

ARTÍCULO DE INVESTIGACIÓN

EL CANAL PÚBLICO DE ARGENTINA PAKAPAKA EN PANDEMIA: ENTRE LOS DERECHOS, LAS POLÍTICAS Y LOS DEBATES. APORTES DE LOS ESTUDIOS SOBRE LAS CORPORALIDADES¹

ARGENTINA'S PUBLIC CHANNEL PAKAPAKA DURING THE PANDEMIC: BETWEEN RIGHTS, POLICIES AND DEBATES. CONTRIBUTIONS OF STUDIES ON CORPORALITIES

O CANAL PÚBLICO ARGENTINO PAKAPAKA DURANTE A PANDEMIA: ENTRE DIREITOS, POLÍTICAS E DEBATES. CONTRIBUIÇÕES DOS ESTUDOS SOBRE CORPORALIDADES

Cintia Weckesser¹

¹Universidad Provincial de Córdoba – CONICET, Argentina, cintiaw@upc.edu.ar

RESUMEN

En este trabajo discuto cómo se reconoce a las infancias en los derechos, las políticas y las propuestas audiovisuales para el sector. Para ello, tomo aportes de la Psicomotricidad que contribuyen a una mirada integral. Primero, reconstruyo el marco de políticas audiovisuales dirigidas a las infancias en Argentina en el contexto de los derechos y debates comunicacionales y culturales. Luego, con herramientas del análisis del discurso pensadas en articulación con aportes de la Psicomotricidad, analizo contenidos del canal público infantil de Argentina Pakapaka emitidos durante la pandemia por SARS-CoV-2. Finalmente, la conclusión se refiere a los aportes de la perspectiva sobre las corporalidades para profundizar los debates y políticas, así como para realizar y ofrecer contenidos audiovisuales a las infancias.

Palabras Claves: *infancias; corporalidades; cultura; discursos audiovisuales; derechos.*

ABSTRACT

In this article I discuss how children are recognized in the rights, policies and audiovisual proposals for the sector. To this end, I take contributions from Psychomotricity that contribute to a comprehensive view. First, I reconstruct the context of audiovisual policies for children in Argentina in the context of communicational and cultural rights and debates.

Then, with discourse analysis tools designed in articulation with contributions from Psychomotricity, I analyze contents of the Argentine children's public channel Pakapaka that were broadcast during the SARS-CoV-2 pandemic. Finally, the conclusion refers to the contributions of the perspective on corporalities to deepen debates and policies, as well as to produce and offer audiovisual content to children.

Key words: *childhood; corporeality; culture; audiovisual discourses; rights.*

¹Una primera versión de este trabajo fue presentado en como ponencia en la segunda sesión de la DTI 10, Estudios de Televisión y Cine, en el marco del XVIII Congreso IBERCOM y XII Encuentro Nacional ABOIC, organizado por la Asociación Iberoamericana de Investigadores de Comunicación que tuvo lugar entre los días 25 y 28 de octubre de 2023 en la Universidad Nur, Santa Cruz de la Sierra, Bolivia. Para participar del evento conté con el apoyo de la Secretaría de Investigación y Posgrado de la Facultad de Educación y Salud de la Universidad Provincial de Córdoba.

RESUMO

Neste artigo discuto como as crianças são reconhecidas nos direitos, políticas e propostas audiovisuais para o setor. Para isso, tomo contribuições da Psicomotricidade que contribuem para uma visão abrangente. Primeiro, reconstruo o contexto das políticas audiovisuais para crianças na Argentina no contexto dos direitos e debates comunicacionais e culturais. Em seguida, com ferramentas de análise de discurso desenhadas em articulação com as contribuições da Psicomotricidade, analiso conteúdos do canal público infantil argentino Pakapaka que foram transmitidos durante a pandemia do SARS-CoV-2. Por fim, a conclusão refere-se às contribuições da perspectiva sobre corporalidades para aprofundar debates e políticas, bem como para produzir e oferecer conteúdo audiovisual para crianças.

Palavras chaves: *infância; corporeidade; cultura; discursos audiovisuais; direitos.*

Fecha de recepción: 26 de enero de 2024

Fecha de aceptación: 13 de enero de 2025

1. INTRODUCCIÓN

En este trabajo discuto el modo en que se reconoce a las infancias desde los derechos, las políticas y las propuestas audiovisuales para el sector, y propongo aportes de la Psicomotricidad para contribuir a una perspectiva integral. En trabajos recientes pudimos reconocer que algunas de las propuestas audiovisuales más conocidas y consumidas que integran la oferta infantil, muestran ciertos modos de ser, de estar, de relacionarse, en donde predominan ritmos acelerados, no se habilita la pausa, la pregunta, la espera, la alternancia y se reiteran algunos procesos prefijados (Weckesser et al. 2023; Weckesser y Angelelli, 2022; Weckesser, 2020).

En otro trabajo reciente (Weckesser y Griffa, 2024) indagamos un conjunto de propuestas audiovisuales para las infancias producidas en los últimos años por productores, realizadores, animadores, artistas y estudios de animación reunidos en la Asociación de Productoras de Animación Córdoba (APA), con sede en centro de Producción de Animación “Quirino Cristiani”, ubicado en la localidad de Unquillo, al interior de la provincia de Córdoba, Argentina. Esas producciones contaron con apoyos estatales en el marco de una política pública y formaron o forman parte de la grilla del canal público infantil de Argentina, Pakapaka, en un contexto de reconocimiento de los derechos de infancias y buscando diferenciarse de la oferta masiva y extranjera. Pudimos reconocer en ese conjunto de producciones, una relación

particular entre las formas de estar juntos que se presentan y la construcción de una temporalidad habilitante del reconocimiento mutuo, de la mirada, la escucha, la pausa, la espera, la duda, la exploración de alternativas, el ensayo, la transformación vivenciada como placentera y con otros/as/es. Sin embargo, estos y otros aspectos que tienen que ver con la construcción de corporalidades no se expresan en los marcos legales, las políticas ni criterios de calidad del audiovisual infantil.

A partir de lo anterior, el supuesto que formulamos es que a pesar de los avances en materia de reconocimiento de las infancias como sujetos de derechos, plasmado en políticas culturales, comunicacionales y en debates que trazan criterios de calidad; los aportes de una mirada que articula semiótica y psicomotricidad, contribuyen a precisar dimensiones e interrogantes, que pueden enriquecer los modos de pensar, producir y también acompañar estos consumos en las infancias tempranas.

A fin de problematizar el supuesto que planteamos, en la primera parte del trabajo presento una mirada en torno a la construcción de corporalidades. A partir de allí, recupero el marco de políticas audiovisuales dirigidas al sector en Argentina en la trama de los derechos y debates comunicacionales y culturales. La pregunta, llegados a ese momento, es desde qué perspectiva de la cultura y las infancias se aborda las propuestas audiovisuales que se ofrecen a las infancias y de qué modo es posible complejizar esa mirada.

A continuación, abordo los contenidos del canal público infantil de Argentina introducidos en el contexto de la pandemia por SARS-CoV-2. Las herramientas del análisis del discurso pensadas en articulación con aportes de la Psicomotricidad, habilitaron la construcción de interrogantes para el análisis de esos contenidos. A partir de allí, se abordó la construcción de corporalidades que se presentan -a nivel del enunciado- y promueven -considerando la enunciación de destinatarios.

