientificas.uninorte.edu.co/index.php/zona/article/view/6129/6888>
- Clerici, G.; Krauth, K.E.; Pizzo, M.E.; Santos, G. y Saragossi C. (2009). La relación adulto-niño y las dinámicas familiares en una investigación sobre la recepción de mensajes Massmediados. *Revista Investigación & Desarrollo*, 17 (1), 2-25. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=26811984001>
- Duarte, J. (2013). Infancias contemporáneas, medios y autoridad. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 11 (2), 461-472. Recuperado de

<http://revistalatinoamericanaumanizales.cinde.org.co/wp-content/uploads/2015/12/Jakeline-Duarte-Duarte.pdf>

- Duek, C. (2010). Infancia, desarrollo y conocimiento: los niños y niñas y su socialización. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 8 (2), 799-808. Recuperado de <http://revistaumanizales.cinde.org.co/index.php/Revista-Latinoamericana/article/view/71/29>
- Duek, C. (2011). Infancias Contemporáneas. Apuntes para una reflexión sobre las instituciones, los medios de comunicación y el juego. *Infancias Imágenes*, 10 (1), 8-20. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3781946>
- Espinoza, A.M. (2013). Configuración de la subjetividad en la primera infancia en un momento posmoderno. *Revista Infancias Imágenes*, 12 (2), 18-28. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/4814912.pdf>
- Gascón, F. & Godoy, L. (2015). Presencia e in-diferencia. Por un estatuto visual de la niñez. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 13 (2), pp. 645-656. Recuperado de <http://revistaumanizales.cinde.org.co/index.php/Revista-Latinoamericana/article/view/1936/573>
- Godoy, L. (2015). La Infancia Colonizada: Estatuto de (In)Diferencias. En *Lectura para todos. El aporte de la fácil lectura como vía para la equiparación de oportunidades*, p. 89-103. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5068171>
- Gómez, M. A. & Alzate, M. (2014). La infancia contemporánea. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 12 (1), pp. 77-89. Recuperado de http://revistalatinoamericanaumanizales.cinde.org.co/wp-content/uploads/2014/03/Vol_12_n_1/articulo3.pdf
- Noceti, M.B. (2011). Niñez en riesgo, conceptualizaciones cotidianas y acciones políticas en Argentina. *Revista Convergencia*, 18 (57), 145-163. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=10518894006>
- Ramírez, A. (2013). Infancias, nuevos repertorios tecnológicos y formación. *Revista Signo y Pensamiento*, 32 (63), pp. 52-68. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/860/86029193004.pdf>

Sosenski, S. (2016). Dar casa a las voces infantiles, reflexiones desde la historia. Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud, 14 (1), pp. 43-52. Recuperado de <http://revistaumanizales.cinde.org.co/index.php/Revista-Latinoamericana/article/view/2328/636>

Tirado, C. (2014). Reflexión pedagógica de las educadoras de párvulos: racionalidades y contenidos. Discursos, saberes, imaginarios y representaciones de la infancia y la educación inicial, 20 (1), pp. 95-106. Recuperado de <http://revistas.userena.cl/index.php/teeducacion/article/view/529/652>

Referencias artículo de investigación

Buckingham, D. (2002). *Creecer en la era de los medios electrónicos. Tras la muerte de la infancia*. Madrid, España: Ediciones Morata, S. L.

Bustelo, E. (2007). *El Recreo de la Infancia. Argumentos para otro comienzo*. Buenos Aires, Argentina: Siglo Veintiuno Editores.

Castoriadis, C. (2006). *Figuras de lo pensable*. México: Fondo de Cultura Económica.

Corea, C. (2000). El niño actual: Una subjetividad que violenta el dispositivo pedagógico.

Recuperado de

http://www.academia.edu/11748191/El_nino_actual_una_subjetividad_que_violenta_el_dispositivo_pedagogico

Corea, C. y Lewkowickz, I. (1999) *¿Se acabó la infancia? Ensayo sobre la destitución de la niñez*. Buenos Aires, Argentina: Lumen/ Humanitas.

Deleuze, G. y Guattari, F. (1994). *Mil Mesetas: capitalismo y esquizofrenia*. Valencia, España: Ed. Pre-textos.

Freedman, K. (2006). *Enseñar la cultura visual. Currículum, estética y la vida social del arte*. Barcelona, España: Octaedro.

- Garavito, E. (1997). *La Transcursividad. Crítica de la identidad psicológica*. Medellín, Colombia: Universidad Nacional de Colombia.
- Hernández, F. (2012). *Espigador@s de la cultura visual. Otra narrativa para la educación de las artes visuales*. Barcelona, España: Octaedro.
- Herner, M.T, (2009). Territorio, desterritorialización y reterritorialización: un abordaje teórico desde la perspectiva de Deleuze y Guattari. *Revista Huellas*, 13, 158-171. Recuperado de http://www.academia.edu/4226555/territoriosyagenciamientos_110920193341_phpapp01
- Iñiguez, L. (2006). *Análisis del discurso: manual para las ciencias sociales*. Recuperado de http://books.google.com.co/books?id=qmo9npQn510C&printsec=frontcover&source=gbv2_summary_r&cad=0#v=onepage&q&f=false
- Lewkowickz, I. (2002). *Sobre la destitución de la infancia: Frágil el niño, frágil el adulto*. Conferencia en el Hospital Posadas, 18 de septiembre de 2002. Recuperado de http://www.dad.uncu.edu.ar/upload/04_SOBRE_LA_DESTITUCION_DE_LA_INFANCIA.pdf
- Mirzoeff, N. (2003). *Una introducción a la cultura visual*. Barcelona, España: Paidós.
- Mitchell, W. J. T. (2003) Mostrando el ver: una crítica de la cultura visual. *Revista Estudios visuales: Ensayo, teoría y crítica de la cultura visual y el arte contemporáneo*, 1, 17 - 40.