

# *Aportes del uso del celular en la construcción de narrativas por videollamada*

RAMIREZ, Laura/ CIIPME-CONICET - [ramirezlaura91@hotmail.com](mailto:ramirezlaura91@hotmail.com)

DE BENEDICTIS, Carla / CIIPME-FONCyT - [cadebenedictis@gmail.com](mailto:cadebenedictis@gmail.com)

QUIROGA, Macarena S. / CIIPME-CONICET/UNaHur - [macarenaquiroga@conicet.gov.ar](mailto:macarenaquiroga@conicet.gov.ar)

*Eje 5: Construcción de conocimientos y saberes: ponencia*

<sup>a</sup> *Palabras claves: videollamada - interacción - narrativa - nuevas tecnologías*

## **☞ Resumen**

En marzo de 2020, en la Argentina se decretó el aislamiento social, preventivo y obligatorio (ASPO) que impactó de forma directa en los modos en los que las personas se comunicaban y relacionaban. Esto generó una búsqueda de nuevas formas de interacción a la distancia, y ello condujo a un incremento en la digitalización de las relaciones sociales de las cuales los niños y las niñas también formaron parte. Estudiar este tipo de interacciones con otras personas es relevante en tanto pueden influir en el aprendizaje de las distintas tramas discursivas como, por ejemplo, el discurso narrativo; este, a su vez, constituye un elemento central en el desarrollo cognitivo ya que contribuye a la organización de la memoria y del pensamiento (Nelson, 1996). Es por ello, precisamente, que resulta relevante analizar el impacto de la incorporación de la tecnología en las comunicaciones cotidianas.

En este trabajo abordamos esta cuestión a partir de estudios de caso de una niña y un niño de entre 4 y 5 años de edad que hacen uso del celular para interactuar con familiares y amigos y que producen narrativas en el marco de videollamadas. En ese análisis se atendió especialmente a cómo la cámara se convertía en un recurso que les permitía mostrar información contextual para complementar sus relatos. Ello se ve especialmente favorecido por la posibilidad de movilidad brindada por el celular que habilita un desplazamiento por el espacio. El análisis también mostró que la cámara era empleada por el niño y la niña para regular su propia participación en la llamada. En conclusión, se observó cómo algunas características de este dispositivo (principalmente la cámara y la posibilidad de movimiento) fueron aprovechadas por el niño y la niña para mostrar y direccionar la atención adulta en la construcción de narrativas.

## **☞ Presentación**

El aislamiento social, preventivo y obligatorio (ASPO) decretado en Argentina en marzo

de 2020 (Decreto 297/2020) modificó la forma en que nos comunicábamos y sosteníamos los vínculos familiares y comunales con personas no convivientes. Este contexto dio lugar a que muchas personas que antes no lo hacían, comenzaran a realizar videollamadas (Calzado et al., 2020). En el caso de los niños y las niñas se observó un incremento en la cantidad de horas de pantalla que fue asociado, entre otras cuestiones, con la digitalización de las relaciones sociales (Sociedad Argentina de Pediatría, 2020).

El discurso narrativo, que comienza a desarrollarse cuando los niños y las niñas tienen alrededor de los dos años de edad en el marco de interacciones con otras personas (Vygotsky, 1978), cumple un rol crucial en la organización de la memoria y del pensamiento (Nelson, 1996). Las narrativas, definidas por Uccelli (2009) como una unidad discursiva conformada por al menos dos emisiones contiguas temáticamente relacionadas que refieren a un evento desplazado en el tiempo, les permiten a los niños y las niñas integrar modelos mentales del funcionamiento del mundo (Rosemberg y Borzone de Manrique, 1998).

El aprendizaje de las distintas tramas discursivas está íntimamente ligado a los tipos de interacciones de las que las personas participamos a lo largo de nuestras vidas. Cuando niños y niñas participan en la construcción de narrativas con otras personas, no solo recurren a estrategias verbales. Por ejemplo, trabajos como el de Demir et al. (2014) han puesto de manifiesto la importancia de los gestos infantiles en la construcción compartida de narrativas. En efecto, observaron que, en el marco de narrativas a partir de imágenes, los niños y las niñas construían sus relatos no solo con información verbal, sino también haciendo uso de distintos tipos de señalamientos gestuales.

