

# LIBRO DE ACTAS

1º Congreso Latinoamericano de  
**Ciencia, Tecnología  
y Sociedad**

**“Desafíos y  
escenarios de  
postpandemia”**

**8 AL 11**

DE NOVIEMBRE  
SAN JUAN **2022**

MÁS INFO EN

[www.congresoctys.unsj.edu.ar](http://www.congresoctys.unsj.edu.ar)  
[infocongresociencia@gmail.com](mailto:infocongresociencia@gmail.com)

1º CLCTS



ORGANIZAN



Universidad  
Nacional  
de San Juan



Universidad  
Católica de Cuyo  
San Juan



GOBIERNO DE  
**SAN JUAN**

# Desafíos de investigar en pandemia: aportes del paradigma ecológico

Sofía V. Iacobuzio<sup>1,2</sup>, Yamila Rubbo<sup>1,2</sup>, M. Victoria Gasparini<sup>1,2</sup>,  
M. Florencia Tenaglia<sup>1,2</sup>, Camila Illic Isely<sup>2</sup> y María Luisa Silva<sup>1,2</sup>

<sup>1</sup>Centro Interdisciplinario de Investigaciones en Psicología Matemática y Experimental "Dr. H. Rimoldi"-Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas, Buenos Aires, Argentina.

<sup>2</sup>Facultad de Filosofía y Letras-Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires, Argentina.

**Resumen**— Los hablantes tienen la capacidad de producir discursos sumamente variados (por sus temáticas, extensión, etc.), por lo tanto, la investigación en producción lingüística es desafiante. Esta demanda la creación de instrumentos de evaluación que efectivamente logren elicitar un corpus acorde al objeto de estudio. Asimismo, es sumamente importante que la evaluación presente tareas de cognición situada, que resulten verosímiles y que se planteen como una actividad colaborativa. En este trabajo, presentaremos el proceso de pilotaje de un instrumento que se dio en el marco de la pandemia por SARS-COV 2. Se trata de una herramienta de elicitación de narración y renarración con foco en eventos psicológicos destinado al público infantil. Asimismo, se presentarán los desafíos de realizar la tarea en un contexto tan novedoso como el de la pandemia. Por último, expondremos las decisiones que debimos tomar para sortear dichas dificultades. Hemos encontrado que el proceso debe ser sumamente flexible, porque si bien la herramienta puede ser correcta para elicitar el tipo de corpus previsto, los cambios realizados para pilotear en pandemia hicieron, en cierta medida, que la ecología de la toma se perdiera. Sin lugar a dudas, la pandemia supuso un desafío. Fue necesario tomar decisiones constantemente para preservar a los sujetos y a los datos. Esto supuso un gran proceso de reflexión sin perder de vista el objetivo de la tesis y del marco metodológico.

**Palabras clave**— Evaluación, piloto, narración, renarración.

## I. INTRODUCCIÓN<sup>1</sup>

La psicolingüística tiene por objeto el estudio del uso del lenguaje humano para describir y explicar cómo se estructuran y relacionan cognición y lenguaje. Para ello se cuenta con distintas herramientas según el propósito de investigación. El estudio de la producción, en comparación con los de comprensión, siempre ha sido más problemático y, en consecuencia, menos estudiado [1, 2]. Posiblemente una de las causas es que, en el marco del paradigma experimental –el que tradicionalmente ha primado– resulta más asequible la posibilidad de controlar las variables. En la producción, en cambio, se vuelve más complejo este control. Sin embargo, nuestra experiencia indica que con la elaboración de herramientas específicas y desde otros paradigmas es posible abordar el estudio de la producción lingüística científicamente.

Nuestro objetivo es, en primer lugar, presentar el proceso de pilotaje de un instrumento de elicitación de narración y renarración enfocado a eventos psicológicos destinado al público infantil. Fue creado en el marco de una Beca Interna Doctoral CONICET<sup>2</sup> y del Proyecto de Unidad Ejecutora (PUE) N° 22920180100027CO radicado en CIIPME-CONICET, Argentina, desde un marco teórico-metodológico ecológico [3]. En segundo lugar, plantearemos los desafíos propios de realizar esta tarea en el auge de la

pandemia por SARS-COV 2. Por último, expondremos las decisiones adoptadas en función del contexto.

