

**PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA  
DE VALPARAÍSO  
FACULTAD DE FILOSOFÍA Y EDUCACIÓN  
INSTITUTO DE LITERATURA Y CIENCIAS  
DEL LENGUAJE**



**PONTIFICIA UNIVERSIDAD  
CATOLICA  
DE VALPARAISO**

**El desarrollo de la Narrativa Infantil en dos Poblaciones: una medición por  
criterio.**

**Tesina seminario de graduación para optar al grado de Licenciada en lengua y  
literatura hispánica**

**Profesora Guía:**

**Nina Crespo**

**Alumna:**

**Daniela Paz Tapia Salinas**

**Viña del Mar, Noviembre, 2014**

## ÍNDICE

<b>I. Introducción.....</b>	<b>3</b>
<b>II. Marco Teórico.....</b>	<b>6</b>
<b>2.1. Narración .....</b>	<b>6</b>
<b>2.1.1 Gramática de las historias.....</b>	<b>9</b>
<b>2.2 Relación entre narración y lenguaje infantil .....</b>	<b>11</b>
<b>2.3 Estudios sobre la narrativa infantil .....</b>	<b>12</b>
<b>2.3.1 Evaluación de la productividad narrativa .....</b>	<b>19</b>
<b>III. Metodología .....</b>	<b>27</b>
<b>3.1 Objetivos.....</b>	<b>27</b>
<b>3.2 Tipo y diseño de la investigación .....</b>	<b>27</b>
<b>3.3 Muestra .....</b>	<b>27</b>
<b>3.4 Materiales .....</b>	<b>29</b>
<b>3.4.1 Tarea de recontado.....</b>	<b>30</b>
<b>3.4.2 Aplicación de la tarea .....</b>	<b>30</b>
<b>3.5 Adaptación del instrumento .....</b>	<b>31</b>
<b>3.5.1 Procedimiento de análisis de los relatos .....</b>	<b>37</b>
<b>IV. ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS.....</b>	<b>39</b>
<b>4.1 Descripción de promedios de ambas poblaciones.....</b>	<b>39</b>
<b>4.2 Análisis de resultados por población.....</b>	<b>41</b>
<b>V. Conclusiones.....</b>	<b>47</b>
<b>Referencias bibliográficas.....</b>	<b>50</b>

## **I. Introducción**

El desarrollo del lenguaje infantil ha sido un área importante de la investigación lingüística debido a que la comprensión cabal de dicho fenómeno supone un aporte no sólo en términos investigativos, sino que también implica una contribución que beneficia la toma de decisiones educativas y la implementación de nuevos y mejores tratamientos de niños que presenten o no algún problema en esta área (Pavés, Maggiolo y Coloma, 2008). Uno de los principales focos de estudio en este ámbito ha sido el desarrollo de la narración oral en la infancia, debido a su impacto en actividades de producción y comprensión tanto del lenguaje oral como del escrito

Se fundamenta la importancia de la narrativa infantil, ya que no solo permite dar cuenta del desempeño lingüístico de los hablantes, sino también de su desarrollo cognitivo y comportamiento social. Particularmente, los estudios ontogenéticos han permitido dar cuenta tanto del desarrollo del lenguaje de los niños en una etapa particular como prever su evolución y determinar patologías (Puyuelo y Rodal, 2003). En este sentido, Casas, García y Soriano (2005) afirman que la producción narrativa es una fuente valiosa de información sobre el funcionamiento social y lingüístico del niño, ya que -a pesar de su familiaridad con el aquel discurso- producirlo le exige la capacidad de considerar las necesidades informativas del oyente y, a su vez, utilizar formas lingüísticas con un propósito comunicativo específico.