Se observa que el cambio de la programación de Pakapaka en ese contexto, se dirigió a acompañar a las infancias y sus familias aisladas buscando configurarse como espejo, ventana, puente, espacio de encuentro, sostén y continuidad, acompañando la construcción de sentidos frente a la ruptura. La conclusión reflexiona sobre la complejización de la mirada sobre las propuestas audiovisuales para las infancias si se tiene en cuenta la construcción de corporalidades, tanto para los debates y definición de políticas y criterios de calidad, para su producción y para la problematización del acompañamiento adulto de su consumo.

2. CORPORALIDADES Y PANTALLAS DESDE LOS APORTES DE LA PSICOMOTRICIDAD

En este apartado presento la perspectiva desde la cual entendemos la construcción de corporalidades. Esto nos permitirá avanzar, en el siguiente apartado, en la problematización de la relación con los debates, derechos y políticas de comunicación y cultura para las infancias.

Como desarrollamos en Weckesser et al. (2023), asumimos una mirada que recupera aportes de la Psicomotricidad para comprender que el cuerpo no se reduce al organismo (Calmels, 2011, 2013). Lo entendemos, en cambio, como construcción social que expresa cierta forma de ser y estar con otros/as/as (Chokler, 2017). De este modo, el cuerpo puede entenderse como un signo/discurso que lleva las marcas/huellas del proceso social del cual es producto (Verón, 1987). En ese proceso de producción particular, interviene el conjunto de condiciones, prácticas, sentidos que hacen cuerpo: desde el modo de contacto, de cargar

en brazos, de sonar, de decir, de mirar, desde el gesto, la distancia, el silencio, la pausa, la espera, la inmediatez, la progresión, la interrupción, la continuidad, la tensión, la calma... que inscriben al niño/a/e de un modo particular en el espacio y el tiempo, habilitando/ configurando, progresivamente, un modo particular de ser, de estar de hacer con otros/as/es.

Las experiencias que incluyen dispositivos audiovisuales forman parte del proceso de construcción de las corporalidades y ello requiere un esfuerzo de comprensión particular cuando se trata de las infancias tempranas, que atraviesan momentos fundantes de la configuración de sus modos de ser, estar, de hacer, de relacionarse. Aquí podemos distinguir al menos dos niveles de problematización de las propuestas culturales que nos convocan. Primero, las corporalidades que se configuran en la instancia de recepción considerando los criterios de selección, de regulación, los modos de consumo compartidos o solitarios, entre otras preguntas que se tornan especialmente relevantes cuando se trata de las infancias tempranas. Asimismo, en los mismos contenidos ofrecidos se representan experiencias temporales, formas de construir y habitar el espacio físico e interpersonal, maneras de reconocimiento mutuo, de relación, se recortan ciertos temas en torno a los cuales se propone/tensiona algún proceso de transformación en torno a determinados objetos.

Llegados a este punto, nos preguntamos si se reconoce y de qué modo al proceso de construcción de corporalidades y a las infancias en los derechos, las políticas y los debates en los que entran cultura y comunicación en torno al audiovisual para las infancias. ¿Qué tensiones y desafíos se presentan al momento de discutir criterios de calidad, desarrollar políticas y propuestas para las infancias en torno al audiovisual?

3. COMUNICACIÓN Y CULTURA ENTRE DERECHOS, POLÍTICAS Y DEBATES EN TORNO A LAS PROPUESTAS AUDIOVISUALES PARA LAS INFANCIAS

En esta sección me refiero al marco de políticas audiovisuales dirigidas al sector en Argentina en la trama del

reconocimiento de derechos y debates comunicacionales y culturales de las infancias en el contexto latinoamericano y mundial.

Como revelamos en Weckesser (2020), investigaciones realizadas en otros contextos contribuyen a la problematización de los criterios de calidad y formulación de recomendaciones para la producción audiovisual infantil. Por ejemplo, el Informe Pigmalión sobre el impacto de la televisión en la infancia (2004), que se propuso conocer la situación española y analizar algunos de los problemas vinculados al desarrollo y la educación de los niños/as/es en los llamados nuevos entornos culturales, interrogando qué visión del mundo y de la realidad se pone ante al niño/a/e (Cit. en Del Río y Del Río, 2008).

Por su parte, el estudio de antecedentes realizado por Crescenzi Lanna (2010) sintetizó en cinco puntos las principales características que deberían asumir los programas infantiles de calidad: presentar claras diferencias entre realidad y ficción, profundizar el conocimiento de la propia y de otras culturas, proponer modelos de comportamientos y solución de problemas, estimular la curiosidad y la articulación de la dimensión estética y promover valores relacionados con el desarrollo de la identidad personal.

También la investigación para el Consejo Nacional de Televisión de Chile (CNTV) del año 2014, presenta los criterios de calidad establecidos por cinco países, Estados Unidos, Canadá, Inglaterra, Australia y Colombia, e incluye una síntesis del trabajo académico del International Central Institute for Youth and Educational Television. Señala que las producciones deben estar orientadas a ampliar la comprensión y la experiencia social y emocional de niños y niñas, al autoconocimiento y al conocimiento del mundo, ser entretenidas y educativas mostrando diversidad cultural, mostrar formas no violentas de resolución de conflictos, presentar diferentes perspectivas, contextualizar, mostrar alternativas, incluir los puntos de vista de los niños/as/es, otorgar libertad para construir la propia posición sobre un tema, promover valores como el reconocimiento, autoestima, inspiración, presentar desafíos, promover la curiosidad y el empoderamiento para promover sujetos activos en sus contextos sociales. Además, en referencia al caso de

Colombia, nos parece destacable la apuesta por que tales producciones promuevan el desarrollo de competencias ciudadanas y comunicativas.

Por otra parte, trabajos publicados en años más recientes como los del reconocido referente chileno de los estudios de recepción audiovisual de las infancias, Valerio Fuenzalida (2017), colocan en el centro la necesidad de representar a las infancias como activas, motivadas, competentes y creativas, que reconocen la diversidad, evitando la exclusión y los estereotipos, presentando variedad de sujetos y de objetos.

En Argentina, la Ley de Servicios de Comunicación Audiovisual, 26.522 (LSCA), sancionada en octubre de 2009 implicó la resignificación de la comunicación y la necesidad de abordar su relación con los derechos de los niños, niñas y adolescentes (Aulet y Baccaro, 2014). En abril de 2011 las organizaciones de la sociedad civil argentina que promovieron la inclusión del Art.17 en la LSCA, lograron la creación del Consejo Asesor de Comunicación Audiovisual y la Infancia (CONACAI), organismo asesor del Ente Nacional de Comunicaciones (ENACOM) para el diseño de políticas públicas en materia de comunicación para las infancias con perspectiva de derechos.

En el año 2013 el CONACAI hizo públicos los catorce criterios cualitativos para acompañar la producción de contenidos para que las infancias sean reconocidas, valoradas, escuchadas. Para ello tomó como referencias la Convención Internacional de los Derechos del Niño y leyes nacionales de Protección Integral de Niñas, Niños y Adolescentes 26.061, la Ley Nacional de Educación 26.206 y la LSCA. Esos catorce criterios se denominan: promoción, protección y defensa de derechos, información, federalismo, curiosidad, capacidad crítica, recreación, diversidad, voz propia, audiencias, participación, dignidad ², hábitos saludables, identidad y producción.

²“14° aniversario de la sanción de la Ley 26.522 de Servicios de Comunicación Audiovisual”, publicado el 10 de octubre de 2023 por CONACAI en <http://www.consejoinfancia.gob.ar/14-aniversario-de-la-sancion-de-la-ley-26-522-de-servicios-de-comunicacion-audiovisual/> (recuperado el 17/02/2024).

