




Descentrada, vol. 8, núm. 1, marzo - agosto 2024, e222. ISSN 2545-7284
Universidad Nacional de La Plata
Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación
Centro Interdisciplinario de Investigaciones en Género (CInIG)

Huellas de la Educación Sexual Integral en géneros audiovisuales con destinatario infantil y adolescente

Traces of Integral Sex Education in audiovisual genres aimed at children and teenagers

 María Agustina Sabich
agustina.sabich@gmail.com
Instituto de Lingüística, Universidad de Buenos Aires /
CONICET, Argentina

Recepción: 31 Agosto 2022
Aprobación: 04 Mayo 2023
Publicación: 01 Marzo 2024

Cita sugerida: Sabich, M. A. (2024). Huellas de la Educación Sexual Integral en géneros audiovisuales con destinatario infantil y adolescente. *Descentrada*, 8(1), e222. <https://doi.org/10.24215/25457284e222>

Resumen: El presente artículo propone un abordaje semiótico-discursivo de los géneros audiovisuales dirigidos a las infancias y adolescencias. A partir del relevamiento de sus dimensiones retóricas, temáticas y enunciativas, el corpus explorado se compone de seis series del canal Pakapaka que dialogan con los lineamientos de la Educación Sexual Integral, a la vez que se vinculan con otras políticas públicas de la Argentina. Por este motivo, el objetivo del artículo es rastrear las huellas de la ESI en los programas televisivos a través de la identificación de los tres niveles de análisis expuestos. Las conclusiones advierten que las propuestas audiovisuales ponen en juego un conjunto de características que exaltan la diversidad sexual y genérica de la ciudadanía en lo que refiere a la presencia de composiciones familiares heterogéneas, masculinidades no hegemónicas y prácticas erótico-afectivas variadas.

Palabras clave: Educación Sexual Integral, Programas Audiovisuales, Infancias y Adolescencias, Semiótica-Discursiva.

Abstract: This article proposes a semiotic-discursive approach to audiovisual genres aimed at children and teenagers. From the identification of rhetorical, thematic and enunciative levels, the explored corpus consists of six series of the Pakapaka channel that dialogue with Integral Sex Education guidelines, while they are linked to other public policies of Argentina. For this reason, the objective of the article is to relieve the traces of the ISE in television programs from the survey of its three analysis's levels exposed. The conclusions warn that audiovisual proposals bring into play a set of characteristics that exalt sexual and generic citizenship diversity, in order to describe heterogeneous family compositions, non-hegemonic masculinities and varied erotic-affective practices.

Keywords: Integral Sex Education, Audiovisual Programs, Childhood and Adolescence, Semiotic-Discursive.

1. PAKAPAKA Y LA LEY DE EDUCACIÓN SEXUAL INTEGRAL EN ESCENA

La Ley Nacional de Educación Sexual Integral N.º 26.150 ("ESI"), sancionada en Argentina en el 2006, constituye un marco regulatorio que promueve el derecho de los ciudadanos en materia de sexualidad y de



género. Como indican Sardi y Tosi (2021), la mencionada ley promueve un abordaje integral que se desarrolla a lo largo de todo el ciclo vital de una persona y que abarca dimensiones como el sexo, la autopercepción del género, los estereotipos, el amor, los vínculos socioafectivos, la orientación sexual, la intimidad, la reproducción y el erotismo. Es en este contexto que los medios ponen en juego, de una manera más o menos explícita, un conjunto de prácticas sociales, culturales, familiares y pedagógicas que están asociadas a las configuraciones sexogenéricas de lxs sujetxs.

Así, el objetivo del artículo consiste en rastrear las huellas de la ESI en los géneros audiovisuales del canal Pakapaka dentro de un arco temporal que permite ver las transformaciones del enunciador (2009-2018). Como anticipamos, el corpus de análisis se compone de seis productos televisivos: *Mi familia* (2009), *Frases en Cajitas* (2009), *Minimalitos* (2011), *Capitán Nariz de Lata* (2016), *Cuentos de todos los colores* (2017) y *Petit* (2018). Además de exhibir características genéricas similares que permiten su comparación, los programas tienen como temática a la diversidad sexogenérica y familiar, mecanismo que puede verse en la desnaturalización de estereotipos sociales, en la visibilización de infancias y prácticas lúdicas heterogéneas, y en las representaciones de desenlaces no moralizantes, lo que permite efectuar una conexión con el contenido del presente *dossier*, el cual reflexiona sobre las enunciaciones disidentes y los discursos con perspectiva de género.

A partir de estas consideraciones, nos preguntamos: ¿cómo se manifiesta la representación de la diversidad familiar y sexogenérica en los programas audiovisuales dirigidos a lxs niñxs y adolescentes? ¿Qué géneros y técnicas audiovisuales prevalecen? ¿Qué aspectos retóricos, temáticos y enunciativos se manifiestan en esas representaciones? ¿Qué imágenes de infancias y adolescencias se evocan? ¿Qué vínculos pueden encontrarse entre los programas y los lineamientos de la ESI?

Como puede saberse, Pakapaka surge al calor de la Ley de Servicios de Comunicación Audiovisual N.º 26.522 (2009), con dependencia del Ministerio de Educación de la Nación. En su artículo 17, la ley crea el Consejo Asesor de la Comunicación Audiovisual y la Infancia (CONACAI), integrado por diferentes personas y organizaciones sociales especializadxs en temáticas vinculadas con lxs niñxs y lxs adolescentes, a lxs que se concibe como “ciudadanxs y sujetxs de derecho”. De este modo, y en relación con la ESI, el canal se posiciona como garante de la educación sexual en tanto derecho humano universal en el que lxs sujetxs elaboran sus lugares de enunciación referidos al cuerpo, el deseo, los vínculos amorosos y las relaciones interpersonales para construir mundos más honestos y habitables (Sardi y Tosi, 2021).

2. MARCO TEÓRICO-METODOLÓGICO

La investigación recupera los planteos de Steimberg (2013) formulados desde el marco de la semiótica-discursiva. Por un lado, el autor caracteriza tres niveles de construcción textual, a saber: el retórico, el temático y el enunciativo y, por otro lado, destaca que los tres paquetes de rasgos diferenciados no constituyen “un sistema de relaciones mutuamente excluyentes”, sino más bien, un sistema de relaciones entreveradas. Por ello, siguiendo los planteos de Bremond y Durand, Steimberg señala que el orden retórico no debe entenderse como aquel que se corresponde con los elementos del ornamento del discurso. Tampoco debe confundirse con los componentes de la argumentación clásica de Aristóteles; lo retórico constituye, por el contrario, una dimensión esencial a todo acto de significación y abarca todos los mecanismos de configuración de un texto. En un programa infantil podemos hacer alusión, por ejemplo, al empleo de una técnica de registro audiovisual (animación 2D o 3D o *live action*), al uso de una paleta cromática determinada, a la configuración de determinados planos y angulaciones, al tipo de música incidental, y a la utilización de tal o cual tipo de figuraciones (juegos metafóricos o metonímicos).