Trabajos como los de Ames et al. (2010), Ballagas et al. (2009) y McClure y Barr (2017) observaron que la posibilidad de incorporar información visual les permite a los niños y las niñas recurrir a estrategias no verbales como hacer gestos o mostrar elementos para direccionar la

atención adulta. Asimismo, quienes se encuentran junto a ellos o ellas también pueden participar de la conversación, lo que otorga cierta libertad a los niños y las niñas para “entrar y salir” de la conversación, según su propio interés (Ames et al., 2010).

En definitiva, diversos estudios han analizado las características de las videollamadas y los distintos modos en los que pueden afectar las interacciones verbales. Sin embargo, muchos de estos estudios recurrieron a entrevistas como forma de recolección de información empírica y no observaron de forma directa estas interacciones naturales. Por lo tanto, es posible considerar la existencia de diferencias entre lo que las personas experimentan sobre estas interacciones y lo que efectivamente ocurre.

### ↪ **Objetivo**

Analizar los procesos de construcción de narrativas en el marco de videollamadas por celular, a partir del estudio de los casos de una niña y un niño de entre 4 y 5 años de edad.

### ↪ **Metodología**

#### **Corpus**

Luego del decreto del Aislamiento Social Preventivo y Obligatorio decretado en Argentina en marzo del 2020 (Decreto 297/2020), se propuso la construcción del corpus “Contextos naturales de interacción en los hogares en los que los/as niños/as usan tempranamente tecnología” (Rosemberg et al., 2020-en curso)<sup>1</sup> en el marco de un proyecto de investigación sobre

---

<sup>1</sup> El corpus “Contextos naturales de interacción en los hogares en los que los/as niños/as usan tempranamente tecnología” (autoras: Rosemberg, C.R., Alam, F. Ramirez, L. Lewinsky, V., Sarlé, P., Giordano, C., Franco, A., Ibáñez, M. I., Stein, A., Migdalek, M., Martinez, S., De Benedectis, C., Audisio, C. González Lynn, E.) fue recolectado por el equipo de la Dra. Celia Rosemberg gracias al financiamiento del Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas de Argentina, mediante los subsidios PIP 702/21, *El lenguaje y el discurso en la infancia: oportunidades de desarrollo y aprendizaje en los contextos de los hogares* y P-UE 2018, *El desarrollo cognitivo, lingüístico y socioemocional en la primera infancia. Variaciones en función de las experiencias y los contextos en el Área Metropolitana de Buenos Aires* ambos bajo su dirección.

el desarrollo del lenguaje y el discurso en sus contextos de crianza.

### ***Resguardos éticos***

Se cumplieron los lineamientos para el comportamiento ético en las Ciencias Sociales y Humanidades definidos por el Consejo Nacional de Investigaciones Científicas de Argentina (CONICET, 2006); esto implica que los adultos responsables firmaron un consentimiento informado donde se asegura el anonimato y la confidencialidad de la información. Además, se les garantiza la posibilidad de retirarse de la investigación cuando desearan.

### ***Procedimiento de obtención de la información empírica***

A través de las redes familiares y comunitarias, se les solicitó a los adultos y las adultas convivientes que grabaran interacciones de niños y niñas de 0 a 6 años donde se encontraran haciendo uso de distintos dispositivos electrónicos.

Para el presente trabajo se seleccionaron 14 videollamadas de distinta extensión (total: 67 minutos) de una niña y un niño, Dani y Alejo, ambos de cuatro años de edad, con sus respectivos familiares no convivientes.

### ***Codificación y procesamiento de los datos***

#### ***Identificación de las unidades narrativas***

Las autoras identificaron en una tira independiente todas las narrativas, siguiendo a Uccelli (2009), de las que la niña y el niño participaban en las videollamadas; cada video fue, a su vez, revisado por dos autoras. La información detallada sobre la duración de los videos y la cantidad de participantes puede verse en la Tabla 1 (ver Anexo).

### *Procedimiento de análisis*

En primer lugar se identificaron las secuencias narrativas en el programa ELAN (Sloetjes & Wittenburg, 2008) mediante una tira independiente para segmentar las narrativas y otra para la identificación de usos del celular. Seguidamente, se empleó el método comparativo constante (Strauss & Corbin, 1998) para registrar los distintos usos que el niño y la niña de la muestra hacían del celular en el marco de las narrativas construidas por videollamada. El análisis se centra en la elaboración inductiva de categorías sobre la forma en que ambos, niño y niña, contribuyen a la construcción de la narrativa recurriendo a distintas estrategias que el celular como tecnología empleada posibilita.