Asimismo, en el sitio web del CONACAI se incluye un Archivo Audiovisual presentado como “en construcción”, en el que se organizan materiales audiovisuales de Argentina, Latinoamérica y de otros países destinados a las infancias. Los materiales seleccionados se organizan por temáticas: ambientales, vínculos afectivos, conflictos interpersonales, literatura, poéticas, identidades culturales, solidaridad- cooperación, juegos- títeres- teatro- manualidades- destrezas, ciencia y tecnología, humor, cuestiones escolares, talentos especiales, música e historia³.

En el décimo aniversario de la sanción de la LSCA, el CONACAI expresó:

A la luz de las transformaciones tecnológicas del ecosistema mediático actual, y a pesar de la concentración oligopólica que impide el pleno ejercicio de su articulado, el paradigma establecido por la ley en materia de comunicación democrática, plural, y federal, promotora de la diversidad, de la igualdad de oportunidades y de la universalidad en el acceso y la participación, entendida como actividad de interés público y fundamental para el desarrollo sociocultural de la población, nos alienta a trabajar día a día por su imprescindible vigencia. (CONACAI, 10/10/2023)

Así, desde el CONACAI se plantearon líneas de acción orientadas a “una transformación simbólica y cultural que obligue tanto a las empresas y profesionales de la comunicación como a las audiencias a repensar el rol de los medios en materia de promoción de derechos en general y de los de este colectivo en particular.”⁴

Podemos ubicar al canal Pakapaka en Argentina junto CNTV Infantil, de Chile, Mi Señal, de Colombia y Mundo VEOVEO, de Ecuador, en el conjunto de proyectos televisivos “innovadores dedicados a la cultura y a la infancia, con sus respectivas webs, aplicaciones para dispositivos móviles y redes sociales vinculadas” (Lanati,

2019: 28).⁵ Podemos reconocer que estas experiencias se desarrollan en un marco de reconocimiento de derechos, políticas, debates y discusión sobre los criterios de calidad, desde una mirada de las infancias tempranas como un tiempo de oportunidad para las experiencias y vínculos en los contextos familiares y comunitarios, y para la protección y promoción de derechos (Etchegorry y Martínez, 2020). Podemos decir recuperando la expresión de Gallego Betancur (2012), se trata de un tiempo en el que se “teje humanidad”, y esto supone la tarea de adultas/os/es responsables que “involucra mucho más que el cuidado y la protección, en tanto lo inscribe [al niño/a/e] en un universo simbólico compartido y pre-existente, en la cultura” (67).

Asimismo, lo anterior puede relacionarse con el supuesto que entiende que el sentido se articula narrativamente: es en los relatos en donde se tejen esos sentidos, tal como expresó Alliaud recuperando a Larrosa:

[...] lo que somos, el sentido de quiénes somos, depende de las historias que contamos y que nos contaron; pero a su vez esas historias están construidas en relación con otras historias, las que escuchamos, las que leemos y que de alguna manera condicionan la construcción de nuestra historia, de nuestra experiencia que se configura en relación con estas otras historias, relatos y experiencias (2011: 99).

Si se asume a la cultura como expresión de los modos de vida en donde articulan procesos y prácticas en torno al compartir y producir sentidos, se trata de los “fenómenos que contribuyen mediante la representación o reelaboración simbólica de las estructuras materiales, a reproducir o transformar el sistema social” (García Canclini, 1984: 14). La cultura supone mediaciones (Martín-Barbero, 1987) entre lo popular y lo ancestral, las lógicas del mercado local y transnacional. En las experiencias culturales se producen sujetos, visibilizando y ocultando

⁵Bernardo (2020) reconstruyó el proceso de creación del portal seguimoseducando.gob.ar, creado en conjunto con Educar S.A. y Contenidos Públicos S.A. (Resol. N° 106/2020), que incluyó la producción y emisión de la programación audiovisual a través de las señales dependientes de la Secretaría de Medios y Comunicación Pública: Televisión Pública Argentina, Encuentro, Pakapaka, DeporTV, Radio Nacional y Cont.ar.

³“Criterios Temáticos” publicado en <http://www.consejoinfancia.gob.ar/criterios-tematicos/> (recuperado el 17/02/2024)

⁴Entrevista a Dolores Espeja, coordinadora del CONACAI, realizada por Emanuel Respighi para Página 12, publicado el 21/04/2021. Disponible en: <https://www.pagina12.com.ar/336798-el-consejo-asesor-de-la-comunicacion-audiovisual-y-la-infancia>

do singularidades, reconociendo o no al otro/a/e en su posibilidad de ser, de hacer... En la cultura “se producen disputas cruciales sobre las desigualdades, sus legitimidades y las posibilidades de transformación” (Grimson, 2011: 41).

En el plano normativo, la amplitud del concepto de cultura ha llevado a la falta de consenso sobre qué derechos son culturales y cómo deben implementarse (Donders, 2008 cit. en Muñoz Cárcamo, 2018, p. 79). En primer lugar, los derechos culturales son una categoría de los derechos humanos reconocidos internacionalmente desde mediados del siglo XX en la Declaración Americana de los Derechos y Deberes del Hombre de la Organización de Estados Americanos y de las Naciones Unidas en la Declaración Universal de los Derechos Humanos de 1948. A partir de los años ‘70 se registró el

progresivo desplazamiento desde la concepción de la cultura asociada a las bellas artes hacia uno ampliado que contempla dimensiones como la identidad y el desarrollo, conceptos que luego serán ampliamente problematizados. [...] La cultura es considerada, por lo menos desde comienzos de los años setenta, de manera creciente como parte sustancial de los derechos humanos, como catalizadora del desarrollo social, la inclusión y la diversidad sociocultural [...]. Las políticas culturales impulsadas por los gobiernos del ciclo progresista en nuestra región se hacen eco de la expansión de estos enfoques. (Simonetti, 2022, 284)

La Declaración de Friburgo, adoptada en Friburgo, el 7 de mayo de 2007, es un documento que retoma la Declaración Universal de los Derechos Humanos, los dos Pactos internacionales de las Naciones Unidas, la Declaración universal de la UNESCO sobre la diversidad cultural y otros instrumentos universales y regionales. Allí se define que el término cultura “abarca los valores, las creencias, las convicciones, los idiomas, los saberes y las artes, las tradiciones, instituciones y modos de vida por medio de los cuales una persona o un grupo expresa su humanidad y los significados que da a su existencia y a su desarrollo” (5)⁶.

⁶Declaración de Friburgo (2007) Disponible online: <https://>

Si bien la Declaración no define “derechos culturales”, reconoce a los siguientes como tales: a la identidad cultural y patrimonial, a la identificación con la comunidad cultural, al acceso y participación en la vida cultural, a la educación y formación, a la información y comunicación, a la cooperación cultural, a la libertad de investigación, actividad creadora y propiedad intelectual y a la participación en la formulación, aplicación y evaluación de las políticas culturales (Pérez Cruz, 2011).⁷

Por su parte, Muñoz Cárcamo desprende el siguiente “catálogo acotado de derechos expresamente culturales”: el derecho a participar en la vida cultural (que puede abreviarse como derecho a la cultura), el derecho de toda persona a participar en el progreso científico y sus beneficios (o derecho a la ciencia), el derecho de toda persona a beneficiarse de la protección de los intereses morales y materiales que le correspondan por razón de las producciones científicas, literarias o artísticas de que sea autor (derecho a la protección de la autoría) y, además, el derecho a la educación (82).