Asimismo, retomando los planteos de Segre, Steimberg define lo temático como las situaciones y acciones que responden a “esquemas de representabilidad, históricamente elaborados y relacionados, previos al texto” (p. 52). En efecto, los temas constituyen aquellos elementos estereotipados que dan cuenta de lo que

semánticamente trata todo o gran parte de un discurso y que, por lo general, no se evidencian en la superficie textual, mientras que los motivos sí lo hacen, al ocupar fragmentos específicos. En Pakapaka, los programas se sitúan en una amplia gama de locaciones: mapotecas donde lxs actorxs entablan discusiones de mediación, instituciones de enseñanza como el jardín de infantes, talleres creativos, laboratorios de ciencia, hoteles y espacios abiertos a la comunidad de pertenencia. Por su parte, los personajes también cumplen funciones y características específicas: científicxs, maestrxs, mediadorxs de lectura, narradorxs orales, payasxs, intérpretes de una obra de teatro, entre otros.

Por último, siguiendo a Maingueneau y a Verón, Steimberg plantea que la dimensión enunciativa se define como “el efecto de sentido de los procesos de semiotización mediante los cuales se construye una situación comunicacional en un texto, a través de dispositivos que pueden ser o no de carácter lingüístico” (p. 53). La definición de esa situación puede incluir “(...) la relación entre un emisor y un receptor implícitos, no necesariamente personalizables” (p. 53); esto significa que, lejos de constituirse como entidades o procesos concretos, expresiones como “enunciación” y “enunciador” designan objetos abstractos (Verón, 1987).

En el corpus explorado, caracterizamos a la figura del enunciador como “enunciador-maestro” en la medida en que se muestra atento a promover la convivencia social entre las diferentes generaciones y en las instituciones –escolares, familiares, culturales–, a la vez que dialoga con los contenidos del diseño curricular de nivel inicial y primaria (Sabich, 2019 y 2022). Vale destacar que analizaremos los programas apelando a las clasificaciones de los géneros audiovisuales, definidos por Mazziotti (2005) como “conjuntos de convenciones compartidas”. Siguiendo a Bajtin, la definición que la autora propone responde a un “sistema de orientaciones” en el que se entrecruzan expectativas, convenciones y prácticas culturales; sin embargo, la teórica también hace referencia a la dificultad de encontrarse con estos elementos en estado “puro”, dado su creciente proceso de hibridación. En efecto, los géneros audiovisuales que proponemos para el análisis se clasifican de la siguiente manera: micro de ficción no animado (*Mi familia*), relato ficcional animado breve (*Frases en cajitas*), relato ficcional animado (*Minimalitos*, *Capitán Nariz de Lata*, *Petit*) y micro de ficción en *live action* con animación 2D (*Cuentos de todos los colores*).

3. DIVERSIDAD FAMILIAR Y CULTURAL EN EL PÚBLICO DEL NIVEL INICIAL

Dentro de las propuestas televisivas de Pakapaka, encontramos dos casos que buscan visibilizar la diversidad en los modelos de familia. Así, se destacan dos programas: *Frases en Cajitas/Todos somos diferentes* (2009), que se inscribe en el género micro de ficción no animado, y *Mi familia* (2009), que se estructura como un relato ficcional animado breve, ambos desarrollados por la artista plástica Bárbara Altieri y el reconocido artista de animación, Walter Tournier. De este modo, al reivindicar el estilo de autor, el enunciador maestro busca asignarle un lugar central a las artes plásticas y a las visuales.

Mi familia (Figura 1) es una propuesta audiovisual que recurre a la técnica del *stop motion* a partir de la utilización de muñecos hechos a base de plastilina (*claymation*, en inglés). Dentro del *stop motion*, la plastimación es una subtécnica que utiliza a la plastilina como instrumento de animación, al que se lo entiende como un material flexible que otorga distintas posibilidades de transformación, gracias a su naturaleza maleable y a la cualidad que tiene de no endurecerse. Es, probablemente, la subtécnica de *stop motion* más compleja y costosa, ya que incluye muchos elementos provenientes del teatro y del cine, como las escenografías, las utilerías, la iluminación y los *sets* (Poggi, 2014).

Como planteamos, la serie se inscribe en el relato ficcional televisivo animado al que entendemos como un género en el que se ponen en juego situaciones-problema a ser resueltas por los protagonistas, mediante el despliegue de instancias de equilibrio y desequilibrio (Todorov, 1991). Esta cuenta con una temporada de 15 capítulos de 90 segundos de duración y exhibe diferentes modos, conflictos y temas de la vida familiar, generalmente, focalizados desde la mirada de lxs niñxs.

FIGURA 1

Mi familia. Episodio que habla sobre la diversidad familiar y las distintas formas de maternidad



FIGURA 2

Frases en cajitas



Por su parte, *Frases en cajitas/Todos somos diferentes* (Figura 2) está realizada sobre una maqueta con muñecos de tela y alambre “fijos” y representa temas relacionados con la amistad, los miedos, las emociones, las similitudes y las diferencias entre lxs niñxs. El micro de ficción no animado en el que se ubica este programa puede definirse como un género en el que se despliegan un conjunto de tópicos caracterizados por la brevedad y que no establecen, en principio, situaciones de sucesión y transformación. A su vez, un punto en común que esta clase de géneros evidencia es la ausencia del lenguaje verbal, posiblemente, porque tiene el interés de darle protagonismo a la propuesta artística, pero también, porque contribuye al desarrollo de la percepción visual de la audiencia del nivel inicial (Arrebilla y Ghirimoldi, 2016).

Mi familia construye la diversidad familiar en torno a la idea de la composición heterogénea. Focalizado desde las preocupaciones que lxs más chicxs puedan tener, el programa narra las diferentes formas de convivencia social y cultural: una familia compuesta por un padre ciego, un niño asiático, un niño judío y una mujer embarazada; otra familia conformada por una niña, una madre y una abuela y otra construida por dos mamás o dos papás. También encontramos episodios en los que se muestra a niñxs viviendo con padres/madres separadxs o solxs, producto del consentimiento o del fallecimiento de algunx de estxs. El escenario no siempre resulta optimista ya que, en algunas oportunidades, se expresan temas tabúes o “difíciles” (Comino, 2009) como la discriminación, la pobreza, la soledad, la enfermedad o la discapacidad. En algunas instancias, se aprecian casos de diversidad funcional, aunque limitándose a algunos modelos de discapacidad motriz o visual.

Advertimos entonces cómo, en estos casos en particular, las propuestas conversan con los lineamientos curriculares de la ESI. Por ejemplo, en los lineamientos dirigidos al nivel inicial, es posible observar la importancia que se le asigna al conocimiento sobre las funciones de las familias y la relevancia que se le otorga

a la expresión de sus transformaciones, composiciones, variaciones étnicas y contextos socioeconómicos. Por otra parte, la propuesta de Pakapaka también conversa con la Ley de Matrimonio Igualitario N.º 26.618, que en su artículo 2 establece que “el matrimonio tendrá los mismos requisitos y efectos, con independencia de que los contrayentes sean del mismo o de diferente sexo”. La relación que *Mi familia* formula con estas dos leyes no solo exhibe un fuerte cruce con la educación en materia de género, sino que también permite desplegar modelos de representación audiovisual dirigidos a las infancias que estén alejados de estereotipos sociales. Como explica Mazziotti (2005), una televisión pública de calidad también se define por el establecimiento de una mirada “no patriarcal”, atendiendo, de esta manera, a las disidencias de género y sexualidades.