### **↪ Resultados**

#### ***Usos del celular identificados en el marco de la construcción compartida de narrativas por videollamada***

##### **Mostrar para contar, contar para mostrar**

En línea con lo señalado por autores como Busch (2018), en nuestra muestra observamos cómo ambos, niño y niña, hacen uso de las posibilidades multimodales que la videollamada les brinda. Una primera estrategia detectada fue la de emplear la cámara del celular para mostrar a su interlocutor virtual objetos, participantes y hasta acciones de la narrativa. Así, en el Ejemplo I, la niña acompaña la narración de sus libros de cuentos direccionando el celular para mostrarle las imágenes a su interlocutora.

<b>Ejemplo I:</b> <i>Dani está en el living de su casa hablando con el celular por videollamada con su tía. Frente a la niña hay una mesa ratona con varios libros álbum y libros ilustrados. Dani le muestra los libros a su tía y se apoya en las ilustraciones para narrar.</i>	<b>Ejemplo II:</b> <i>En el marco de la misma situación que el Ejemplo I, Dani narra otro de los cuentos a su tía. Para ello, se acompaña del celular.</i>
1. Dani: esto lo compramos. [con una mano Dani levanta el libro para ponerlo delante]	29. Dani: y un día no se querían bañarse. [la niña se enfoca para ver la cara de su tía]

<p>de la cámara del celular que sostiene con la otra mano]</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>2. Tía: ah, ¿ese es nuevo ? A ver Cachorro en el aire.</li> <li>3. Tía: ah, ese es de los.</li> <li>4. Tía: ¿cómo se llaman? ¿cómo se llaman esos?</li> <li>5. Tía: ¿Patrulla Canina?</li> <li>6. Dani: sí.</li> <li>7. Dani: Paw Patrol.</li> <li>8. Tía: ah ok.</li> <li>9. Dani: ¡pero mirá!</li> </ol> <p>[ya con el libro apoyado sobre la mesa ratona usa el celular para enfocar las imágenes]</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>10. Tía: ¿cómo se llaman los personajes?</li> <li>11. Tía: ¿vos te acordás cómo se llaman los perritos?</li> <li>12. Dani: sí.</li> <li>13. Tía:¿me contás?</li> <li>14. Dani: mirá este se llama Rocky.</li> </ol> <p>[va señalando a medida que nombra a los perros. Todavía sostiene el celular en dirección al libro]</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>15. Tía: ajá.</li> <li>16. Dani: Skye.</li> <li>17. Dani: y Marshall.</li> <li>18. Dani: y xxx Skye y Zuma y Ryder.</li> <li>19. Tía: ¡ay, qué lindo!</li> <li>20. Tía: bien.</li> <li>21. Dani: y un día.</li> <li>22. Tía: y hay una perrita de color rosa o me pareció?</li> <li>23. Dani: rosa .</li> <li>24. Dani: ¡y mirá lo que pasó!</li> </ol> <p>[la niña vuelve a enfocar el celular en el libro]</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>25. Dani: ¡están volando ! ¡volando!</li> <li>26. Tía: xxx .</li> <li>27. Tía: ¡ah, mirá! ¡qué bueno!</li> <li>28. Dani: sí .</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>30. Tía: ajá.</li> <li>31. Dani: sí.</li> <li>32. Tía: ¿y se bañó después?</li> <li>33. Dani: y mirá lo que pasó.</li> </ol> <p>[enfoca la imagen con la cámara del celular]</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>34. Tía: a ver, ¿qué pasó?</li> <li>35. Tía: ¡ah, se bañó! ¡qué genio!</li> <li>36. Dani: sí, está muy contento.</li> </ol>
--	--

En el Ejemplo I la niña se apoya en las imágenes para introducir tanto información vinculada con las acciones [25] como con los personajes, a quienes presenta enfocándolos con el celular [14, 16, 17 y 18]. De esta manera, acompaña la información verbal con información visual. En este mismo interjuego entre lo visual y lo verbal, en el Ejemplo II Dani le muestra a su tía partes de la imagen del relato, pero no verbaliza lo que está sucediendo. En esta oportunidad es la adulta quien completa el relato infantil retomando las imágenes.