También el Grupo de Estudios sobre Derechos Culturales de la Argentina reconoció recientemente que si bien la cultura tiende cada vez más a ser entendida desde una perspectiva de derechos y la agenda de los derechos culturales gana relevancia a nivel global⁸; las ciencias jurídicas aún tienen pendiente “desarrollar una sensibilidad más elaborada en torno a la fenomenología de lo simbólico” (2022)⁹, si entendemos que toda política cultural se dirige a intervenir en la cultura entendida

culturalrights.net/descargas/drets_culturals239.pdf

⁷Muñoz Cárcamo (2018) propone concebir los derechos culturales “[...] en términos de las referencias explícitas a la esfera de la cultura presentes en la Carta Internacional de Derechos Humanos. Se asumen por referencias explícitas a la cultura las disposiciones contenidas en el artículo 27 de la Declaración Universal de los Derechos Humanos y el artículo 15 del Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales. Además de estas normas, las referencias de los artículos inmediatamente precedentes en ambos instrumentos que recogen el derecho a la educación deben entenderse añadidas”(artículo 26 de la Declaración y los artículos 13 y 14 del Pacto)”

⁸Ello se expresa, por ejemplo, en la implementación desde 2009 de la figura de una Relatora especial en la esfera de los derechos culturales por parte de la UNESCO.

⁹Documento disponible en: https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/2022/08/derechos_culturales_2022_programa.pdf

como forma de vida, a afectar el “sustrato cultural de la sociedad” (Garretón, 2008, Cit. en Zamorano, 2016: 56), a promover una idea particular de comunidad (Zolberg, 2007, Cit. en Zamorano, 2016: 57).

De lo anterior puede desprenderse el interrogante de Barbieri cuando pregunta cómo desarrollar políticas culturales basadas en una concepción integral de los derechos culturales. Y afirma que “la potencialidad del relato de los derechos culturales depende de la capacidad para definir de qué estamos hablando cuando hablamos de derechos culturales y, al mismo tiempo, para desarrollar indicadores de evaluación y mecanismos de control capaces de hacer efectivo el ejercicio de estos derechos” (2015: 22).

Patrice Meyer-Bisch (2014), filósofo y teórico de los derechos culturales, en referencia a las infancias argumenta que la satisfacción de estos derechos tienen que ver con

procesos de aprendizaje vital; es decir como formas de ser y de estar en el mundo. Estos derechos conllevan el promover que los niños, niñas y adolescentes vayan construyendo los saberes necesarios para su vida: el reconocimiento de su propio cuerpo y de las características de su personalidad, de su patrimonio cultural, del ambiente construido, de sus capacidades lingüísticas y de comunicarse con los demás. El trabajo cultural se funda en contribuir a que los niños y jóvenes vivan con sentido. Sentido de identidad, de su proyecto de vida, de su familia o grupo, del territorio que habitan. La “riqueza cultural” se expresa en la habilidad de una persona para definir quién es o quién quiere ser, su salud, su hábitat, su educación, sus aspiraciones (Cit. en López de la Roche, 2019: 146).

Otro trabajo de referencia sobre primera infancia y cultura entendida como modos de ser en relación con otros, con las cosas, con el mundo es el de María Emilia López (2019), el cual recupera experiencias, formula preguntas, reflexiona sobre políticas públicas y propone prácticas lúdicas y artísticas que entran en la crianza, los cuidados y la educación. Entiende a estas prácticas entramadas como intervenciones culturales. Los recur-

sos disponibles en articulación con la afectividad, sensibilidad y las posibilidades de narrar puestas en juego desde el acompañamiento adulto; son clave en las experiencias que resultan de estas intervenciones.

En este trabajo, López destaca el lugar del cuerpo, el rostro, la mirada, la voz y su sonoridad “envoltorio sonoro que le protege” (79), de aquello que se ritualiza y, al repetirse, habilita la experiencia de la continuidad que entrama en formas de “sostenimiento social” (80). La autora reflexiona sobre la relación entre la construcción de vínculos humanos, las materialidades, la producción de significados y los procesos de simbolización colectiva” (74), y advierte sobre los riesgos de la segmentación de estas experiencias, de la delegación, de la reproducción maquínica, del hiper estímulo de la oferta del mercado (82- 83).

Desde el lugar del adulto, la autora destaca la función de una primera selección de materiales, organización, acompañamiento. Se trata asimismo de quien nombra, da lugar, habilita, también es quien otorga libertad interpretativa, anima a imaginar otras formas de intercambio y relación. Hay algo del deseo que es convocado cuando se anuda una referencia de Jean-Luc Nancy sobre la musa: “La musa anima, levanta, excita, pone en marcha” (Nancy, 2008 Cit. en López, 2019: 51). Es la mirada disponible del adulto/a/e la que “observa y dialoga, valora y poetiza” (90). El vínculo entre niños/as/es y adultos/as/es es considerado un “fondo cultural de alta densidad” (16).

En cuanto a los materiales audiovisuales que se ofrecen por medio de dispositivos de pantallas, advertimos coincidencia entre el posicionamiento de esta autora y las advertencias de profesionales psicomotricistas que son referentes del campo de la salud (Levin, 2006; Calmels, 2013; Chokler, 2017), cuando se señala que tales propuestas llevan a un estado de quietud de sujetos “hipnotizados” (López, 2019: 112). Consideramos que este conjunto de trabajos que tomamos como referencia, obtura la posibilidad de profundizar la indagación en la construcción de corporalidades y su relación con la experiencia audiovisual en las infancias tempranas para pensar, desde allí, los derechos comunicacionales y culturales, los criterios de calidad, las políticas de pro-

ducción y promoción de contenidos para estos públicos y de acompañamiento de los procesos de visualización en contextos familiares, institucionales y comunitarios.

Si bien en trabajos previos venimos problematizando las corporeidades que se entranan entre los contenidos audiovisuales y las propuestas de las familias, ofrecidas durante las medidas de aislamiento y distanciamiento social tomadas a partir de marzo de 2020 por el gobierno de Argentina a causa de la pandemia por SARS-CoV-2; se advierte que las propuestas culturales que se ofrecen a las infancias, como es el caso de las audiovisuales, siguen presentándonos desafíos en la medida en que las asumimos como espacio de disputa de aquello que se pone en juego en relación a la configuración de corporeidades, la comunicación, las formas de relación en la comunidad y en la trama de la cultura.

4. ALGUNAS PREGUNTAS QUE SE DERIVAN COMO INSTRUMENTO PARA EL ANÁLISIS

Más arriba propusimos pensar la pregunta por la construcción de corporalidades en las infancias tempranas en relación con un modo de entender a la cultura y las experiencias culturales, particularmente, en torno al audiovisual. Ahora vamos a proponer preguntas que pueden orientar la producción, evaluación de esas producciones y acompañamiento de sus consumos, desde una perspectiva de derechos comunicacionales y culturales.

Cuando nos referimos a la construcción de corporalidades representadas a nivel relato y en la construcción de los enunciatarios de las propuestas audiovisuales, identificamos en la primera sección de este trabajo las dimensiones de sujeto, objeto, espacio y tiempo en torno a las cuales resultan compatibles las conceptualizaciones de la teoría de la enunciación y la narratología, con los aportes de la Psicomotricidad expresados en la semiótica del comportamiento de Ivan Darrault- Harris (2023) y que en los últimos años hemos re-apropiado y puesto en diálogo con otras lecturas para reflexionar en torno a propuestas culturales como juguetes (Avila et al. 2017), dispositivos institucionales en torno al juego corporal (Avila et al. 2023) y propuestas audiovisuales (Weckesser, 2020; Weckesser et al. 2023). A continua-

ción, ubicamos algunas de las preguntas que se derivan de pensar relato y enunciación entramados en ciertas corporalidades, es decir, en particulares las formas de relación, representadas y propuestas en y a partir de los audiovisuales que se ofrecen a las infancias.