Narrar es una de las formas ecológicamente más válidas para medir la competencia comunicativa tanto en población típica como atípica [4]. La habilidad narrativa –es decir, la capacidad de generar un encadenamiento temporal de eventos– es fundamental para el desarrollo del lenguaje e, incluso, resulta un predictor de este [5]. La actividad de narrar nos permite a los seres humanos representar lo que sucede en el mundo (real o ficticio) a partir de la comprensión de las intenciones o motivaciones de los personajes [6]. Así es cómo logramos darle sentido a nuestra experiencia y a las relaciones interpersonales [7]. El rol que tiene la interioridad de los personajes es relevante para construir una historia, ya que permite justificar sus acciones. Por ello, nos planteamos que, para conocer la codificación de eventos psicológicos, el único nicho posible para ello era presentar una tarea de narración, ya que esta requiere de habilidades mentalistas que implican conocer lo que subyace a las acciones de los personajes [8].

Otra tarea para evaluar esta habilidad es la de recontado que consiste en la presentación de un estímulo lingüístico (escrito u oral) junto con una serie de imágenes y su posterior renarración. Alvarado, Mangui y Crespo [9] resumen las características más salientes de esta tarea. Señalan que es una herramienta que les permite a los sujetos crear libremente una narración, con la ventaja de tener cierto control sobre el contenido del relato. Asimismo, la historia leída o escuchada funciona como un modelo para el recontado posterior [10].

<sup>1</sup>Contacto: Sofía V. Iacobuzio. Dirección: CIIPME-CONICET, Tte. Gral. Juan Domingo Perón ,2158, Buenos Aires, Argentina, +5491140440525, [iacobuziosofia@conicet.gov.ar](mailto:iacobuziosofia@conicet.gov.ar).

<sup>2</sup> Resolución DI-2020-570-APN-GRH#CONICET.

Esto permite que, en cierta medida, se pueda controlar la estructura elicitada, que, como mencionamos anteriormente, resultaba una de las dificultades que presentaba el estudio de la producción. Esto mismo ocurre con la actividad de narración en comparación con el discurso espontáneo, ya que aquella resulta mucho más estructurada [4].

Diseñar una actividad de evaluación narrativa dentro del paradigma ecológico de evaluación conductual [11] nos interpela a estos instrumentos presenten tareas de cognición situada, que resulten verosímiles a los sujetos y que se planteen como una actividad colaborativa. Entonces, para evaluar ecológicamente, debemos recrear condiciones cercanas a las que el sujeto enfrenta cuando desarrolla esa actividad. En un contexto como en el que se pilotó el instrumento, hubo que tomar decisiones específicas para garantizar la ecología y, al mismo tiempo, asegurarnos de que la herramienta fuera válida para recolectar el corpus.

## II. MATERIALES Y MÉTODOS

### A. Participantes.

El muestreo es no probabilístico e intencional: se realizó una convocatoria a niños entre 7 y 14 años. En el piloto participaron 12 niños neurotípicos entre 7;3 y 13;3 años (media: 9,56, sd: 2,37). Eran todos argentinos, hablantes monolingües, de clase social media. En total, eran cinco mujeres y siete varones. Uno de ellos fue descartado ya que su narración fue intervenida en reiteradas veces por su cuidador.

Para poder trabajar con los niños, primero, los padres debieron firmar un consentimiento informado. En este documento, explicitamos las condiciones de evaluación: individual, videograbada y virtual. Asimismo, se presentaron los objetivos de la investigación en la que se enmarcó la tarea y una breve explicación sobre la dinámica de trabajo. Al inicio de la actividad, también se solicitó el consentimiento del niño. En caso de que este tuviera deseos de interrumpir la evaluación, sería respetado. De todas formas, esto no ocurrió en ninguna ocasión.

### B. Materiales.

Hemos elaborado dos tareas, una de narración a partir de estímulos visuales y otra de renarración a partir de estímulo visual y auditivo, llamada “Bichos y tesoros”. La historia focaliza en las emociones de los personajes. Este instrumento se realizó en el marco de una Beca Interna Doctoral CONICET (DI-2020-570-APN-GRH#CONICET) y del PUE N° 22920180100027CO. La prueba de narración consiste en solicitarle al sujeto que cuente lo que ve en nueve imágenes que narran la experiencia de un niño con miedo a los insectos que se encuentra en un campamento del colegio. Él y sus compañeros juegan a la búsqueda del tesoro. La bandera que indica el final de la actividad se encuentra en un hormiguero. El niño debe enfrentarse a sus miedos y lo hará gracias a la ayuda de una amiga.

La prueba de renarración “Bichos y tesoros” consiste en la presentación audiovisual del cuento. El sujeto escucha la historia a medida que avanzan las imágenes y, luego, debe contar lo escuchado al entrevistador.