Así mismo, Coloma, Pavez y Maggiolo (2008), afirman que la habilidad de narrar, supone la capacidad de descontextualización, lo que le exige al menor salir del aquí y el ahora y poner de manifiesto herramientas que no utilizan en conversaciones cotidianas. De esta manera, investigar la producción del discurso narrativo ha permitido evaluar las condiciones cognitivas y lingüísticas de los niños, pudiendo establecer comparaciones entre el desempeño narrativo de diversas poblaciones y lograr profundizar en sus dificultades y posibles tratamientos (Casas, García y Soriano, 2005).

El presente trabajo pretende aportar en el campo de la investigación de la narrativa describiendo y comparando el perfil evolutivo de niños con desarrollo típico y con trastorno específico del lenguaje. La medición de este fenómeno se hace por medio de la aplicación de tres tareas de recontado, cada una diseñada para fines del proyecto FONDECYT 1130420. Las narraciones elicítadas fueron transcritas y analizadas bajo una perspectiva cualitativa, ya que para el presente trabajo no bastaba saber si el niño incluía o no los elementos de los cuentos, sino la manera en que lo elabora. Esta visión abarcaría la distinción planteada por Peteresen, Gillam & Gillam (2008) respecto a los test de norma y los test de criterio. Si bien, estos dos tipos de test obedecen a una lógica evaluativa, los test de norma comparan el desempeño de un sujeto en virtud del resultado global alcanzado por un mismo grupo etario, mientras que los test de criterios comparan distintos momentos en el desempeño de un mismo sujeto, dando cuenta de una evaluación intraindividual. De esta manera, se aplicó la adaptación del índice de complejidad narrativa de Bustos y Crespo 2013, apostando a medir no solo la presencia o ausencia de elementos básicos estructurales de la narración, sino también el grado de apropiación que posee el niño de este.

En base a lo anterior, el objetivo general de esta investigación es comparar el perfil de desempeño narrativo de dos poblaciones: niños con desarrollo típico (DT) y niños con trastorno específico del lenguaje (TELE). Dentro de este esquema los objetivos específicos son: caracterizar el perfil narrativo de niños con desarrollo típico y trastorno específico de lenguaje en tres intervalos de tiempo, para luego determinar así las diferencias y semejanzas en el desarrollo narrativo de ambas poblaciones.

Para abordar dichos objetivos se expondrán los planteamientos teóricos que sustentan esta investigación, abocándose principalmente en los constructos de narración y su relación con el desempeño infantil, así como los instrumentos utilizados para evaluar. Posteriormente, se reflexionará en torno a los resultados

extraídos a partir de una población de 35 niños con desarrollo típico y 30 con Trastorno específico del lenguaje.

## II. Marco Teórico

### 2.1. Narración

Diversas perspectivas teóricas han pretendido sistematizar los estudios del discurso; particularmente, desde la lingüística textual, surge la intención de organizar la diversidad en base a la tipología textual, propuesta que organiza y sistematiza la gran cantidad de textos que existen de acuerdo a rasgos característicos compartidos. De esta forma, surge una clasificación comúnmente aceptada que identifica la narración, la descripción, la argumentación, la explicación y el diálogo como tipos de textos prototípicos.

En este apartado se abordará específicamente, la narración, género que de acuerdo a Calsamiglia y Tusón, (1999)

“Es una de las formas de expresión más utilizada por las personas (...) Este hecho tan familiar no hace sino mostrar que la narración es una forma tan íntimamente instaurada en nuestra manera de comprender el mundo, de acercarnos a lo que no conocemos y de dar cuenta de lo que ya sabemos que domina sobre otras formas más “distantes” u “objetivas” como puede ser la definición o la explicación. Narramos para informar, para cotillear, para argumentar, para persuadir, para divertir, para crear intriga, para entretener... “.