Una primera pregunta es qué se tematiza y con qué de la experiencia de las infancias se relaciona. En relación a los sujetos configurados en las producciones, ¿quiénes son, cómo son, asumen proyectos? ¿Hay marcas locales en sus modos de hacer? ¿Se identifican identidades culturales? ¿Qué atributos y competencias se valoran?

¿Qué configuraciones familiares, de compañerismo, amistosas, organizacionales se presentan? ¿Qué ámbitos de participación se presentan? ¿Cómo se organizan, qué decisiones toman, para qué realizan acuerdos? ¿Cómo acceden los sujetos a la información? ¿En torno a qué y cómo se construye conocimiento? ¿Quiénes participan?

¿Los sujetos se muestran empáticos y tolerantes? ¿Se presenta diversidad de intereses? ¿Qué sucede frente a la la represión y la discriminación? ¿Qué límites se instauran? ¿Se presentan las condicionantes de las acciones de los sujetos? ¿Se historiza el presente, se problematiza el futuro? ¿Se cuestiona el orden establecido? ¿Se tematizan diferencias de clase, de creencias? ¿Cómo se resuelven conflictos? ¿Se reconocen derechos? ¿Cómo se garantizan? ¿Qué sentidos de maldad, bondad, justicia circulan?

¿Se presentan experiencias corporales en las producciones para niños y niñas? ¿Cómo se presentan la exploración de sí mismo y del entorno? ¿Cómo se presentan y relacionan unos y otros desde la mirada, la escucha, la voz, el contacto, el gesto, el sabor y el aroma? ¿Cuál es el lugar del otro en el sostén, el ocultamiento, la persecución? (Calmels, 2013) ¿Se representan simbólicamente y de un modo adecuado las angustias arcaicas? (Winnicott, 1975, cit. en Aucouturier, 2004) ¿Qué emociones se ponen en juego? ¿Qué experiencias se atraviesan? ¿Se presentan escenas de juego? ¿De qué tipos de juego se trata (sensoriomotor, simbólico, cognitivo)? ¿Qué orden se busca fundar en el juego? ¿Cómo se valora el hacer?

Retomando a Daniel Calmels (2013) preguntamos: ¿Se promueve la eficacia o la eficiencia de la acción de los

sujetos, es decir, se valora el proceso, el trayecto, el camino, el ensayo, la demora o sólo la llegada, el destino y el resultado, estimulando la competencia por sobre el proceso de la experiencia? ¿Cuál es el lugar del azar, de la imprevisibilidad, de la creación?

En relación a las identidades representadas, ¿se pone en cuestión el ser del sujeto? ¿Se habilita la posibilidad de transitar un ser múltiple, que experimente pasajes? (Calmels, 2013) ¿Se presentan identidades diversas? ¿Se reproducen estereotipos de género?

Al interrogar las formas de relación fundadas en formas de reconocimiento nos preguntamos por las maneras de estar juntos, ¿cómo se presenta la necesidad de un otro/a/e? ¿Cómo ocurren las invitaciones, las propuestas, los ofrecimientos? ¿Qué se intercambia? ¿Hay reciprocidad? ¿Predominan las experiencias individuales o en el marco de grupos? ¿Qué sentidos circulan en torno a los grupos? ¿Qué contiene, qué hace “borde”? ¿Quién cuenta, quién queda afuera y cómo se fundamenta la exclusión? ¿Qué hace “lazo”? ¿Cómo se comunican? ¿Cómo se toma la palabra? ¿Se habilitan el disenso y la duda? ¿Cómo se construyen acuerdos? ¿Qué ocurre cuando el lazo se rompe? ¿Qué tiempo se habilita para las preguntas? ¿Se experimentan la pausa, los turnos, la espera, la planificación, la organización, la preparación?

¿A dónde se encuentran los sujetos? ¿Cómo se accede a esos espacios? ¿Constituyen los espacios objeto de disputa? ¿Qué espacios simbólicos se construyen (continente/contenido, interior/exterior, borde/frontera, inclusión/exclusión, apertura/cierre), más allá de espacio físico condicionante? ¿Cómo se accede, inviste, apropia el espacio? ¿Se construye un espacio propio, ajeno? ¿Se conforma un espacio común compartido? ¿Se configuran espacios personales? ¿Qué los hace personales? ¿Se invade el espacio personal? ¿Se lo defiende? O, retomando los aportes de Le Bretón (1999), ¿qué tipo de distancias o relaciones proxémicas pueden construir? (íntima, personal, social y pública). ¿Se configura un orden global, regional, local? ¿Se diferencian ámbitos privados y públicos?

¿Qué objetos se manipulan? ¿Cómo son? ¿A qué remite su materialidad? ¿Hay variación de texturas, relieves,

espesores a ser explorados, interrogados? ¿Quiénes manipulan qué cosas y con qué propósito? ¿Quién los propone? ¿Qué se encuentra disponible, accesible, inaccesible? ¿Qué permite el objeto, resulta maleable, permite transformaciones, sus usos resultan de acuerdo a lo esperable o se emplean creativamente? ¿Esos usos permiten el desarrollo de competencias, dinamizan procesos de transformación? ¿Qué tipo de relación establecen los sujetos con esos objetos? ¿Se trata de objetos que se disputan? ¿Se trama en torno a estos proyectos de acción con otros? ¿Se posibilita el cuestionamiento, se habilitan reajustes a partir de la búsqueda, reencuentro, sorpresa o, por el contrario, se ejecutan procesos prefijados que suponen una respuesta unívoca?

Para el análisis del tiempo consideramos, entre las principales referencias, el trabajo de Marina Marazzi (2011). Cuando atendemos al ritmo, nos preguntamos si los participantes y personajes de las producciones audiovisuales infantiles transitan fluctuaciones tónicas o se ubican sólo en un polo tónico. ¿Experimentan diferentes ritmos, se presentan y respetan ritmos singulares de cada sujeto, se trata de ritmos ajustados y armónicos? En cuanto a los ciclos, ¿los sujetos permanecen en la acción, con qué calidad de permanencia? ¿Se presenta atención sostenida o dispersa? En esa permanencia, ¿hay exploración, despliegue de competencias? ¿Los sujetos se ponen en acción de manera rápida, interesada, curiosa o desganada, pasiva? Aquí, además del modo de iniciar y permanecer en la acción, interesan los modos posibles de finalizar: abrupta, progresiva, inclusive, abandonar sin resolver. Marazzi propone también la categoría de pasajes, desde la cual podemos pensar si se habilitan pausas, si se da tiempo para reflexionar sobre lo acontecido, si se posibilita el ensayo, la demora, distinguiendo la calidad de esos pasajes o cambios: si son precipitados, prolongados, fluidos, lentos, rápidos, suaves, abruptos, calmos, indecisos.

En cuanto a las preguntas que interrogan la construcción del enunciatario: ¿Qué formas de reconocimiento y de estar juntos se proponen? ¿Qué enunciatario/a suponen las producciones audiovisuales analizadas? ¿Las producciones convocan una lectura creativa del contenido propuesto? ¿Cómo se construye el cuerpo del

enunciatorio/a de estas producciones en relación al espacio, el tiempo, los objetos y los otros?