En cuanto a la representación de los temas difíciles, vemos cómo *Mi familia* aborda las problemáticas, bien sea desde la sutileza, bien sea desde la evocación de la ternura. Por ejemplo, en un episodio que se centra en las cuestiones vinculadas a la integración cultural, el programa narra el intercambio que dos niños –uno coya y otro judío– tienen en la plaza (Figura 3). La distancia que las familias construyen no parece ser la misma que los más pequeños tienen; de hecho, el acto poético que se exhibe es en un momento en el cual el soplo de un fuerte viento hace que los niños intercambien sus sombreros (el chullo y la kipá).

En otro episodio, vemos a dos niñas divirtiéndose en la plaza; ambas juegan en las hamacas, se tiran por los toboganes y se impulsan en el clásico “sube y baja”. La música instrumental acompaña el vínculo afectivo que las chicas cimientan durante unos pocos minutos, hasta que, finalmente, una de ellas se retira porque los padres/madres deben irse del lugar. Así, el plano retrata a una familia cartonera que lleva un carrito de supermercado cargado de objetos de la calle y que se encuentra vestida con ropa remendada (Figura 4). Efectivamente, la sutileza permite darle lugar al tratamiento de temas tabúes, como pueden ser la discriminación, la xenofobia o la intolerancia étnica para estimular actitudes morales en los niños con respecto a la integración social. En este sentido, el enunciador maestro opera generando una conciencia ciudadana basada en el altruismo, la empatía y el compromiso con los sectores más vulnerables.

FIGURA 3
Frases en cajitas. Episodio que habla sobre la convivencia cultural



FIGURA 4
Frases en cajitas. Episodio que habla sobre la desigualdad social



Frases en cajitas/todos somos diferentes sigue una línea similar a la de *Mi Familia*. Como dijimos, el programa consiste en la puesta en escena de maquetas (“cajitas”) sobre las que se ubican diferentes muñecos en miniatura hechos de tela y alambre. En estos *micros*, los objetos están quietos, por lo que el empleo de algunos movimientos de cámara –como el *zoom* o el *paneo*– le otorga un poco de dinamismo a la escena. Aquí, la diversidad territorial emerge en la construcción de los ambientes: el patio, la casa, la plaza, el barrio son los espacios comunes donde estos personajes tejen sus encuentros amorosos, familiares, cotidianos y es allí donde se discuten las problemáticas familiares, generacionales y culturales. Asimismo, las profesiones de las familias reivindican oficios tradicionales que no están atravesados, necesariamente, por el fenómeno de la tecnología o la globalización, razón por la cual, las diferentes escenas muestran a los padres y a las madres asumiendo roles de albañiles, leñadores, amas de casa o mecánicos. En estos casos, apreciamos ciertos condicionamientos de género en relación con las profesiones representadas, ya que los varones suelen estar asociados con actividades por fuera del hogar y las mujeres con prácticas domésticas. Como puede saberse, los lineamientos curriculares de la ESI proponen miradas en torno a estos aspectos señalados, incluyendo el desarrollo de debates que amplíen las creencias que circulan alrededor de los trabajos a los cuales las personas están “destinadas” a ejecutar, según sus restricciones de género.

Otro asunto que también es tratado en *Frases en cajitas* es el problema de la integración cultural. Es por ello que la propuesta dialoga con la Ley de Servicios de Comunicación Audiovisual N.º 26.522 (LSCA); más específicamente, nos referimos al apartado 10 del artículo 1 en el que se establece que “todos los actores de la sociedad de la información deben promover el bien común”. En términos generales, el programa se centra en la representación de lo que el/la niñx cree, siente o se pregunta. De hecho, los títulos de cada episodio anticipan el tema a desarrollar (discriminación, diversidad familiar, apreciaciones sobre el juego o sobre el cuidado) y se expresan a través de modalizaciones valorativas por parte del enunciador: “Me encanta tener un amigo de otro lugar”; “Me gusta compartir con mis amigos”; “Es lindo cuidar a alguien”; “Es lindo que seamos de diferentes colores”.

Las figuras 5 y 6 ubicadas con posterioridad muestran cómo las frases son llevadas a cabo en la configuración escénica de las cajas: desde un plano cenital, y como si se tratara de una casita de muñecas, los objetos que se despliegan en el espacio favorecen una mirada de integración: en un caso, vemos la representación de un cumpleaños en el que participan animales de diferentes especies, y en otro caso, observamos a dos amigas de culturas disímiles que comparten una actividad de lectura. El estado fijo de las maquetas, con muy pocas variaciones de planos y angulaciones, nos reenvía hacia las huellas de una infancia en la que la disposición de las cajas y los elementos pequeños favorecen la construcción de un mundo en miniatura, librado de las reglas del mundo adulto.

FIGURA 5

Frases en cajitas. Episodio que habla sobre las configuraciones diversas de la amistad



FIGURA 6

Frases en cajitas. Episodio que habla sobre las configuraciones diversas de la amistad



Dado que el diálogo verbal no es protagonista, el programa recurre a la puesta en juego de frases que orientan las interpretaciones de la audiencia a través de la sugerencia. En este punto, la figura del enunciador maestro se muestra preocupada por enseñar valores de todo tipo a lxs niñxs, exaltando su rol de protector, a partir del ejercicio de la escucha, del cuidado y del respeto. Desde la perspectiva artística, la técnica que se visualiza en la serie es la “fotografía de juguetes” (*toy photography*, en inglés), técnica que tiene la finalidad de acercar a lxs niñxs a una experiencia de narración visual, sin que esta se encuentre sometida a otra de índole verbal. No obstante, la experiencia de contacto visual con estos muñecos también podría generar una implicación con el público adulto. Tal como indica Baldelli (2018), ante la presencia de un mundo globalizado donde, posiblemente, el contacto que se despliega es más virtual que real, tal vez los juguetes ayudan a lxs adultxs a comprender el mundo en el que habitan. En ese sentido, también podrían operar como una referencia visual respecto de aquello que las personas fueron y aquello que quisieron ser.

Otro programa que hace evidente la problemática de la integración cultural y que conversa con la ESI y la LSCA es *Minimalitos* (2011). Dicha propuesta pone el acento en las emociones y en las prácticas cotidianas de la primera infancia, traducidas en los temores, las preocupaciones, las alegrías y las frustraciones que lxs niñxs tienen en el jardín de infantes. Configurado como un relato ficcional televisivo animado, *Minimalitos* pone a disposición un conjunto de problemáticas emocionales y psicológicas que, en la etapa temprana, devienen un tanto conflictivas para la niñez, como puede ser el hecho de aprender a vestirse o a bañarse solxs y a contraer pequeñas responsabilidades (dejar el chupete, aprender a cuidar una planta, tener un animal, dormir la siesta y afrontar la llegada de un hermanitx). Hacia el final de cada episodio, la situación restablece su equilibrio, a través del desenlace de la situación que le provocaba angustia o preocupación al niñx.