En relación a lo anterior, no parece extraño afirmar que existen diversas manifestaciones de narraciones, incluyendo explicaciones del origen del mundo en mitos y leyendas, conversaciones cotidianas o producciones literarias. De ello se desprende que las narraciones contribuyen a organizar las experiencia humana (Brunner, 1990 en Pavez et al 2008) y se encuentran en diferentes contextos sociales. Lo anterior, ha generado variados intentos por definir el concepto de narración, mas ha habido concordancia en entenderla como un discurso que organiza enunciados de acuerdo a una secuencia temporal. Específicamente Álvarez (1996), propone entender el texto narrativo como un tejido textual en el que se conjugan una seguidilla de acciones organizadas en un comienzo por una

situación inicial y luego por una serie de peripecias que llevan a un desenlace, o fin de la historia.

Para ordenar los elementos propuestos por Adam, Marinkovic (1999), esquematiza los cinco componentes básicos de una narración de acuerdo a dicho autor, ubicando en primer lugar la temporalidad o sucesión de acontecimientos en un tiempo que transcurre o avanza; en segundo lugar, el protagonista de la acción que puede ser un sujeto-actor, ya sea animado o inanimado, individual o colectivo, agente o paciente; en tercer lugar, una transformación o cambio de los estados de la narración; en cuarto lugar, la progresión de una situación inicial a una final a través del proceso de transformación; finalmente, las relaciones causales entre los acontecimientos del discurso.

Así mismo, Gillam & Pearson (2004 en Acosta, Axpe & Moreno, 2014 ), afirman que las narraciones pueden ser comprendidas como historias que reales o imaginadas que -en términos estructurales- constan de oraciones conectadas entre sí que giran en torno a una misma línea argumental respecto de un contexto situacional, personajes, acciones, motivaciones, emociones y un desenlace de lo presentado

A lo anterior, Coloma, Pavez, Peñaloza y Araya (2012), agregan que la serie de acciones presentes en un texto narrativo se rigen por una secuencia temporal que a su vez es determinada por una complicación, lo que trae por resultado una transformación de la situación inicial de los hechos y se encamina la narración hacia una resolución del conflicto, dando lugar al final de la misma.

“Este tipo de discurso está conformado por una secuencia de acciones lógicas y temporales que es determinada por una complicación. Esto implica una transformación del estado de las cosas que orienta la trama hacia la resolución del conflicto. En términos estructurales, las categorías básicas que dan forma al relato apuntan a la presentación de la situación inicial, la complicación asociada a acciones y la resolución del conflicto que marca el final de la narración”. (Coloma et al, 2012: 353)

Cabe mencionar que Calsamiglia y tusón (1999) , así como Coloma et al (2008) realizan una distinción entre narraciones orales y escritas, y ficticias y no ficticias; lo anterior permitió el desarrollo de nuevas investigaciones en cuanto a la narración, específicamente Labov (1967) llevó a cabo la investigación de los discursos narrativos en situaciones espontáneas, particularmente estudió el desarrollo de las conversaciones cotidianas. A partir de su estudio, el autor propuso una estructura básica para el discurso narrativo que incluye inicio o presentación de la narración, la cual se incorpora, en un contexto conversacional; la presentación u orientación que se hace al oyente respecto de los elementos que forman parte de la narración –como es el tiempo, el lugar, los personajes o actores y la actividad de la narración-, la transformación de los elementos que son narrados en base a los intereses del narrador (omisión o adición de ciertos componentes, mediante fórmulas tipo) y a su propia experiencia respecto de lo que está narrando, dando lugar a diversos elementos valorativos que él denomina “evaluación”, categoría que da cuenta de la especial relevancia que cobra la experiencia previa del sujeto en relación a su discurso y de sus motivaciones con respecto al relato.

“La evaluación es aquello que el narrador utiliza para indicar la razón de ser de su narración y su meta al narrarla; por ello, para Labov, esta parte de la narración es de vital importancia. La evaluación de la narración, de acuerdo con él, forma una estructura secundaria que se concentra en la sección de evaluación, pero que también puede encontrarse expresada de diferentes maneras a lo largo de la narración” (Reyes, 2003:111)

Desde otra perspectiva, pero llevando a cabo uno de los aportes más significativos de la investigación de la narración, Propp (1927 en Reyes, 2003), delimitó las recurrencias que existían en los relatos narrativos. A partir de ello, propuso abstraer elementos comunes a todas las leyendas rusas, lo que trajo como consecuencia la expansión de los estudios de la narración, dando paso a estudios más estructurales, los cuales reciben una fuerte influencia de los postulados de la Gramática Generativa de Chomsky.