5. LA CONSTRUCCIÓN DE CORPORALIDADES EN CLAVE DE DERECHOS DE COMUNICACIÓN Y CULTURALES. LA PROGRAMACIÓN DE PAKAPAKA DURANTE LA PANDEMIA

En Argentina, el decreto presidencial 297/20 del 20 de marzo de 2020, estableció el Aislamiento Social Preventivo y Obligatorio (ASPO). Esta medida, que tendría vigencia hasta el 31 de marzo, se prorrogó por medio de sucesivos decretos, hasta el 31 de enero de 2021. El decreto 520/20 del 8 de junio estableció el Distanciamiento Social Preventivo y Obligatorio (DISPO). Sintéticamente, el conjunto de medidas que incluye a estos decretos implicó restricciones a la circulación y reunión mientras que se sostuvieron las actividades identificadas como esenciales, en las áreas de la salud, producción y seguridad. Progresivamente, se habilitaron flexibilizaciones según la situación sanitaria de cada lugar¹⁰.

Algunos trabajos problematizaron el impacto en el derecho a la educación durante ese momento, por la suspensión de las clases presenciales en las escuelas de todo el país y las políticas que se implementaron en ese marco, en articulación con la televisión pública en Argentina (Bernardo, 2020). En el país se redefinió la programación de los canales públicos apuntando a responder las nuevas demandas. Desde la dirección del canal público infantil Pakapaka se remarcó la apuesta por “reponer lo colectivo, sostener los lazos” (Salviolo, 2020).¹¹

En el caso del canal infantil Pakapaka, se destinaron ocho horas de la programación diaria a la emisión de contenidos de la currícula escolar durante las medidas preventivas tomadas durante la pandemia en este país. La política estatal incluyó la producción de recursos

educativos como parte de un conjunto de acciones articuladas entre los Ministerios de Desarrollo Social de la Nación, de Educación y UNICEF.

Seguimos Educando es una propuesta del Ministerio de Educación de la Nación de acompañamiento a las iniciativas de jurisdicciones, escuelas y educadores. Este sitio reúne una serie de materiales, recursos e ideas para seguir educando y aprendiendo. Una propuesta que articula los contenidos de TV, de radio, una serie de cuadernillos y materiales digitales a fin de facilitar y promover el acceso a contenidos educativos y bienes culturales hasta tanto se retome el normal funcionamiento de las clases.”¹²

En su versión televisiva, la propuesta en vivo con repeticiones diarias en cada “turno” escolar, mañana y tarde, se diferenció por niveles educativos, con duplas de presentadores para cada nivel. Los contenidos elaborados en forma conjunta por el Ministerio de Educación y la Secretaría de Medios de la Nación se propusieron como continuidad y apoyo a la formación no presencial.

Podemos considerar que esta programación apostó a construir la experiencia temporal de continuidad escolar, a partir de la construcción de un espacio-tiempo “entre” el aula y la televisión, articulando recursos y estrategias, como el diálogo entre docentes y presentadores en el estudio de televisión, como intento de reposición simbólica de la presencia y el encuentro con maestros y maestras en la escena áulica. Como parte de ello, se recurrieron a materiales propios de esos ámbitos como el pizarrón, la tiza o fibrón, el guardapolvo blanco, representativo de la escuela pública, el mástil con la bandera argentina y prácticas propias del aula, orientadas por el o la docente como exposiciones de temas y lecturas en voz alta, adaptadas al contexto pandémico por medio del uso de barbijos, saludos chocando puños o codos y distancia social. Otra continuidad pero a nivel de los contenidos de la programación estuvo dada por la producción de materiales protagonizados por los personajes referentes del canal, como el niño Zamba y sus amigos/as/es quienes emprendían nuevos desafíos

¹⁰https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/normas_covid-19_v190421.pdf?fbclid=IwAR3BKPLF3gmfVxQyDXyXy1_iahI0TL9JWXOGebg-qFlUFJw1xVKrZygsu3w

¹¹Salviolo, C. (2020). El rol de Pakapaka durante la pandemia de coronavirus. Disponible en línea en: <https://www.telam.com.ar/notas/202009/513510-pakapaka-pandemia.html>

¹²Contenido disponible en: <https://www.educ.ar/recursos/155238/plataforma-seguimos-educando>

como aprender a lavarse correctamente las manos para eliminar al virus. Registramos la misma continuidad en la popular serie de televisión chilena 31 Minutos. Por ejemplo, en la canción “Primavera” la Corchetis le cuenta a sus amigos/as/es cómo pasa los días de cuarentena comunicada por medio de la pantalla y el teléfono y, desde la misma perspectiva del distanciamiento como cuidado, canta “tu abrazo bien vale la espera”¹³.

La tematización de la pandemia constituyó una repetición sostenida durante todo el periodo, lo cual supone el reconocimiento de la necesidad de las infancias de elaborar algo tan complejo y disruptivo. Se explicó por medio de diversos recursos y de manera adecuada al público del canal lo que estaba sucediendo, el propósito del aislamiento, primero, y del distanciamiento social, después, lo que se conocía oficialmente sobre el virus y las medidas preventivas. La serie “Corona-dudas” que consta de once micros a cargo de Paula Bombara, bioquímica y escritora, se dedicó a proporcionar respuestas científicas a dudas presentadas en las voces de niños/as/es sobre el Coronavirus. Por medio de un uso del lenguaje sencillo, claro a la vez que preciso y cálido, ubicada desde el lugar legitimado por sus saberes, proporciona datos sobre el virus, los abordajes científicos y políticos implementados para buscar soluciones y también sugerencias para los/as/es espectadores al momento de transitar este tiempo en el día a día. Es valioso destacar que la profesional también distingue aquello que no sabe, como por ejemplo, cuándo iba a terminar la pandemia, presentándose como alguien que también se hace preguntas.

Las producciones artísticas se pusieron al servicio de acompañar la producción de sentidos frente a la ruptura y la crisis de las referencias. Por ejemplo, en el corto animado sobre el aislamiento titulado “Confinamiento” de Mauro Zoldaz, ilustrado por Ana Sanfelippo¹⁴, en donde se representa el encierro en una casa muy pequeña, que se parece a una caja en donde el personaje apenas entra sentado con las piernas plegadas sobre su pecho. El personaje confinado, que es un niño, se esfuerza por

nombrar, por medio de un juego de palabras, lo nuevo y doloroso. La voz del personaje es dada por un niño o niña. Al final del corto se representa la esperanza en torno a la conclusión de ese tiempo de aislamiento y del peligro del virus, con la salida alegre del personaje y el reencuentro con otros/as en el espacio exterior.

También se pusieron en pantalla producciones animadas realizadas a partir de registros de audios de niños/as/es producidos durante el aislamiento. En sus voces se expresaron sus sentires, temores, deseos y esfuerzos por comprender la experiencia que les tocaba atravesar¹⁵.

Esta situación sanitaria inédita conllevó la redefinición de ciertas praxias en las infancias, en un momento de construcción de las mismas, como es el correcto lavado de manos, de prepararse para toser o estornudar, así como la incorporación de nuevas prácticas de cuidado como el uso adecuado del barbijo, sanitización de manos con alcohol, alimentos, objetos, adecuada ventilación de espacios). Un conjunto de las producciones relevadas se orientaron a acompañar los procesos de construcción y reconstrucción de esas praxias.

Asimismo, el contacto con otros/as/es ubicados por fuera del propio espacio habitado, era posible casi de modo exclusivo por medio de dispositivos tecnológicos. Las propuestas del canal y, especialmente, las transmisiones en vivo, alentaban las interacciones vía redes sociales con distintas invitaciones como compartir fotos de las producciones propias, contar cómo se encontraban, es decir, hacerse presentes más allá de las paredes y las distancias físicas que lo impedían. Además, estas invitaciones a participar venían acompañadas por instrucciones dirigidas a los mismos niños/as/es y a sus familias, convocándolas de este modo en la comunicación que ponía en valor la experiencia particular que estaba teniendo lugar en ese mismo tiempo en cada casa.