Podemos observar, entonces, que en la construcción de una narrativa de ficción con un

libro de cuentos con imágenes la niña se apoya en la cámara del celular para “mostrar”. De un modo similar, en la elaboración de una narrativa sobre un episodio pasado, Alejo recurre a la cámara del celular para mostrar o ilustrar sus dichos.

<p>Ejemplo III:  <i>Alejo le cuenta a sus abuelos que tuvieron que comprar una pileta nueva porque se perdió el tapón de la que tenían. Para eso, Alejo les muestra un dibujo que hizo del patio en el que le señala dónde estaba la pileta vieja.</i></p>	<p>Ejemplo IV:  <i>Mientras habla con su abuela por teléfono y le comenta qué pidió para navidad, Alejo le comenta que pidió policías londinenses de juguete. Como no entienden a qué se refiere, Alejo le pide a su mamá que le pase el libro para mostrarles a sus abuelos.</i></p>
<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Alejo: ya ves, a la otra pileta le doy al, a la otra. Les quiero decir algo.          [se mueve y va a buscar un dibujo]</li> <li>2. Alejo: La pileta que, la pileta que teníamos es que es esto          [muestra un dibujo poniéndolo delante de la cámara del celular que su madre sostiene]</li> <li>3. Alejo: es este círculo, la pileta es como este círculo.</li> <li>4. Alejo: a esa pileta se le, a esa pileta se le perdió el tapón.</li> <li>5. Alejo: Y ahora por eso usamos esa pileta          [señala hacia afuera]</li> <li>6. Abuela: ahh, se le perdió el tapón a la pileta (inentendible)</li> <li>7. Alejo: si, a esta pileta, a esta pileta misma          [señala el dibujo]</li> <li>8. Alejo: se le perdió el tapón.</li> <li>9. Abuelo: claro, se le perdió el tapón</li> <li>10. Abuela: claro</li> <li>11. Abuela: ¡qué problema!</li> <li>12. Alejo: por eso compramos esa pileta aún más grande          [señala hacia afuera]</li> <li>13. Abuela: claro.</li> <li>14. Abuela: ¡qué bueno!</li> <li>15. Abuela: menos mal que cambiaste para una pileta más grande.</li> <li>16. Abuela: ¡Qué suerte! ¡Qué suerte!</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Abuela: claro, y ¿qué más pediste?</li> <li>2. Alejo: eh... muchas cosas policia que no tengo          [se acerca la cámara y acompaña el no con el dedo y cabeza mientras acerca su cara al celu]</li> <li>3. Abuela: ah, muchos policia que vos no tenés</li> <li>4. Alejo: si como pedí los policia de Londres... los poli, los policia de Londres</li> <li>5. Alejo: [mira a la madre y señala] dame xxx de policia</li> <li>6. Mamá: ¡ah, los policia de Londres!</li> <li>7. Alejo: si, esos policia pedí</li> <li>8. Abuela: ah, los policia de Londres.</li> <li>9. Abuelo: claro, los que tienen el gorro con el bastón. Claro. Claro</li> <li>10. Abuela: claro</li> <li>11. Mamá: estos</li> <li>12. Alejo: este, este policia pedí. Estes policia pedí.          [mientras los señala en el libro que había pedido a la madre que le alcance]</li> </ol>

En esta situación, al igual que en el caso de Dani, el niño se apoya en la posibilidad de la cámara para mostrar imágenes que le permiten ilustrar su narrativa. Así, mientras su madre sostiene el celular delante suyo, él acerca a la cámara aquello que quiere mostrar y señala lo dentro de su dibujo [2, 3, 7]. Mientras que en el Ejemplo III recurre a una ilustración que él

mismo hizo de su piletta anterior, en el Ejemplo IV se apoya en ese recurso para poder clarificar a qué se refiere cuando observa que no está logrando hacerse entender solo con palabras. Así, primero le pide a su madre, quien se encuentra presente con él en la habitación, que le alcance el libro [5] y luego usa las imágenes del libro para ilustrar a qué se refiere [12].

Esta posibilidad de “mostrar” actúa en algunos casos como disparador de narrativas. Recurriendo a ello, Alejo incluso crea tensión y busca generar interés por su relato. En el Ejemplo V le pide a sus abuelos que cierren los ojos para poder mostrarles algo.