En especial, aquí, el jardín ocupa un lugar preponderante como espacio de encuentro, juego y socialización, prácticas que, muchas veces, son llevadas a cabo en instancias de ronda; es allí donde lxs maestrxs asumen facetas de cuidado y protección, pero también, de afecto y apoyo, en tanto agentes mediadorxs (Siciliano, 2018). Al igual que vimos en *Frases en cajitas*, también advertimos que en estos programas se le asigna importancia al estilo de autor, ya que los dibujos son realizados por Cristian Turdera, un reconocido ilustrador y diseñador argentino, jefe de arte del sello *Pequeño Editor*. En términos técnicos, verificamos la presencia de un diseño cuidado, con formas simples y atractivas; la paleta de colores contribuye a una configuración visual apropiada para la edad, en tonos pasteles que oscilan entre el rosa, el marrón, el verde, el lila y el amarillo oscuro. Los tiempos de la cámara, con ritmos pausados y graduales, reenvían indicialmente la mirada del espectador a los movimientos, a las actitudes corporales y a las emociones de lxs pequeñxs en el contexto del jardín, incentivando un consumo *foreground*. Se trata de una modalidad de reconocimiento en la que las formas y los contenidos han sido elaborados contemplando la utilidad que pueda tener para lxs niñxs, al retomar sus intereses, pero también sus posibilidades de aprendizaje (Fuenzalida, 2016).

FIGURA 7

Minimalitos. Episodio que habla sobre la llegada de un hermanitx a la familia

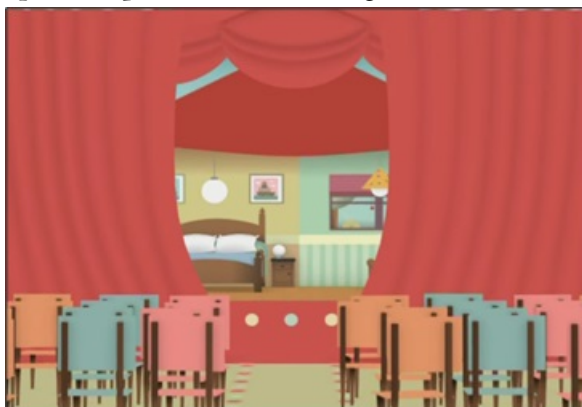


FIGURA 8

Minimalitos. Episodio que habla sobre la llegada de un hermanitx a la familia



El estilo de autor también se ve representado en la presencia de una referente musical argentina, como es, la compositora Magdalena Fleitas, una reconocida figura del mundo de la canción infantil. Como muestran las figuras 7 y 8 ubicadas anteriormente, el programa despliega una escena de videoclip que se inicia con una obra de teatro. En este momento, el relato se detiene para darle paso a una instancia musical que aborda la dificultad del niñx –dejar el chupete, afrontar la llegada de un hermanitx– sobre la configuración de una base textual narrativo-descriptiva y no instructiva. Vemos entonces cómo el contrato de lectura que el enunciador

maestro propone exhibe una impronta condescendiente: a partir del uso de la primera persona del singular, el destinatario es convocado para que se identifique con las mismas emociones que el enunciador manifiesta, enfatizando este último, su rol de guardián.

Destacamos, a su vez, que en *Minimalitos* sobresale la representación antropomorfizada de los personajes, mecanismo al que el enunciador maestro recurre para explicar algunos rasgos de la personalidad de cada uno, en función del animal con el que se relaciona: Cintia, la maestra jardinera, es una jirafa, amorosa y comprensiva, cuya altura simboliza jerarquía; Facu es un elefante que, a pesar de su tamaño, con frecuencia se siente avergonzado, intimidado y atemorizado; por su parte, Torcuato es un tortugo que realiza movimientos lentos y habla despacio, aunque en otras oportunidades, siente un poco de ansiedad. De este modo, el animismo infantil se vincula con el *target* al que el programa está destinado (niños y niñas de nivel inicial) y también es empleado para representar la diversidad en la escuela (Michán, 2018). Entre los temas que predominan, hallamos aquellos que se relacionan con el reconocimiento del cuidado personal y del entorno: la inculcación de hábitos asociados con la alimentación, la higiene y la seguridad, todos principios que le permitirán al niño desarrollar autonomía, además de configurar su propia identidad, de asentar su pertenencia a la comunidad y de asignarle protagonismo a sus emociones.

El tratamiento de los sentimientos y las emociones es una problemática que se explicita en los últimos diseños curriculares destinados al nivel inicial y, también, en los núcleos de aprendizajes prioritarios. Por ejemplo, los NAP del año 2004, dirigidos a la educación inicial, enfatizan la idea de que la integración del niño a la vida institucional debe desarrollarse mediante prácticas que promuevan la autonomía, el conocimiento sobre sí mismo, el respeto por los otros y la expresión de sentimientos, emociones y opiniones. Por otro lado, la ESI también especifica algunos criterios curriculares vinculados con las emociones en el ámbito escolar. Entre algunos de estos, se subraya el acto de reconocer y comunicar los sentimientos, afectos y necesidades propias y de los otros con el fin de obtener mayor conocimiento sobre el entorno, desarrollar competencias y habilidades psicosociales, cuidar el cuerpo y promover comportamientos de autoprotección. No obstante, debemos señalar que la aparición de tales problemáticas se debe, en parte, a la fuerte presencia que el discurso de la filosofía ha ido adquiriendo para los niños en la etapa preescolar y que algunos autores engloban dentro del paradigma de la alfabetización emocional (Kohan, 2007).

Dado que en este tipo de programas el lenguaje verbal no ocupa predominancia –al igual que vimos en *Frases en cajitas* y *Mi familia*–, la música, por el contrario, adquiere un lugar medular. De hecho, la identidad del canal se refuerza con la presencia de instrumentos musicales regionales, como son el charango, la quena, las maracas, los tambores, el acordeón o la flauta. Todos estos elementos reenvían nuestra atención hacia géneros musicales del noroeste del país, como la zamba, la chacarera, el malambo o el chamamé. Como puede saberse, en el diseño curricular de la educación inicial, la música es una de las principales materias a ser exploradas, a partir de la inclusión de variables como la intensidad, la altura, la duración y el timbre (Siciliano, 2019). A su vez, la incorporación de este recurso le muestra al destinatario distintas estrategias posibles para promover la inclusión escolar, sobre la base de actividades de cooperación, división de tareas, integración y pertenencia grupal, según lo sugiere la ESI.