### C. Metodología

Se realizaron 12 tomas: 10 virtuales a través de la plataforma Zoom y 2 presenciales. Las virtuales se videograbaron con las herramientas que la plataforma brinda y las otras se videograbaron con un celular. Luego, fueron transcritas ortográficamente, siguiendo pautas de segmentación prosódicas mínimas.

Para analizar el corpus, se tuvieron en cuenta los siguientes aspectos:

- Comprensión de la consigna.
- Comprensión de la secuencia de imágenes/audio.
- Producción de una narrativa acorde a las imágenes/audio.
- Mención de personajes, conflicto, desenlace.
- Presencia de verbos psicológicos y otras estrategias lingüísticas para codificar evento psicológico.
- Tiempo de interacción.
- Cantidad de palabras.
- Cantidad de turnos.

El proceso de análisis se ha detallado en Iacobuzio *et al.* [8].

## III. RESULTADOS

En total se obtuvieron 11 narraciones y 11 renarraciones. Ningún niño se negó a participar de las actividades, sin embargo, como hemos señalado anteriormente, inicialmente se evaluaron 12 sujetos, pero una toma fue descartada por las interrupciones del cuidador del niño. Las interacciones oscilaron entre los 20 minutos y los 50 minutos aproximadamente. El encuentro iniciaba con algunas preguntas personales al niño (edad, año de escolarización, etc.). Algunos deseaban conversar con el entrevistador entre la realización de las actividades, por eso, algunas entrevistas duraron más que otras.

Para el análisis, se segmentaron, por un lado, las narraciones y, por otro, las renarraciones. En ambos casos, se contempló desde la enunciación de la consigna hasta la finalización formal de la actividad. Esta podía incluir alguna reflexión sobre la tarea realizada. Se tomó esta decisión ya que no solamente interesa analizar la secuencia narrativa, sino todas las instancias de gestión colaborativa.

La interacción de la narración incluyó el tiempo de presentación del estímulo. En promedio, duró 0:06:54 (sd: 0:03:14). La que menos duró fue de 0:04:03 y la que más duró fue de 0:15:11. El sujeto que más se alejó del promedio fue evaluado de forma virtual, estaba nervioso y necesitó más apoyo que el resto para organizar su narración.

La interacción de la renarración incluyó el tiempo de visualización y escucha del estímulo (0:01:33). La más corta fue de 0:04:53 y la más larga fue de 0:12:22. El promedio fue de 0:07:34 (sd: 0:02:29). El sujeto cuya narración fue la de mayor duración también tuvo la duración más alta en la renarración.

En cuanto a los turnos de la interacción entre el niño y el entrevistador, en la narración, de un promedio de 43 turnos, el niño tuvo 21, es decir, un 48% de las interacciones. En la renarración, de un promedio de 31 turnos, el niño ocupó 15, lo que corresponde a un promedio del 48% de la interacción.

La cantidad de palabras que los niños emplearon en sus turnos para narrar fue, en promedio, de 218. El niño que menos palabras requirió utilizó 90, el que más palabras utilizó, 432. En el caso de la renarración, en promedio utilizaron 201 palabras, el mínimo fue de 134 y el máximo, de 325.

En cuanto al contenido de las narraciones, observamos, al inicio, una tendencia a la descripción de imágenes. Para mitigar esta condición, decidimos modificar la consigna hasta lograr encontrar producciones que se ajustaran al estilo de una narración. Para ello, en la consigna incluimos un modelado. Las renarraciones no presentaron este problema, sin embargo, para darle mayor ecología a la tarea, se modificó mínimamente la consigna para lograr una relación entre la tarea de narración y la de renarración.

La aparición de eventos psicológicos se dio en todas las narraciones y en las renarraciones. En la mayoría de los casos, hubo más eventos psicológicos en las renarraciones que en las narraciones. Las estrategias de codificación que más encontramos fueron la utilización de verbos psicológicos, de verbos livianos y un adjetivo y la adjetivación.

A partir del análisis de los videos, en las tomas virtuales, notamos dificultades en los niños para quedarse quietos, fundamentalmente en los más pequeños. Los sujetos más grandes interactuaban más naturalmente, mientras que los más pequeños se movían constantemente y tenían dificultades para prestar atención. Esto nos llevó a realizar dos evaluaciones de forma presencial y notamos que estas dificultades desaparecían.

#### IV. DISCUSIÓN

Realizar una prueba piloto en el contexto de pandemia, supuso adaptar las formas de evaluación. Por ejemplo, la tarea de narrar a partir de un libro de imágenes se convirtió en una narración a partir de la presentación de imágenes en una pantalla. Esto no supuso una ventaja ni una desventaja, simplemente modificó la interacción con el material. Esto también ocurrió con los consentimientos para la participación. En lugar de solicitar el material impreso y firmado a mano, hemos tenido que adaptarnos a la aceptación de firmas digitales, escaneos, etc.