Ejemplo V:

*En medio de una videollamada, Alejo le muestra las sábanas a sus abuelos. A partir de esto les relata cuándo las pidieron por internet y cuándo les llegó el pedido.*

1. Papá: no, no, que ustedes cierren los ojos los dos
2. Mamá: les va a mostrar una sorpresa
3. Abuela: cerramos los ojos
4. Abuelo: cerramos los ojos, dale
5. Abuela: a ver

[Alejo acerca el celular a la cama y la enfoca]

6. Alejo: cha rán
7. Abuela: uhh qué belleza!
8. Alejo: xxx las sábanas de Paw Patrols
9. Abuelo: Ah, de Paw Patrols, claro
10. Abuela: pero qué hermoso, pero cuántas novedades xxx personales
11. Alejo: Miche, estas sábanas llegó hoy mismo.
12. Alejo: Ayer las pedimos y hoy llegó justo.
13. Alejo: No faltó nada para que llegaran.
14. Abuela: ¡uuuuyy qué bueno!
15. Abuela: ¡pero cuántas novedades!
16. Abuela: Cuando nosotros volvamos ya va a haber un montón de novedades ahí.

Así, el niño enfoca la cámara para mostrar sus sábanas nuevas antes de pedirles que vuelvan a abrirlos [6] para presentarles así lo que será el tema de su pequeña narrativa en donde cuenta sobre la compra y lo rápido que llegaron. De esta manera, cuando los objetos, por su tamaño y peso, pueden ser puestos delante de la cámara, pero también cuando no pueden ser manipulados con facilidad (como la cama), el niño puede valerse de la cámara del celular y de las posibilidades de manipulación que este le brinda para enfocar y desenfocar con facilidad aquellos elementos que quiere mostrar.

## **Moverse para narrar**

El uso de la información visual ya había sido reportado para interacciones durante videollamadas donde la cámara se encontraba mayormente fija (Ames et al., 2010; Forghani & Neustaedter, 2014). Pero las nuevas posibilidades de manipulación que el celular brinda les permiten al niño y la niña hacer uso de ello para mostrar y dirigir la atención adulta (como en los Ejemplos I, II, III, IV) y mostrar elementos que no se podrían situar delante de la cámara (Ejemplo V); también les permiten moverse, en este caso por sus casas, para ir acompañando sus narrativas con imágenes.

En el Ejemplo VI, Alejo se encuentra hablando con Tina acerca de la nueva pileta que compraron; mientras lo hace, toma el celular, lo lleva hasta una puerta vidriada que da al patio y así enfoca la cámara hacia la pileta.

Ejemplo VI:

*Alejo se encuentra hablando por teléfono con Tina.*

1. Alejo: Tina, compramos esa pile... Tina a esa pileta que estaba en ese sitio se le perdió el tapón  
[Alejo señala un dibujo que hizo del jardín de su casa]
2. Tina: Hermosa, mi amor.
3. Tina: Esa la vi ayer que me la mostraste.
4. Tina: ¡Es muy linda!  
[Alejo comienza a caminar hacia la puerta del patio con la cámara enfoca a la pileta]
5. Alejo: Por eso, por eso mi mamá, papá y mi mamá y papá compraron esa pileta aún más grande para, y esa pileta tiene lugar para
6. Tina: A ver, mostrame la pileta  
[la madre toma el celular y enfoca mejor hacia la pileta]
7. Alejo: moto inflable, pelota de agua y balde de agua
8. Alejo: pileta
9. Tina: Pero ¿no es la misma pileta que estaba antes?
10. Alejo: No, es aún más grande
11. Tina: ¿Es más grande? ¿porque vos estás más grande?
12. Alejo: Lo que pasa a la otra pileta se le perdió el tapón
13. Tina: ¿se le perdió el tapón?
14. Alejo: sí

Así, cuando el niño ya le ha mostrado el dibujo con el que ilustra lo que sucedió con su pileta anterior [1], se desplaza en el espacio para poder mostrarle la nueva pileta [4]. Cuando a

Alejo se le dificulta enfocar la cámara, es su madre quien colabora con él en esta tarea. Esta posibilidad de moverse y buscar elementos para ilustrar su narrativa también es empleada por Alejo para cambiar de tema (dejar de hablar sobre la pileta y contar sobre los trabajos del jardín). En otra oportunidad, cuando quien tiene el celular es su madre, se desplaza hacia otro sector de la casa y dice “vamos, quiero mostrarle la carpeta y todos mis dibujos” a fin de indicarle a su madre que lo siga con el celular para contar otra cosa.