4. INFANCIAS LIBRES, FINALES ABIERTOS

La Ley de Educación Sexual Integral también aparece articulada en otro producto audiovisual destinado a los niños. Inspirada en el libro-álbum *Petit, el monstruo* de la escritora e ilustradora argentina Isol Misenta, *Petit* (2018) es una coproducción entre Pájaro, Pakapaka, Non Stop y Señal Colombia. La iniciativa, que se inscribe dentro del género relato ficcional televisivo animado, cuenta con el apoyo del Consejo Nacional de Televisión (CNTV, Chile), del Instituto Nacional de Cine y Artes Audiovisuales (INCAA) y de la Autoridad Nacional de Televisión (Colombia). Bajo la dirección de Bernardita Ojeda, la producción general de Daniela Ponce y el guion de Fernando Salem, Matías Goldberg, Gabriela Larralde y Martín

Guido, el programa relata las aventuras de un niño curioso e inquieto cuyas preguntas abrirán mundos imaginarios y alternativas posibles frente a los acontecimientos de la vida cotidiana. Junto a sus compañerxs –Laura, Gregorio y Román– compartirá juegos, experiencias y complicidades y enfrentará algunas de las preocupaciones más significativas que se presentan en los procesos de crecimiento.

Como puede saberse, *Isol* presenta temáticas literarias que son innovadoras, con estéticas que desafían estereotipos y con un tipo de literatura que no exhibe rasgos regionalistas. Entre los temas frecuentes, y que se presentan como constitutivos de la infancia, se destacan: el temor a los monstruos, la presencia de la enfermedad, el recuerdo de lxs abuelxs, la dificultad para incorporar alimentos variados, el acto de cuidar a una mascota, el rol de lxs amigxs imaginarixs, la percepción del tiempo, las inquietudes alrededor del nombre propio, las caídas de los dientes de leche y las relaciones con lxs hermanxs menores. Aquí, el relato ficcional televisivo animado emerge para dar cuenta de las tensiones que los personajes atraviesan y que funcionan como motores para disparar reflexiones.

Por ejemplo, la pérdida de la mascota de la escuela servirá para que lxs niñxs trabajen en equipo; también, la aparición de un resfrío impedirá que Petit vaya a la excursión, pero hará todo lo posible para superarlo; a su vez, el temor que el protagonista tiene de sumergir la cabeza en el agua hará que se desarrollen los argumentos más disparatados. Dada su vocación hispanoamericana, en *Petit*, las marcas comerciales del español neutro como el “tu” y el lleísmo son sus rasgos definitorios, lo que implica un posicionamiento de parte del enunciador maestro alejado de la comunidad de pertenencia y con tendencia a la transnacionalización. Asimismo, algo recurrente en este programa es el uso de angulaciones picadas y contrapicadas, elementos que ponen en valor las referencias de altura y el empleo de los primeros planos para acentuar las emociones de lxs pequeñxs, asignándole importancia al punto de vista infantil en el plano audiovisual.

En el ámbito de la literatura y de la didáctica son diversos los autores que entienden al estilo de *Isol* Misenta como una “poética disruptiva” (Gomes, 2016; Bonaudi, 2019). Tal como expresa Bonaudi, los libros de *Isol* están repletos de instancias habitadas por “fugas”. Los temas y los motivos que caracterizan a sus relatos proponen miradas abiertas sobre el mundo, a la vez que establecen perspectivas desprejuiciadas, sin esbozar conclusiones absolutas. Por supuesto, el estilo de *Isol* acompaña un fenómeno más amplio que incluye a la didáctica de la literatura del último período y que se expresa en los nuevos diseños curriculares, fenómeno en el que la mencionada didáctica vislumbra un conjunto de textos plurisignificantes en los que no siempre triunfa el bien. Además, frente a un contexto nacional e internacional que exige una mayor presencia de la diversidad sexogenérica en el audiovisual –en Argentina, no podríamos dejar de mencionar el fenómeno #NiUnaMenos–, con *Petit* se acentúan, paulatinamente, otras representaciones sobre la crianza, la familia y la niñez que sitúan la mirada del espectador en un feminismo más “abierto” y que a continuación describiremos.

Del mismo modo que sucede en la literatura con la propuesta iniciada por María Elena Walsh, y luego continuada por autores como Laura Devetach, Gustavo Roldán, Elsa Bornemann y Graciela Montes, programas como *Petit* fomentan el uso de la imaginación, la capacidad lúdica y disminuyen la mirada protectora-educadora de la niñez (Tosi, 2019). En *Petit*, por un lado, lxs niñxs se constituyen como portavoces de lo azaroso, de lo extraño, de lo decible y, por otro lado, también representan un escenario en donde lo misterioso y lo imprevisible son elementos protagónicos. Asimismo, podríamos establecer vínculos entre *Petit* y los lineamientos de la ESI, particularmente, en lo que respecta a la diversidad de identidades motrices, lúdicas y deportivas, dado que los episodios no expresan prejuicios acerca de las diferencias de origen social, cultural, étnico, religioso y/o de género. Por ejemplo, en un capítulo vemos que la incorporación de una niña que no habla castellano constituye un desafío para lxs niñxs que buscan incluirla.

También notamos que la diversidad y la exaltación de otros atributos alrededor de la masculinidad se manifiestan cuando los varones se visten de “nenas” y lo viven de manera lúdica, aunque por momentos se sientan atemorizados y quieran reflexionar sobre ello (Figura 10). Incluso, vemos que se construyen otras representaciones alrededor de la figura del “adultx mayor”: en un episodio de la primera temporada, la abuela de Gregorio acude a la puerta de la escuela y lxs niñxs se sorprenden porque tiene pelo largo, usa casco y anda en

bicicleta (Figura 9); de este modo, la imagen de una mujer vital y activa que rompe las normas preestablecidas adquiere relevancia.

FIGURA 9
Petit. “¿Puedo elegir a mi abuela?” Episodio que representa a lxs adultxs mayores desde formas no hegemónicas



FIGURA 10
Petit. “El chico princesa”. Episodio que muestra las distintas formas de juego en la niñez



Mediante el recurso de la imaginación, Petit intenta sortear las rutinas diarias, por ejemplo, cuando quiere evitar dormir de noche o cuando no quiere ir a la escuela. Muchas veces, para cumplir con ciertos deseos, lxs niñxs manipulan a lxs adultxs y la sensación que genera no siempre es de moraleja o de clausura sino de contingencia. Por este motivo, a partir del programa, se genera un cambio en el posicionamiento del canal con respecto a la mirada de la infancia: un momento colmado de contradicciones y un universo en el que no todas las respuestas pueden ser contestadas. Esto implicaría, también, un desdoblamiento de parte del enunciador maestro, figura que en este caso no busca *a priori* cuidar o proteger a lxs más chicxs, sino habilitar otros modos más endebles de reflexionar sobre las configuraciones sexogenéricas. Dicha situación puede evidenciarse en el episodio “Desde hoy solo comeré papas fritas”, en el cual Petit dice ser “papafritívoro”, ya que el personaje rechaza gran parte de las comidas que lxs adultxs le preparan. También en el capítulo “Fuerza ninja”, lxs niñxs recurren a diferentes estrategias para eludir a una prima que es fanática de las princesas, amante del color rosa y que reiteradamente pronuncia palabras en diminutivo.