La promoción del juego en familia con los recursos disponibles, la promoción de la exploración del movimiento, de baile por medio del conocimiento de diferentes géneros, las propuestas de hacer con otros/as, pares, ubicados a distancia por medio de redes sociales y la televisación de producciones realizadas en casa, es un

¹³Producción realizada junto a Unicef Chile, disponible en <https://www.youtube.com/watch?v=TIHofsoFaZU>

¹⁴Puede verse online en <https://www.youtube.com/watch?v=vtdxuzzFdkU>

¹⁵Disponible en: <https://www.facebook.com/watch/?v=249016522877367>

rasgo que distingue los contenidos ofrecidos en el período, junto a la apuesta por el reconocimiento de las emociones como ansiedad, miedos y tristeza.

Se destaca la construcción de la comunidad local y mundial por medio del proyecto “Ventanas al mundo” resultó, entre otras producciones, en una muestra virtual de “más de 2500 dibujos de niñas y niños de todo el planeta, creada por el canal público infantil [...]” (El ciudadano, 29/06/2020)¹⁶. Durante los programas en vivo se invitaba a enviar dibujos de aquello que podía verse por las ventanas. Algunos de los dibujos se compartían en los mismos programas, incluyendo datos de sus autores.

Todo lo anterior permite considerar una fuerte apuesta por disputar sentidos en torno al aislamiento y el distanciamiento presentados como formas de cuidado, sostenidos por medio de la construcción espaciotemporal de la transición, orientada a un futuro que buscaba ser cargado de esperanza, valor necesario como sostén del proceso humanizante atravesado por la pandemia y las medidas tomadas para contener su expansión.

6. REFLEXIONES FINALES

La oferta audiovisual para las infancias es expresión de una deuda de los Estados con las infancias tempranas. Para empezar, porque las propuestas públicas y comunitarias, independientes -como vimos en el caso argentino- sigue siendo marginal frente al resto de la oferta infantil, privada y extranjera, pero también frente al resto de la oferta audiovisual, mucho de lo cual también se ofrece a las infancias. Entonces, frente a una televisión infantil “colonizada”, resulta clara la necesidad de intervenir en la batalla cultural que se libera en el terreno de las representaciones destinadas a las infancias, en terrenos donde los medios ocupan un lugar central (Carli, 2009, 2010).

El supuesto que formulamos inicialmente es que a pesar de los avances en materia de reconocimiento de las infancias como sujetos de derechos, plasmado en políticas

¹⁶Propuesta que la señal llevó adelante junto a la Red TAL, unión de los canales públicos y culturales de América Latina, con el apoyo de Unicef. “Contó con la participación de 16 países a través de 40 televisoras y de 150 artistas que se sumaron a la iniciativa con sus obras”. Disponible en [_](#)

culturales, comunicacionales y en debates que trazan criterios de calidad; los aportes de una mirada que articula semiótica y psicomotricidad, contribuyen a precisar dimensiones e interrogantes, que pueden enriquecer los modos de pensar, producir y también acompañar estos consumos en las infancias tempranas. Discutimos la relación entre: los derechos comunicacionales y culturales para las infancias, y las políticas y propuestas audiovisuales dirigidas al sector; proponiendo como eje la pregunta por el modo en que se reconoce la construcción de corporalidades.

Como vimos, Meyer-Bisch (2014) enfatiza que la satisfacción de los derechos culturales tiene que ver con procesos de aprendizaje vital, con las formas de ser y de estar en el mundo, con la construcción de saberes para la vida, desde la exploración de y con el propio cuerpo, con los otros/as/es, el entorno, los diversos lenguajes, el ambiente y el patrimonio cultural, las formas de relacionarse y hacer con otros/as/es un proyecto. “El trabajo cultural se funda en contribuir a que los niños y jóvenes vivan con sentido. Sentido de identidad, de su proyecto de vida, de su familia o grupo, del territorio que habitan” (Cit. en López de la Roche, 2019: 146).

Asumiendo al cuerpo como modo de ser, de estar, de hacer con otros/as/es en el espacio y el tiempo, y asumiendo a la cultura como modos de vida, reconocemos la necesidad de propuestas culturales para las infancias y, entre ellas, las propuestas audiovisuales, que acompañen el proceso de configuración de ciertos modos de ser, estar, hacer con otros/as/es, en el espacio y en el tiempo. Esta problematización puede contribuir a la producción de discursos que promuevan espacialidades, temporalidades y modos de relación habilitantes del reconocimiento mutuo, el intercambio y la transformación en la construcción de lo común.

En el análisis de la programación de Pakapaka, vimos que la política audiovisual del canal público infantil llevada adelante durante la pandemia hace sentido en un entramado de derechos que reconocen de un modo particular a las infancias. En los relatos puestos en circulación durante el período abordado se construyó un sostén que trascendió el fin educativo. Del análisis de los contenidos que se ofrecieron durante esta etapa, destacamos

la apuesta por la construcción de una continuidad frente a la ruptura, la habilitación de un espacio común compartido frente al aislamiento y el distanciamiento social, la visibilización y promoción de la disponibilidad adulta como recurso indispensable para el acompañamiento de las infancias y la tematización y producción de un encuadre científico y de promoción de la salud en torno a la pandemia. En estas apuestas es posible reconocer ejes de problematización de la construcción de corporalidades del enunciatario de estas propuestas: sujeto, objeto, espacio y tiempo. Así, por ejemplo, es posible interrogar cómo se representa la experiencia espacio-temporal de la mirada, de la escucha, de la pausa, de la espera, de la

pregunta, del entre-dos, del reconocimiento mutuo, del proyecto y horizonte en común, de la continuidad de la experiencia, la unidad y la separación.

A modo de cierre, consideramos la importancia de promover contenidos audiovisuales basados en el reconocimiento de los destinatarios de esas producciones, que reconozcan a las infancias tempranas en su necesidad de representar el cuidado, el refugio pero también la oposición y la lucha; ofreciendo alternativas discursivas y ficcionales, como propone Maccioni (2002) en su reflexión sobre derechos culturales.

Referencias bibliográficas

Alliaud, A. (2011). Narración de la experiencia: práctica y formación docente. *Revista Reflexão e Ação*, 19, 92-108.

Aucouturier, B. (2004). Los fantasmas de acción y la práctica psicomotriz. Editorial Graó.

Aulet, M. V. y Baccaro, A. (2014). Conformación y primeras acciones del Consejo Asesor de la Comunicación Audiovisual y la Infancia (CONACAI) en Argentina (2009-2012). Ponencia. Congreso ALAIC, Lima, Perú. Recuperado el 15 de diciembre de 2021 de <http://congreso.pucp.edu.pe/alaic2014/wp-content/uploads/2013/11/vGT18-Aulet-Baccaro.pdf>

Avila, V. F., Vargas C. y Weckesser, C. (2023). Relatos sobre el juego de casitas en pandemia: entre familias y políticas públicas. *Sociedad e Infancias*, 7, 67-77. <https://doi.org/10.5209/soci.84111>

Avila, V. F., Recalde, M. E. y Weckesser, C. (2017). Lo que se juega en los juguetes. Propuesta para el análisis semiótico de juguetes destinados a niños de 0 a 3 años. *Revista Iberoamericana de Psicomotricidad y técnicas corporales*, 42, 124-154.