Este uso de la cámara para aportar información visual presenta, de todos modos, una gradualidad. Mientras que en algunos casos el niño enfoca correctamente la cámara para que su interlocutora vea con claridad el objeto que está señalando, en otros casos la madre o el padre colaboran para mejorar el ángulo. En el Ejemplo VI observamos que la madre gira la mano de Alejo para que se pueda ver mejor la pileta y luego directamente toma ella el celular diciendo “mira, mostrale. Mirá. Es el doble de grande, de capacidad”. También hay momentos en los que el niño se da cuenta solo de que no se está enfocando correctamente y solicita colaboración de las o los adultos diciendo “¡sostené!” (porque no puede hacerlo solo) o “vamos” o haciendo un gesto con la mano para pedir que quien está sosteniendo el celular lo siga.

Notamos, entonces, que algunas veces la adulta o el adulto interviene sosteniendo la mano del niño para que el ángulo sea correcto y, en otros casos, directamente tomando el celular para enfocar el objeto. Esto demuestra que este recurso es un terreno fértil para el andamiaje del uso de las herramientas tecnológicas.

### **En primer plano**

En el marco de interacciones por videollamada, autores como Ames et al., (2010) señalaron que, gracias a la participación de otros participantes durante la llamada, los niños y las niñas tenían la posibilidad de “salir y entrar” de la comunicación según su propio interés. En esta

misma línea, en los casos analizados el niño y la niña también regulaban su propia participación ajustando su proximidad a la cámara. Así, cuando algo les llamaba la atención o querían interpelar más directamente a su interlocutor, se acercaban a la cámara poniéndose a sí mismos en primer plano.

En el Ejemplo VII vemos cómo en el marco de una videollamada con su tía y su prima, quienes se encuentran virtualmente, y su mamá y su papá que se encuentran junto a ella, Dani toma el celular en las manos en distintas situaciones para acercarse a la cámara. De esta manera la niña se ubica en un primer plano.

Ejemplo VII:

*Dani se encuentra junto a su mamá, mientras sostiene una videollamada de la que participan virtualmente su prima y su tía.*

1. Mamá: ¿y Martu cuándo tiene zoom?
2. Mamá: ¿Maru, cuándo tenés zoom?
3. Tía: no te escuchó .
4. Mamá: ¿Maru, cuándo tenés zoom?
5. Dani: ¿Maru, cuándo tenés zoom?

[Dani agarra el celular en sus manos y se pone delante de la cámara]

6. Tía: mañana decile.
7. Maru: mañana.
8. Maru: tengo todos los días.
9. Maru: xxx hoy xxx mamá y papá.

[Dani agarra el celular nuevamente]

10. Maru: sí yo también mañana voy a hacer el zoom.
11. Tía: a la mañana y a la tarde.

De igual manera, en el Ejemplo IV, el niño se acerca a la cámara para enfatizar, tanto con este acercamiento como con su dedo, que pidió juguetes que no tiene [2]. Así, parecen, por medio de este primer o primerísimo plano, querer ponerse a sí mismos pero también a sus palabras en foco.

En estos apartados pudimos observar cómo el niño y la niña, cuyos registros se analizan, usan la cámara del celular para acompañar las narrativas en las interacciones con sus

interlocutores. Así recurren a las posibilidades que el celular les brinda para enfocar ilustraciones y presentar acciones u objetos de sus narrativas, así como también para desplazarse en el espacio y enfocar aquello que quieren mostrar, ponerse en primer plano y recuperar la atención de sus interlocutores.

### ↪ **A modo de cierre**

En este trabajo dimos cuenta de las formas en las que la niña y el niño hacían uso del celular para participar en la construcción de distintos tipos de narrativas. Identificamos así distintas estrategias, que resultan posibles por el formato de videollamada y los dispositivos móviles que empleaban para contribuir a la construcción de los relatos. En primer lugar, observamos cómo, por medio de la cámara, se ayudaban para mostrar objetos, participantes o acciones importantes para sus narrativas. Así, por ejemplo, Alejo introduce mediante una estrategia, primero de modo visual y luego verbal, el objeto central de su narrativa. En estas oportunidades observamos cómo a veces empleaban conjuntamente estrategias verbales y visuales y en otros solamente se valían de la cámara del celular para mostrar.