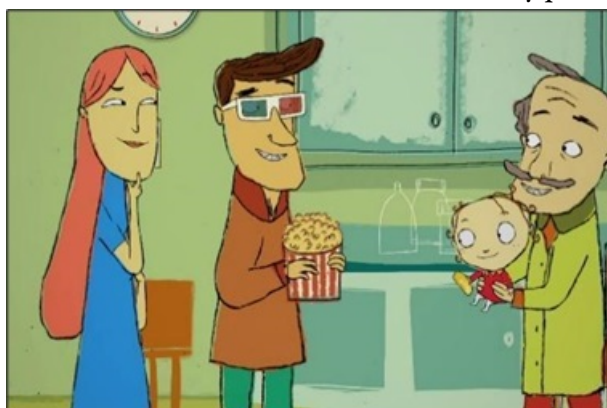
FIGURA 11

Petit. “El eslabón perdido”. Episodio que habla sobre las formas no idealizadas de la maternidad y paternidad



FIGURA 12

Petit. “Desde hoy comeré papas fritas”. Episodio que habla sobre las formas no idealizadas de la maternidad y paternidad



Del mismo modo, en series con estas características existe una cierta transformación con respecto a la representación de los padres y las madres, y de las actividades de crianza. En reiteradas oportunidades, son los padres los encargados de atender las demandas de lxs niñxs y las madres prácticamente no son mostradas realizando tareas domésticas; hasta incluso, se las observa desarregladas, con los cabellos descontrolados, de manera de acercarse a un modelo de maternidad no idealizada (Figura 11). En otras instancias, se puede apreciar que lxs adultos interactúan con los niñxs desde lugares lúdicos y no necesariamente desde la asistencia o la satisfacción de demandas. También la imagen de la tía joven y divertida que no sanciona ni reprime las conductas erróneas de lxs niñxs es recurrente. Otra instancia que insiste en este programa es aquella en la que puede distinguirse a los padres y madres volviendo del cine, razón por la cual, el ocio es puesto en primer plano como parte de la vida cotidiana de lxs mayores (Figura 12).

Además, resulta interesante que en gran parte de los capítulos lxs niñxs realizan preguntas y lxs adultxs contestan que “no saben”, aunque eso no signifique desestimación sino honestidad frente a las preocupaciones que no siempre se pueden responder. Esta idea, de la madre o del padre “modélico” o “superpoderoso”, con *Petit* empieza a desarticularse y a exhibirse de manera más imperfecta. Lejos de ser protectores *full time*, en *Petit* lxs adultxs son exhibidos como figuras que atraviesan desconciertos, desánimos y desequilibrios, sin que eso signifique, necesariamente, descuido o desatención hacia lxs hijxs. En este sentido, también existe un diálogo con los lineamientos de la ESI cuando se plantea la necesidad de conversar acerca

de otros modelos de maternidad y de paternidad que no se restringen, solamente, a las composiciones heterogéneas, sino también, a los modos imperfectos e imprecisos de habitar esas prácticas.

5. ADOLESCENTES LECTORXS, MASCULINIDADES POSMODERNAS

En línea con lo que expresamos, otro conjunto de programas que se dirigen a los adolescentes/jóvenes ponen en juego aspectos de la educación sexual integral y reivindican sus derechos en la pantalla televisiva; al mismo tiempo, es posible dar cuenta de las conexiones con otras políticas públicas, como la Ley del Fomento del libro y la lectura N.º 25.446 y el Plan Nacional de Lectura. Como puede rápidamente advertirse, Pakapaka contribuye en la consolidación de un circuito literario-productivo que reconoce a estos materiales como instrumentos indispensables para el enriquecimiento y la transmisión cultural.

Así, *Cuentos de todos los colores* (2017) representa una colección de *micros* en *live action* y animación 2D cuyo trasfondo es la diversidad sexogenérica, un tema que los personajes transitan libremente en función de sus gustos y deseos por el amor, la familia y la apariencia física. La encargada de narrar estos relatos es Tina, una adolescente de 10 años que, desde el interior de su habitación, propone contar las historias más extravagantes. En este programa –al que caracterizamos también como relato ficcional televisivo animado dada la presencia de situaciones de equilibrio y desequilibrio– las obras y las editoriales que pueden apreciarse son: *El anillo encantado* de María Teresa Andruetto (Sudamericana, 1993), *El vestido de mamá* de Dani Umpi y Rodrigo Moraes (Criatura Editora, 2011), *La Cenicienta que no quería comer perdices* de Nunila López Saramero (Madreselva, 2015), *Héctor, el hombre extraordinariamente fuerte* de Magalí Le Huche (Didier Jeunesse, 2008 y Adriana Hidalgo, 2009), *La princesa Ana* de María Luisa Guerrero (ONG por la no discriminación, 2009), *Mi vestido de lunares* y *Se pegaron los fideos* de María Victoria Pereyra Rozas (Librería de Mujeres Editoras, 2010), *Rey y Rey* de Linda de Haan y Stern Nijland (Ediciones Serres, 2004). En este sentido, el enunciador maestro propone no solo una apertura literaria más global, sino también, una colección de títulos que podrían inspirar la ejecución de tareas pedagógicas con un enfoque desde la diversidad sexual y de género.

En efecto, algo novedoso que entra en escena en estos programas es el deseo sexual y la autopercepción de género, tanto en las figuras adultas como en las figuras infantiles o adolescentes. Un rasgo que define, en parte, la existencia de la mencionada autopercepción es el contacto que los protagonistas establecen con los espejos (Figura 13). En este punto, nuevamente vislumbramos las conexiones con los lineamientos de la ESI. A partir de la lectura de obras literarias, advertimos un interés por reflexionar acerca de las emociones y los sentimientos inscriptos en las relaciones humanas sobre temas vinculados con la sexualidad. Así, se destacan historias como las de un hombre que, simultáneamente, se enamora de una mujer, de un arzobispo, de un asistente y de una gitana; también, sobresalen otras en las que un niño usa el vestido de su mamá y se siente avergonzado por las cargadas recurrentes de sus amigos. Por otro lado, se observan relatos en los que un trabajador de circo es extraordinariamente fuerte, pero al mismo tiempo disfruta de actividades “sensibles” como las del tejido a *crochet*.

Algo que se reitera en las historias es que la mayoría de los relatos recurren a los clásicos cuentos de hadas y de princesas con el objetivo de parodiarlos: por ejemplo, la historia de López Saramero narra la vida de una princesa que no quiere comer perdices porque es vegetariana, o la obra de Luisa Guerrero se focaliza en una joven que no quiere casarse con un príncipe varón, sino que quiere hacerlo con una rana convertida en mujer. Sin dudas, lo que puede apreciarse es una aproximación a la subjetividad sexogenérica diversa de lxs niñxs, teniendo en cuenta desde cómo se autoperceben hasta qué otros deseos sexuales manifiestan, lo que implicaría una reflexión acerca de sus mecanismos de erotización. La selección de estos relatos constituye un guiño por parte del enunciador para que el destinatario docente efectúe tareas pedagógicas con obras literarias reversionadas, en el marco de un repertorio amplio y diversificado de títulos, según se explicita en el diseño curricular de nivel primario (Siciliano, 2019).