En principio, hemos notado que la actividad se presenta como algo habitual para los chicos. Interactuar con un adulto y contar cuentos no parece una actividad extraña. Esto se desprende de la buena predisposición de los niños para realizar las tareas y de la paridad en la distribución de turnos de habla entre el entrevistador y el sujeto evaluado.

Cada actividad resultó breve y su evaluación puede ser tomada en una sola sesión. Sin embargo, hemos encontrado dificultades en la interacción atribuidas a la forma de evaluación. Si bien la virtualidad, un recurso ganado en pandemia, puede ser útil para algunas evaluaciones, en la interacción con niños resultó, en cierta manera, deficiente. El control del entorno que genera la presencialidad se perdió con las tomas a través de una videollamada, las intervenciones familiares perjudicaron las tomas. Esto se debe a que los familiares modificaban la estructura del evento narrado. Por ejemplo, sus intervenciones eran preguntas sobre qué pasaba en el texto, dónde estaban los personajes, qué pasaba luego. Esto generaba que el niño se preocupara más por responder esas preguntas que por realizar una narración, es decir, un encadenamiento temporal de eventos.

Asimismo, narrar a una pantalla va en detrimento de la ecología de la actividad pensada, principalmente para los más pequeños. De forma presencial se puede regular mejor el impacto de la tarea y se puede brindar mayor apoyo al sujeto evaluado.

Hemos observado que el promedio de la duración de las tareas y de la cantidad de palabras producidas por los niños son similares en ambas actividades. Sin embargo, por la cantidad de turnos de las actividades, podemos ver que la narración es una actividad que demanda una mayor interacción. Podemos pensar que esto se debe a que la narración implica, incluso en la situación de virtualidad, una instancia de mayor colaboración en la construcción de un relato que la renarración. En efecto, al proveer un modelo de historia, la renarración genera que los espacios de planificación con instancias de falsos comienzos, dudas y situaciones imaginativas se vean más restringidos. Por otro lado, provee instancias en las que el niño puede recurrir al estímulo lingüístico y esto se traduce en una menor cantidad de turnos en la renarración y en una mayor aparición de eventos psicológicos, ya que aparecen modelados en la historia escuchada.

Estas observaciones preliminares deben ser revisadas con mayor detalle, para discriminar el desempeño individual de cada niño y cómo este se vio afectado por las modificaciones realizadas en las consignas.

#### V. CONCLUSIONES

La pandemia supuso un desafío. Las decisiones son producto de un proceso de reflexión constante sobre los datos. En esta reflexión, los patrones que rigen las decisiones asumidas se encuadran dentro del objetivo de la tesis y del marco metodológico.

La pandemia de Covid confirmó la necesidad de concebir los instrumentos de evaluación como herramientas vivas. Por un lado, desde el paradigma de la cognición situada la tarea se plantea como actividad colaborativa, en la que el desempeño de los sujetos evaluados no sólo se utiliza como resultado de la investigación, sino que opera en la reflexión sobre la relación entre el instrumento y las medidas de validez y confiabilidad. Esta concepción de una herramienta flexible permite capitalizar la experiencia de la aplicación piloto para realizar las reestructuraciones que ajusten el diseño al constructo.

Lo que planteó la pandemia como desafío es volver a experimentar un nuevo cambio: la interacción mediada por una pantalla. Por un lado, los niños se encuentran aislados, inhibidos (o no) por los adultos que están en sus hogares en el momento que realizan la actividad, agotados (o no), por el uso de dispositivos en el ámbito de la escuela. Por otro lado, los entrevistadores procuran captar y mantener la atención a través de una pantalla que solo conecta el sentido de la vista y el oído. Es decir, la pandemia planteó una modificación en las condiciones de interacción y una nueva reflexión sobre el instrumento de evaluación a la luz de este contexto.

En este trabajo se presentaron las observaciones preliminares de una investigación de características ecológicas realizada en el marco de una situación interaccional novedosa. Sin dudas, la interacción colaborativa entre los niños y los entrevistadores se puede llevar a cabo, pero consideramos que hay aspectos que definen la interacción colaborativa típica que no pueden ser reemplazados con la virtualidad y que son sumamente ricos para este tipo de actividad.

#### AGRADECIMIENTOS

Agradecemos enormemente a los niños y a sus familias que participaron en la actividad piloto. Sin ellos este trabajo

no podría ser llevado adelante. Su participación es un aporte vital para la ciencia.