De esta manera observamos cómo este “mostrar” para narrar, ya reportado para interacciones presenciales (Demir et al., 2014), se actualiza en la cámara del celular que les permite dirigir la mirada y la atención adulta (Ames et al., 2010; Ballagas et al., 2009; Matsumoto et al., 2021; McClure & Barr, 2017; Tarasuik & Kaufman, 2017).

A su vez, la movilidad del celular, frente a otras tecnologías como las computadoras de escritorio o incluso las notebooks de mayor tamaño, permite el desplazamiento por el espacio para poder mostrar aquello que quieren introducir en sus relatos. Este uso, sin embargo, parece requerir en estas instancias de cierta colaboración del adulto, quien tiene una percepción más clara de los ángulos o alturas requeridos para que el interlocutor pueda observar los elementos.

Por último, en este breve trabajo también observamos cómo la niña y el niño no solo

emplean la cámara para mostrar objetos o imágenes, sino también para regular su propia participación en la llamada. Al haber otros participantes presentes, el niño y la niña tienen la posibilidad de “entrar y salir” (Ames et al., 2010). Cuando quieren redireccionar la conversación o tener un rol más protagónico, recobran el celular o se acercan a la cámara para quedar en primer plano.

En este sentido, este análisis nos permitió observar cómo el celular, tanto por las posibilidades visuales de su cámara como por su movilidad, les permite actualizar la estrategia de “mostrar para contar” y de direccionar la atención adulta.

Este primer acercamiento al estudio de las narrativas en situaciones mediadas por tecnología da cuenta de la riqueza que este tipo de interacciones puede tener para el desarrollo del lenguaje infantil. Es posible que las videollamadas y las comunicaciones mediadas por la tecnología comiencen a formar parte del acervo de las herramientas de comunicación propias de estas comunidades, por lo cual un uso hábil y adaptado a las necesidades de cada comunidad podría volverse un objetivo de aprendizaje más para los niños, las niñas y sus familias. En este sentido, el celular y las potencialidades de mediación que ofrece pueden convertirse en una herramienta semiótica más que conllevará un conocimiento que las infancias deberán aprender para interactuar con el otro y, por lo tanto, merece ser objeto de estudio dentro de las investigaciones centradas en el desarrollo y aprendizaje.

El hecho de que el celular ha comenzado a formar parte del acervo de herramientas semióticas propias de las comunidades se ve en el hecho de que su uso mostraría la gradualidad propia del aprendizaje de las herramientas semióticas: desde la regulación externa, donde es el adulto quien sostiene el celular, posibilitando primero una regulación interpersonal en la cual el adulto colabora con la posición requerida para una comunicación exitosa, hasta llegar a la regulación interna, es decir, el momento en que el niño puede manipular el celular de forma tal

que aporte información multimodal valiosa para la interacción. Esto daría lugar a la internalización de los mecanismos regulatorios del comportamiento que se construyen en la interacción social (Baquero, 1996; Vygotsky, 2000). En ese caso, un trabajo minucioso con un corpus mayor de niños y niñas podría brindar un panorama más amplio y permitiría indagar más profundamente en aquellos aspectos únicos y específicos de la construcción de narrativas en interacciones mediadas por tecnología. Este trabajo busca aportar, de este modo, a la comprensión del desarrollo del manejo de las herramientas semióticas ligadas a la tecnología, ya que conocer los usos cotidianos de la tecnología es central en la reflexión acerca de cómo llegan los niños y las niñas al sistema escolar y de qué modo los usos escolares de la tecnología pueden retomar aquellas experiencias tempranas en el marco del hogar.

## ↪ Anexo

**Tabla I:**

*Información de duración y cantidad de participantes por video*

Niño/a	Número de video	Duración (minutos)	Cantidad de personas presencialmente <sup>2</sup>	Cantidad personas virtualmente	
				adultos/as	niños/as
Dani	Video 1.1	9.07	2	2	1
Dani	Video 1.2	1.53	1	1	0
Dani	Video 1.3	3.50	1	1	1
Dani	Video 1.4	11.22	1	1	0
Dani	Video 1.5	3.55	1	2	0

<sup>2</sup> Sin incluir a la niña o al niño presencial.