También, identificamos la demarcación de dos temas que se entrelazan con la ESI: por un lado, el *bullying* –elemento que dialoga con la Ley N.º 26.892 para la Promoción de la Convivencia y el Abordaje de la Conflictividad Social en las Instituciones Educativas– y, por otro lado, la lucha contra el especismo, un aspecto que reivindica la existencia de prácticas vegetarianas y veganas en las rutinas alimentarias de las infancias y juventudes. Esta última puede encontrar vinculación con la Ley N.º 27.642 referida a la Promoción de la Alimentación Saludable y la Ley N.º 18284 del Código Alimentario Argentino, cuya última actualización (5/2022) solicita consignar los rótulos “Producto o alimento Vegano” y “Producto o alimento Vegetariano”. En este punto, advertimos una apertura interdisciplinaria por parte del enunciador que propone la realización de tareas pedagógicas en conjunto con otros saberes y perspectivas.

FIGURA 13

Cuentos de todos los colores. “El vestido de mamá”.
Episodio que muestra configuraciones sexogénéricas diversas

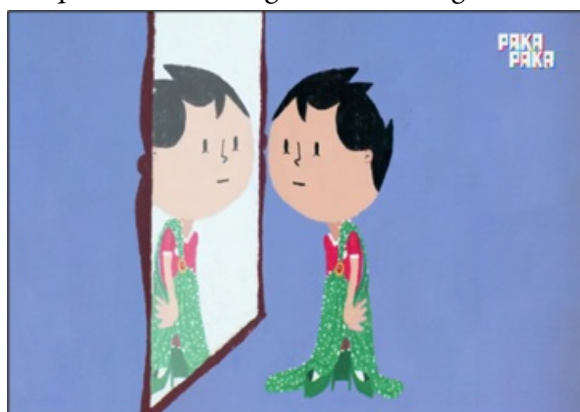


FIGURA 14

Cuentos de todos los colores. “Rey y Rey”. Episodio que muestra configuraciones sexogénéricas diversas



Asimismo, destacamos otro relato ficcional televisivo animado que remarca aspectos diversos de la masculinidad y del romanticismo: *Capitán Nariz de Lata* (2016), una propuesta audiovisual dirigida por Roberto Cubillas, producida por Adrián Salgueiro y guionada por Santiago García Isler y Lucas Díaz. La historia narra las aventuras del barco Cangrejo Rojo y la tripulación liderada por el capitán Nariz de Lata, un líder pícaro que insistentemente relata leyendas para mantener cautivados y expectantes a sus tripulantes. En este tipo de propuestas, advertimos una ambientación en la que los tiempos remotos, las tabernas, los puertos, los mares misteriosos y los barcos piratas cobran protagonismo. De este modo, el enunciador maestro solapa su rol de guardián o protector para asumir una faceta estratégica; lejos de ser utilizada para formar comunidad, la literatura es empleada para evitar que las masas revoquen los sistemas de autoridad.

Como dijimos, las leyendas de este programa nos acercan a locaciones remotas en las que los tesoros, los mares, los barcos fantasmas, los seres mitológicos, los vikingos, las brújulas, los dioses griegos y las sirenas se destacan. Efectivamente, la literatura clásica universal se muestra al servicio del espectador: *Moby Dick* de Herman Melville, *La odisea* de Homero, la leyenda del pirata *Barbanegra* y la del pirata *Barbarroja*, *La isla del tesoro* de Louis Stevenson, la leyenda del *Octavius* (barco fantasma), *Viaje al centro de la tierra* de Julio Verne, la representación de la figura del *Leviatán* y el clásico literario *Aladino y la lámpara maravillosa* y *Los viajes de Simbad el marino*, ambos relatos presentes en *Las mil y una noches*.

FIGURA 15

Capitán Nariz de Lata. “El genio”. Episodio que pone en escena historias con finales no románticos



FIGURA 16

Capitán Nariz de Lata. “BarbaNegra”. Episodio que pone en escena historias con finales no románticos



Así, por ejemplo, en las adaptaciones de *Aladino y la lámpara maravillosa*, Pakapaka le asigna una impronta humorística a la historia tradicional, ya que el joven cambia todo el oro conseguido por unas lujosas vacaciones en un catamarán (Figura 15). Algo similar ocurre con la reversión audiovisual del pirata *Barbanegra*, ya que, en un episodio, el personaje pide ser llevado a una tienda de moda para realzar su estilo pirata (Figura 16). También en la reconfiguración de *Simbad el marino* se propone un giro humorístico a partir del cual los viajes de Simbad comienzan cuando el marinero es echado de una fiesta electrónica por haber roto una piñata. A tal efecto, guiados por lógicas en las que el entretenimiento, el consumo, el placer propio y el goce sobresalen, los personajes optan por una masculinidad sin ataduras amorosas, lanzados a las aventuras que los viajes les demarcan y atentos a la reafirmación de su propia identidad individual. De este modo, se produce un diálogo con la ESI en lo que refiere a la posibilidad de reflexionar acerca del amor romántico, la expresión de los sentimientos, el quiebre con los mandatos de belleza y la vivencia de una masculinidad no hegemónica.

6. CONSIDERACIONES FINALES

El análisis que efectuamos dio cuenta de la complejidad de los géneros audiovisuales de Pakapaka debido a la exploración de diferentes áreas que convergen entre sí –estéticas, didácticas, comunicacionales, lúdicas, poéticas, humorísticas–. El hecho de haber atendido a múltiples componentes de análisis (niveles retórico, temático y enunciativo), contribuyó a la realización de un análisis no contenidista sobre el corpus televisivo. Si bien es posible remarcar que Pakapaka tiene una clara impronta pedagógica, también dimos cuenta de su relevancia como divulgador estético que colabora con la promoción de obras y artistas nacionales e internacionales. Al mismo tiempo, la señal se ofrece como un servicio a la comunidad que puede entretener y acompañar los procesos de hibridación pedagógica o bimodalidad educativa, partiendo del diálogo que establece con los diseños curriculares (Maggio, 2021; Dussel, Ferrante y Pulfer, 2020).

Como vimos, los programas de Pakapaka despliegan diferentes propuestas que se conectan con los lineamientos de la ESI; también lo hacen con otras políticas de la Argentina que acentúan el rol del canal en tanto servicio público, como el Plan Nacional de Lectura, la Ley del Fomento del Libro, la Ley de Servicios de Comunicación Audiovisual, la Ley de Educación Nacional, la Ley de Matrimonio Igualitario, la Ley de Identidad de Género, la Ley para la Promoción Saludable, el Código Alimentario Argentino y la Ley para la Promoción de la Convivencia en las Instituciones Educativas. La articulación de estas reglamentaciones resulta interesante ya que podría significar un aporte valioso para la concreción de trabajos interdisciplinarios en las escuelas que conecten diferentes áreas de estudio.

En relación específica con la ESI, los géneros micro de ficción no animado y relato ficcional breve ponen énfasis en la visibilización de composiciones familiares heterogéneas y en la representación de una ciudadanía comprometida con los sectores más vulnerables (*Frases en Cajitas. Mi Familia*). Al mismo tiempo, otro género como el relato ficcional animado facilita un consumo de primer plano y propone miradas altruistas que permitan desarrollar la integración escolar (*Minimalitos*). En estos casos, el enunciador maestro asume una faceta de protector, pero también, de generador de conciencia para propiciar vínculos solidarios y respetuosos en la ciudadanía.