#### REFERENCIAS

- [1] K. Bock. Language Production: Methods and Methodologies. In *Psychonomic Bulletin & Review*, 3(4), pages 395-421, 1996.
- [2] J. Martínez Hincapié. La investigación experimental en lingüística. En *Katharsis*, 15, páginas 215-238, 2013.
- [3] G. Bateson. Steps to an ecology of mind: Collected essays in anthropology, psychiatry, evolution, and epistemology. University of Chicago Press, Chicago, USA, 2000.
- [4] N. Botting. Narrative as a tool for the assessment of linguistic and pragmatic impairments. In *Child language teaching and therapy*, 18(1), pages 1-21, 2002.
- [5] R. P. Bowles, L. M. Justice, K. S. Khan, S. B. Piasta, L. E. Skibbe, and T. D. Foster. Development of the Narrative Assessment Protocol-2: A tool for examining young children's narrative skill. In *Language, Speech, and Hearing Services in Schools*, 51(2), pages 390-404, 2020.
- [6] R. G. Montes Miró. Descripción de estados internos y atribución de intenciones en narrativas infantiles. Aproximaciones a una teoría de la mente. En: R. Barriga Villanueva (Ed.), *Las narrativas y su impacto en el desarrollo lingüístico infantil*, páginas 111-142, 2014.
- [7] M. Losh and L. Capps. Narrative ability in high-functioning children with autism or Asperger's syndrome. In *Journal of autism and developmental disorders*, 33(3), pages 239-251, 2003.
- [8] S. V. Iacobuzio, M. L. Silva, M. V. Gasparini y Y. Rubbo. Estrategias y desafíos en la creación de un instrumento de evaluación lingüística infantil. En *Revista Signos*, en revisión.
- [9] C. Alvarado, D. Mangui y N. Crespo. El impacto de las imágenes en una tarea de recitado: diseño de un cuento ilustrado para niños basado en la gramática visual. En *Logos*, 26(1), páginas 23-39, 2016.
- [10] J. Magallon. The Effects of Language Proficiency on Narrative Macrostructure in Spanish-English Bilinguals. In *Dissertations and Theses*, paper 6071, 2022.
- [11] M. C. Wittrock and E. L. Baker, E. L. (Eds.). *Test y cognición: investigación cognitiva y mejora de las pruebas psicológicas*. Paidós, Barcelona, España, 1998.



**Camila Ilicic Isely** es estudiante de licenciatura en Letras en la Universidad de Buenos Aires. Se desempeñó como asistente en las áreas de docencia e investigación de la Fundación Argentina de Afasia. Es adscripta en proyectos de investigación CONICET, PUE y FILOCyT, radicados en CIIPME-CONICET y FFyL-UBA.



**María Luisa Silva** es doctora en Psicología por la Universidad Nacional de La Plata, investigadora en el CIIPME-CONICET en desarrollo del lenguaje infantil. Ha participado en numerosos proyectos de investigación de índole nacional e internacional sobre el desarrollo cognitivo y lingüístico de población económicamente vulnerable y de niños con características atípicas.



**Sofía Victoria Iacobuzio** es profesora y licenciada en Letras por la Universidad de Buenos Aires. Es becaria interna doctoral del CIIPME-CONICET con un proyecto sobre desarrollo lingüístico en niños condición Asperger. Asimismo, se desempeña como docente de Lengua y Literatura en nivel medio y ha elaborado material didáctico en el marco del grupo GELP que se especializa en la enseñanza de la Gramática.



**Yamila Rubbo** es editora, profesora y licenciada en Letras por la Universidad de Buenos Aires. Se desempeña como becaria interna doctoral del CIIPME-CONICET con un proyecto sobre la comprensión y producción de metáforas en adolescentes desde un enfoque cognitivo para contribuir al desarrollo de prácticas educativas basadas en los aportes de las ciencias cognitivas.



**María Victoria Gasparini** es profesora de Nivel Primaria. Se desempeña como Técnico del Consejo de Investigaciones Científicas y Técnicas en el CIIPME-CONICET. Es autora de obras literarias y didácticas. Se especializa en la elaboración de instrumentos de evaluación y de alfabetización infantil.



**María Florencia Tenaglia** es profesora y licenciada en Letras por la Universidad de Buenos Aires, maestranda en Análisis del Discurso (FFyL - UBA) y estudiante de Actuación en la UNA y se desempeña como investigadora en formación en proyectos CONICET, PUE y FILO:CYT. Su principal interés reside en el estudio del desarrollo lingüístico-conversacional y cognitivo en niños.