### **2.1.1 Gramática de las historias**

De acuerdo a Reyes (2003), la gramática de las historias es un estudio en el marco de la narratología que tiene por objeto dilucidar la estructura que organiza y articula los relatos narrativos, determinando por qué un conjunto de oraciones puede ser considerado como una narración.

“Las gramáticas de las historias, no eran sino gramáticas generativas cuyo objetivo era proporcionar un sistema formal de reglas que permitiera describir regularidades generales o patrones recurrentes que se observan en la estructura de las historias bien formadas.” (Reyes, 2003: 106)

Las distintas gramáticas de las historias que se han propuesto concuerdan en que todas las narraciones poseen una estructura común que comienza con un estado de equilibrio que se quiebra y que requiere de la acción de un personaje para recuperarlo. Dilucidar dicha serie de elementos permite organizar el contenido facilitando así la comprensión y producción de un discurso narrativo.

Una de las propuestas con mayor aceptación en el ámbito de los estudios de la narrativa ha sido la de los autores Stein y Glenn (1978), quienes se centran en el papel del esquema narrativo como un mecanismo usado durante el procesamiento (comprensión y recuerdo) de cuentos. Dentro de este modelo y con estas perspectivas, desarrollan una gramática narrativa que incluye una serie de categorías o constituyentes de la narración que presentan los diferentes tipos de informaciones que aparecen en el relato. (Reyes 2003)

<b>Elemento</b>	<b>Descripción</b>
Escena	Presentación de los personajes principales y del lugar donde transcurre la acción
Evento inicial	Acción o suceso que provee un quebrantamiento del equilibrio inicial
Respuesta interna	Reacción emocional del protagonista frente al evento anterior
Plan	Elaboración mental de una estrategia para recurrar el equilibrio
Intento	Una ejecutada por el personaje para resolver el problema
Consecuencia	Resultado de los intentos realizados
Reacción	Retorno de equilibrio a la escena

Tabla 1. Elementos constitutivos de la gramática de las historias de Stein y Glenn (1978)

La serie de elementos anteriormente presentada en la tabla 1 se distribuyen a la vez en tres grandes momentos de la narración: por una parte el marco que corresponde a la escena, es decir a los datos contextuales de los acontecimientos; por otra parte la reacción, que se entiende como la resolución final de la historia; y finalmente, en el medio de ellos se encuentra lo que se domina episodios.

Los episodios albergan a un evento, a una respuesta interna, un plan, un intento y una consecuencia. Un episodio puede reiterarse varias veces y en general están conformados por un orden establecido: comienza con un evento inicial, responsable de la ruptura del equilibrio en los eventos del relato, lo cual a su vez provoca una reacción emocional en el personaje (respuesta interna) y lo lleva a pensar en la elaboración de una posible solución (plan). Posteriormente, ese se ejecuta, generando alguna consecuencia que restaura el equilibrio del estado inicial.

La relación entre el evento inicial, el intento y la consecuencia puede considerarse la estructura causal sobre la que descansa cualquier relato y que requiere a su vez de la estructura temporal. Es importante destacar que el marco y la resolución solo

aparecen una vez y el episodio es recursivo (puede aparecer todas las veces que se quiera) y para Pavez la cantidad de episodios se relaciona con la complejidad.