Otros relatos ficcionales animados, en cambio, toman cierta distancia de la configuración de un enunciador maestro-protector que busca contener a las infancias para enfatizar las ambivalencias y las contradicciones que caracterizan a las familias (*Petit*). Como vimos, estas figuras no están asociadas únicamente al cuidado de lxs más chicxs, sino también al ocio, a la independencia y al placer. De este modo, el rol del enunciador se vuelca hacia actitudes más desafiantes y disruptivas, con propósitos narrativos que podrían asociarse a la práctica científica (la exploración, la generación de hipótesis y la realización de preguntas que pueden no tener una respuesta definitiva).

Finalmente, encontramos un conjunto de géneros que, además de propiciar la lectura de obras nacionales e internacionales, enuncian temas vinculados con la erotización, el deseo sexual y las relaciones afectivas entre sujetos diversos. Así, géneros como el relato ficcional animado y el micro de ficción en *live action* revocan los estereotipos románticos y exaltan otros atributos de la masculinidad no hegemónica (*Cuentos de todos los colores. Capitán Nariz de Lata*), elementos que confluyen en la exaltación de un enunciador maestro con atributos heterodoxos, abierto a la globalización.

Tal como expresa Dvoskin (2016) siguiendo a Faur, la novedad que impulsa la ESI es precisamente la mirada integral acerca del género y los derechos humanos, propuesta que articula variables biológicas, sociales, psicológicas, éticas y afectivas, alejadas de las miradas restrictivas de las décadas previas. En consecuencia, los géneros audiovisuales analizados no solo reponen una mirada integral sobre la sexualidad, sino que también ponen en valor la dimensión política que atraviesa a las infancias y las adolescencias.

REFERENCIAS

- Arrebillaga, L. y Ghirimoldi, S. (2016). La percepción: qué es y cómo favorecer su desarrollo. En L. Arrebillaga (Comp.), *El desafío de aprender a leer. Los prerrequisitos de acceso a la lectoescritura* (pp. 11-26). Buenos Aires: Aique.
- Baldelli, D. (2018). Toys and us: a visual essay on Toy Photography. *Cadernos de Arte e Antropologia*, 7(2), 91-96. <http://doi.org/10.4000/cadernosaa.1467>
- Bonaudi, M. V. (2019). *El devenir de la infancia y la infancia como devenir: una aproximación a la poética de Isol*. Ponencia presentada en el VI Simposio de Literatura Infantil y Juvenil del Mercosur, Universidad Nacional de Córdoba, Facultad de Filosofía y Humanidades, Córdoba, Argentina.
- Carlón, M. (2020). *Circulación del sentido y construcción de colectivos*. San Luis: Nueva Editorial Universitaria.
- Comino, S. (2009). *Esto no es para vos. Reflexiones sobre el campo de la literatura infantil y juvenil*. Buenos Aires: Bohemia.
- Dvoskin, G. (2016). La educación formal de la sexualidad: la autoridad del discurso pedagógico. *Discurso y Sociedad*, 10(1), 1-21. Recuperado de <http://www.dissoc.org/ediciones/v10n01/DS10%281%29Dvoskin.html>
- Dussel, I., Ferrante, P. y Pulfer, D. (2020) (Comp.). *Pensar la educación en tiempos de pandemia II. Experiencias y problemáticas en Iberoamérica*. Buenos Aires: Editorial Universitaria.
- Fuenzalida, V. (2016). *La nueva televisión infantil*. Santiago de Chile: FCE.
- Gomes, M. (2016). O imaginario de familia na literatura infantil de Isol. *Cadernos Literarios*, 24(1), 101-108. Recuperado de <https://periodicos.furg.br/cadliter/article/view/9224>
- Kohan, W. (2007). *Infancia, política y pensamiento. Ensayos de filosofía y educación*. Buenos Aires: del Estante Editorial.
- Maggio, M. (2021). *Educación en pandemia: Guía de supervivencia para docentes y familias*. Buenos Aires: Paidós.
- Mazziotti, N. (2005). Los géneros en la televisión pública. En O. Rincón (Comp.), *Televisión pública: del consumidor al ciudadano* (pp. 175-202). Buenos Aires: La Crujía.
- Michán, M. (2018). Minimalitos y la representación de la infancia en el audiovisual infantil (Trabajo de integración final). Facultad de Periodismo y Comunicación Social, Universidad Nacional de La Plata, La Plata, Argentina. Recuperada de <http://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/70286>
- Poggi, S. (2014). *Tecnología stop motion. Prácticas tecnológicas en animación stop motion en Argentina* (Tesis de grado). Facultad de Bellas Artes, Universidad Nacional de La Plata, La Plata, Argentina.
- Sabich, M. A. (2019). *El relato ficcional televisivo con fines pedagógicos. Los casos de 'Medialuna', 'Amigos', 'Zamba' y 'Vuelta por el Universo'* (Tesis de maestría inédita). Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires, Argentina.
- Sabich, M. A. (2022). *Los programas televisivos con destinatario infantil y adolescente* (Tesis de doctorado inédita). Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires, Argentina.
- Scolari, C. (2020). *Cultura snack*. Buenos Aires: La Marca Editora.
- Siciliano, S. (2018) (Coord.). *Diseño curricular para la Educación Inicial: Segundo Ciclo*. Dirección General de Cultura y Educación de la Provincia de Buenos Aires. La Plata, Argentina. Recuperado de: https://abc.gob.ar/secretarias/sites/default/files/2022-04/Dise%C3%B1o%20Curricular%20de%20Nivel%20Inicial%202019_0.pdf
- Siciliano, S. (2019). *Diseño curricular para la Educación Primaria*. Dirección General de Cultura y Educación de la Provincia de Buenos Aires. La Plata, Argentina. Recuperado de: <https://abc.gob.ar/secretarias/sites/default/files/2023-02/Dise%C3%B1o%20Curricular%20para%20la%20Educaci%C3%B3n%20Primaria.pdf>
- Steimberg, O. (2013). *Semióticas. Las semióticas de los géneros, de los estilos, de la transposición*. Buenos Aires: Eterna Cadencia.
- Todorov, T. (1991). *Los géneros del discurso*. Caracas: Monte Avila Editores.
- Tosi, C. (2019). La literatura infantil y juvenil argentina en las clases de español como lengua extranjera. Una propuesta para la reflexión metalingüística. *Revista Leia Escola*, Campina Grande, 19(1), 98-114. <http://dx.doi.org/10.35572/rle.v19i1.1298>
- Van Dijck, J. (2016). *La cultura de la conectividad. Una historia crítica de las redes sociales*. Buenos Aires: Siglo XXI.

Verón, E. (1987). La palabra adversativa. Observaciones sobre la enunciación política. En E. Verón, L. Arfuch, M. Chirico, E. de Ípola, N. Goldman, M. I. Bombai, y O. Landi (Ed.), *El discurso político: lenguajes y acontecimientos* (pp. 12-26). Buenos Aires, Argentina: Hachette.