Alejo	Video 2.1	1:46	2	2	0
Alejo	Video 2.2	1:33	2	2	0
Alejo	Video 2.3	8:48	2	2	0
Alejo	Video 2.4	2:02	1	1	0
Alejo	Video 2.5	3:33	2	2	0
Alejo	Video 2.6	4:39	2	2	0
Alejo	Video 2.7	1:05	2	2	0
Alejo	Video 2.8	6:09	2	1	0
Alejo	Video 2.9	7.18	1	1	0

## Bibliografía

- Ames, M. G., Go, J., Kaye, J. J., & Spasojevic, M. (2010, February). Making love in the network closet: the benefits and work of family videochat. In *Proceedings of the 2010 ACM conference on Computer supported cooperative work* (pp. 145-154).
- Ballagas, R., Kaye, J. J., Ames, M., Go, J., & Raffle, H. (2009, June). Family communication: phone conversations with children. In *Proceedings of the 8th international Conference on Interaction Design and Children* (pp. 321-324).
- Baquero R. (1996) *Vigotsky y el aprendizaje escolar*, Bs. As.: Aique.
- Busch, G. (2018). How families use video communication technologies during intergenerational Skype sessions. In *Digital Childhoods* (pp. 17-32). Springer, Singapore.
- Calzado, M., Lio, V., & Cirulli, A. (2020). ¿Cómo nos informamos durante la cuarentena? Tecnologías, noticias y entretenimiento en tiempos de aislamiento por el Covid-19. *Comunicación, Política y Seguridad*. Recuperado el 16 de diciembre de 2021 de: <https://www.comunicacionyseguridad.com/wp-content/uploads/2020/05/INFORME-CPS-COVID-1.pdf>
- Demir, Ö. E., Levine, S. C., y Goldin-Meadow, S. (2015). A tale of two hands: children's early gesture use in narrative production predicts later narrative structure in speech. *Journal of child language*, 42(3), 662-681.
- Forghani, A., & Neustaedter, C. (2014, April). The routines and needs of grandparents and parents for grandparent-grandchild conversations over distance. In *Proceedings of the sigchi conference on human factors in computing systems* (pp. 4177-4186).
- Matsumoto, M., Poveda, D., Jorge, A., Pacheco, R., Tomé, V., Aliagas, C., & Salgado, M. M. (2021). Family Mediating Practices and Ideologies: Spanish and Portuguese Parents of Children Under Three and Digital Media in Homes. In *Young Children's Rights in a Digital World* (pp. 29-44). Springer, Cham.
- McClure, E., & Barr, R. (2017). Building family relationships from a distance: Supporting connections with babies and toddlers using video and video chat. In *Media exposure during infancy and early childhood* (pp. 227-248). Springer, Cham.
- Nelson, K. (1996) *Language in cognitive development: Emergence of the mediated mind*. Cambridge University Press
- Rosemberg, C. R. & Borzone de Manrique, A. M. (1998). Interacción verbal y cognición: el desarrollo de los niños collas en el entorno familiar y escolar. *Lenguas Modernas*, (25), 95-113.
- Sloetjes, H., & Wittenburg, P. (2008). Annotation by category-ELAN and ISO DCR. In *6th international Conference on Language Resources and Evaluation (LREC 2008)*.

- Sociedad Argentina de Pediatría (Mayo de 2020). Uso de pantallas en tiempos del Coronavirus. Recuperado el 23 de diciembre de 2021 de : [https://www.sap.org.ar/uploads/archivos/general/files\\_uso-pantallas-epoca-covid\\_1589324474.pdf](https://www.sap.org.ar/uploads/archivos/general/files_uso-pantallas-epoca-covid_1589324474.pdf)
- Sparks, A., & Reese, E. (2013). From reminiscing to reading: Home contributions to children's developing language and literacy in low-income families. *First Language*, 33(1), 89–109.
- Strauss, A., & Corbin, J. (1991). *Basics of Qualitative Research, 4th edit.* Sage publications, Newbury Park et al.
- Tarasuik, J., & Kaufman, J. (2017). When and why parents involve young children in video communication. *Journal of Children and Media*, 11(1), 88-106.
- Uccelli, P. (2009). Emerging temporality: past tense and temporal/aspectual markers in Spanish-speaking children's intra-conversational narratives. *Journal of Child Language*, 36(5), 929-966.
- Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes.* Harvard University Press.
- Vigotsky, L. (2000). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores.* Barcelona: Crítica.