Barbieri, N. (2015) Derechos culturales: ¿qué son, cómo se han desarrollado en Cataluña y qué tipo de políticas requieren? Estado de la cultura y de las artes, 17. <https://conca.gencat.cat/web/.content/arxiu/publicacions/>

informe-anual-2015/INFORME-2015-CASTELLA.pdf#page=17

Bernardo, N. (2020). Los medios públicos como garantes del derecho a la educación. La política de contenidos de Pakapaka frente al aislamiento social, preventivo y obligatorio. *Actas de Periodismo y Comunicación*, 2, <https://perio.unlp.edu.ar/ojs/index.php/actas/article/view/6898>

Calmels, D. (2013). Fugas. El fin del cuerpo en el comienzo del milenio. Biblos.

Calmels, D. (2011). Objetos y juguetes en la infancia. Entre líneas, 28. 17-21. http://app-psicomotricistas.net/revistes/2011_28.pdf

Carli, S. (2010). Notas para pensar la infancia en la Argentina (1983-2001). *Educação em Revista*, 26, 351-382. <https://educacion.uncuyo.edu.ar/upload/sandra-carli-infancia-en-argentina.pdf>

Carli, S. (2009). La cuestión de la infancia en América Latina: tiempo pasado, tiempo presente. Los dilemas de la educación contemporánea. Conferencia presentada en el Coloquio Infancia, Universidad Distrital Francisco José de Caldas.

Chokler, M. (2017). La aventura dialógica de la infancia. Ediciones Cinco. Colección FUNDARI.

Del-Río, P. y Del-Río, M. (2008). La construcción de la realidad por la infancia a través de su dieta televisiva.

- Comunicar, 31, 99-108. Recuperado el 10 de diciembre de 2021 de <http://dx.doi.org/10.3916/c3>
- Consejo Nacional de Televisión de Chile (2014). Estudio de revisión bibliográfica: estándares en calidad de TV infantil. https://cntv.cl/wp-content/uploads/2020/04/calidad_tv_infantil_estandares.pdf
- Crescenzi Lanna, L. (2010). Competencias cognitivas y televisión infantil. Una propuesta de análisis y clasificación de series por edades. Tesis doctoral. Universitat de Barcelona. https://diposit.ub.edu/dspace/bitstream/2445/41364/1/01.LCL_TESIS.pdf
- Darrault-Harris, I. (2023). Semiótica del comportamiento. De la psicosemiótica a la etosemiótica. Universidad Nacional de Cuyo, EFE Editorial.
- Etchegorry, M. y Martínez, M. L. (2020). Clase 1: Dispositivos pedagógicos entre políticas y prácticas: Educación temprana en clave de derechos. En Programa de posgrado en Políticas y Prácticas Intersectoriales para la promoción del derecho en la Primera Infancia. Universidad Provincial de Córdoba.
- Fuenzalida, V. (2017). Nuevos criterios de calidad en la producción de TV infantil. Los desafíos de un canal público para esa audiencia. En Whittle y Núñez (eds.) VI Panorama del Audiovisual Chileno. Facultad de Comunicaciones, Pontificia Universidad Católica de Chile. 47- 61.
- Gallego Betancur, T. M. (2012). Familias, infancias y crianza: tejiendo humanidad. Revista Virtual Universidad Católica del Norte, 35, 63-82.
- García Canclini, N. (1984). Cultura y Sociedad: una introducción. En Cuadernos de información y divulgación para maestros bilingües. Dirección General de Educación Indígena de la SEP. México.
- Grimson, A. (2011). Los límites de la cultura. Crítica de las teorías de la identidad. Siglo XXI.
- Lanati, V. (2019) Infancias y televisión pública: un análisis de Pakapaka desde la perspectiva de los derechos comunicacionales de la niñez (2010-2015) Tesis doctoral. Universidad Nacional de Rosario. <https://rephip.unr.edu.ar/server/api/core/bitstreams/7709e37b-e5e6-444c-a860-9c849aa4c570/content>
- Le Bretón, D. (1999). Las pasiones ordinarias. Antropología de las emociones. Nueva Visión.
- Levin, E. (2006). ¿Hacia una infancia virtual? La imagen corporal sin cuerpo. Nueva Visión.
- López, M. E. (2019). Un mundo abierto. Cultura y primera infancia. CERLALC. Lugar Editorial.
- López de la Roche, M. (2019). Gestión a favor de los derechos culturales: ¿hay voluntarios para ponerle el cascabel al gato?, en Yáñez Canal, C. (Ed.) Políticas y Derechos Culturales. Universidad Nacional de Colombia. http://www.fadmon.unal.edu.co/fileadmin/user_upload/investigacion/centro_editorial/libros/politicas_y_derechos_culturales.pdf
- Maccioni, L. (2002). Valoración de la democracia y resignificación de “política” y “cultura”: sobre las políticas culturales como metapolíticas. En Estudios y otras prácticas intelectuales latinoamericanas en cultura y poder. Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales (CLACSO). (en línea)
<https://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/gt/20100916024325/17maccioni.pdf>
- Marazzi, M. (2011). El cuerpo en el tiempo. Acerca de la observación de la organización temporal en el funcionamiento psicomotor. En González, L. (comp.) Temas de investigación en Psicomotricidad. Eduntref.
- Martín Barbero, J. (1987). De los medios a las mediaciones. Comunicación, cultura, hegemonía. Gustavo Gili.
- Muñoz Cárcamo, A. (2018). Los derechos culturales: Una categoría aún subestimada de derechos humanos. Anuario de Derechos Humanos, N° 14, 77-97, doi:10.5354/0718-2279.2018.49162
- Pérez Cruz, I.C. (2011) Conformación histórica legal de los derechos culturales, en Contribuciones a las Ciencias Sociales, 13, <https://www.eumed.net/rev/cccs/13/icpc.htm>
- Simonetti, P. (2022). Las políticas culturales para la transformación e inclusión social. Una mirada desde las trayectorias de trabajadores culturales en Uruguay y Argentina. Methados Revista de Ciencias Sociales, 10(2): 283-296. <http://dx.doi.org/10.17502/mrcs.v10i2.597>

- Verón, E. (1987). La semiosis social. Fragmentos de una teoría de la discursividad. Gedisa.
- Weckesser, C. y Griffa, M. (2024) Representaciones y discursos sobre y de las infancias en producciones audiovisuales y experiencias comunitarias. En Etchegorry M. y Bessone, N. (Comps.) Libro de la Especialización en Intervenciones Socioeducativas en Infancias Tempranas, Universidad Provincial de Córdoba (en prensa).
- Weckesser, C., Avila, V., Recalde, M. E., Zamboni, J. y Abba Fernández, S. M. (2023) La corporeidad de las infancias en pandemia: propuestas audiovisuales y mediación parental. Revista Latinoamericana de Estudios sobre Cuerpos, Emociones y Sociedad, RELACES, 43, 57-68. <http://www.relaces.com.ar/index.php/relaces/issue/view/591>
- Weckesser, C. y Angelleli, M. B. (2022). Narraciones del yo y les otros en producciones audiovisuales para las infancias en Latinoamérica: interrogación, transformación y juicio. Millcayac, Revista Digital de Ciencias Sociales. Universidad Nacional de Cuyo. <https://doi.org/10.48162/rev.33.040>
- Weckesser, C. (2020). Cuerpo y democracia: formas de estar juntos en producciones audiovisuales para la primera infancia. Revista Internacional de Comunicación y Desarrollo, RICD, 12, 80-105. <http://dx.doi.org/10.15304/ricd.3.12.6655>
- Zamorano, M. (2016). La transformación de las políticas culturales argentinas durante la primera década del kirchnerismo: entre la hegemonía y la diversidad. Aposta. Revista de Ciencias Sociales, 70, 53-83. <http://www.apostadigital.com/revistav3/hemeroteca/zamorano1.pdf>