## **2.2 Relación entre narración y lenguaje infantil**

Como ya se ha mencionado antes, una de las principales características de la narración es que constituye un vehículo de interacción social, ya que las personas, incluyendo los niños, la utilizan en diversos ámbitos de la vida, por lo que es una forma en la que el sujeto puede insertarse en la comunidad y aprender en el ámbito académico, lingüístico y cultural. (Calsagmilia y Tuson, 1999; Álvarez, 1996). Eventualmente, analizar la narración de un sujeto permite al investigador encontrar información relevante respecto de los mismos sujetos y las transformaciones que este ha realizado en torno al evento narrado, dejando en evidencia el pensamiento que subyace a las elecciones que ellos realizan a la hora de narrar, ya que como lo señala Labov (2001), el niño incorporará elementos en su relato en virtud de lo que él considere importante. De esta forma, este tipo de análisis es útil a la hora de establecer parámetros de desarrollo típico de los sujetos por edades:

El contacto del niño con las prácticas de escuchar y producir cuentos beneficia diversos ámbitos de su desarrollo personal y escolar, ya que la riqueza del lenguaje de los textos en contraste con la participación de esta práctica intercomunicativa, prepara al niño para su inserción e interpretación de las rutinas de escuela. Al mismo tiempo, someterse a esta actividad permite incrementar la conciencia gramatical y fonológica, ya que se genera una suerte de sensibilización hacia el lenguaje escrito a pesar de no poder decodificarlo, pues percibe algunos de los rasgos impresos de las palabras. Así mismo, en este tipo de interacciones entre el niño oyente y el adulto expositor permite alzar un andamiaje entre las experiencias previas y las nuevas, así como construir significado de forma cooperativa ( Alarcón, 2000)

En la misma línea, Alarcón (2000) en su texto “El discurso narrativo y el desarrollo del lenguaje” expone diversos estudios que dejan al descubierto la relación y beneficios entre la narración y el desarrollo infantil; así por ejemplo, Valdez, Menchaca y Whiterhurst (1992) aplicaron un experimento de lectura a 20 niños mexicanos y los resultados revelan que el contacto que llevan a cabo los niños con la estructura narrativa se configura como un valioso factor de aceleración del desarrollo del lenguaje infantil, así como favorece la apropiación de estrategias de comprensión y producción. Otras investigaciones, han demostrado que la interacción con el texto narrativo, ayuda al niño a pasar de una comprensión de fragmentos o estructuras simples a una comprensión global del discurso, en base a la construcción de un esquema tradicional que puede aplicar a otros campos de comprensión y producción más sofisticados, ya que al convertir en rutina la dinámica de escuchar cuentos se fortalece la repetición de construcciones, de personajes y escenarios; lo que a su vez le permitirá al niño construir predicciones para escenarios posteriores.

### **2.3 Estudios sobre la narrativa infantil**

De acuerdo a Alarcón (2000), y como se ha mencionado anteriormente, conocer el discurso narrativo de niños implica por una parte, observar la influencia que este tiene en el desarrollo integral del menor, y por otra prever su desempeño lingüístico, ya que elicitarse este tipo de discurso les exige recurrir a todo su conocimiento verbal para poder cohesionar de forma lógica las aventuras de un sujeto en un escenario determinado y basándose en relaciones de causas y consecuencias, descripciones, etc. Lo anterior se justifica en estudios que demuestran que la actividad de contar y recepcionar cuentos albergaría repercusiones positivas en la comprensión y producción de textos narrativos, es decir, los niños que han sido adiestrados en las prácticas narrativas logran mayor elaboración y comprensión de discursos narrativos. De esta manera, investigaciones reconocen el análisis de las narraciones orales de niños como una fuente de información sumamente relevante para evidenciar el nivel de desarrollo

lingüístico en el que se encuentran respecto de sus pares, ya que, la evaluación de este género permite además predecir si los sujetos desarrollarán deficiencias en la comprensión y la producción lingüística (Pavez, Coloma y Maggiolo)

Específicamente Pavez, Coloma y Maggiolo (2008) realizan una investigación distinguiendo tres fases relevantes: en primer lugar una síntesis de los estadios narrativos propuestos en una primera instancia por Applebe; en segundo lugar, el levantamiento de una escala de los niveles de desarrollo narrativo, para ello se llevan a cabo una estrategia metodológica que se explica en tres procesos a) comentario de los indicadores del desarrollo narrativo en base a las categorías formales constituyentes básicas, b) explicación de la reproducción oral de las narraciones, c) presentación de los resultados de análisis en base a una perspectiva cuantitativa y otra cualitativa; y finalmente, el análisis del desarrollo narrativo en TEL. A continuación, se expondrá cada una de dichas instancias.

### 1. Estadios del desarrollo narrativo

El primer acercamiento del niño a su desempeño narrativo se vincula con dos instancias personales, por una parte su participación en dinámicas de juego; y por otra, su experiencia con guiones. La primera instancia guarda relación con aquellos escenarios dramatizados en que el niño debe recurrir a su repertorio lingüístico para internarse en contextos cooperativos de recreación. La segunda instancia, se relaciona con aquellas rutinas cotidianas que el niño internaliza por repetición y por tanto reducen su demanda cognitiva y lingüística, como lo son las rutinas de lavarse los dientes o ir a la cama:

“Los guiones son lingüísticos y no lingüísticos que refieren a una experiencia habitual en la vida infantil y corresponden a una secuencia predecible de hechos que se suceden en el tiempo. Implican un conocimiento estereotipado que reduce la demanda cognitiva requerida para interactuar en una situación comunicativa” (Maggiolo, et al 2009:380)

De esta manera, las instancias anteriormente descritas impulsan el desarrollo narrativo desde los tres años aproximadamente y “pueden incluso ser el precursor de relatos exclusivamente verbales a partir de los 4 años” (Engel, 2005 en Pávez, Coloma y Maggiolo). Los elementos que caracterizan a esas narraciones pueden ser variadas, no obstante, de acuerdo a una propuesta de Applebe en cada etapa etaria los niños van desarrollando habilidades narrativas que los distinguen de las etapas anteriores y posteriores. A continuación se expone un cuadro resumen de los estadios narrativos propuestos de dicho autor (tabla xx)

ESTADIO	CARACTERÍSTICAS
2 a 3 años	<b>AGRUPAMIENTO ENUMERATIVO</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Nombra y/o describe sucesos</li> <li>- No hay tema central ni organización</li> </ul>
3 años	<b>SECUENCIA DE ACCIONES EN TORNO A UN PERSONAJE O ACCIÓN</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Descripción o enumeración en torno a un personaje</li> <li>- No hay trama</li> </ul>
4 años a 4 años 6 meses	<b>NARRACIONES PRIMITIVAS</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Historias con núcleo central</li> <li>- Presencia de tres elementos ( Hecho inicial, intento, consecuencia)</li> <li>- Ausencia de final y de motivación de los personajes</li> </ul>
4 años 6 meses a 5 años	<b>NARRACIONES CON EPISODIOS INCONMPLETOS</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Cuenta con los mismos elementos que el estadio anterior, mas se incorporan algunas relaciones causales y temporales</li> <li>- Existe una trama, sin embargo, es débil, pues no se construye en base a los atributos y motivaciones de los personajes</li> </ul>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Ocasionalmente se puede hallar algo de plan y/o motivación</li> <li>- Puede encontrarse un final, pero será de carácter abrupto</li> </ul>
5 años a 7 años	<p>NARRACIONES VERDADERAS</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Cuenta con tema central, personaje y trama.</li> <li>- Cuenta con motivaciones de los personajes que desembocan en relaciones causales</li> <li>- Se secuencian los eventos mediante relaciones temporales</li> <li>- Presencia de un final normal</li> </ul>

Tabla 3. Estadios narrativos propuestos por Applebe

Como se mencionó anteriormente, la tabla expuesta concentra las características de discursos narrativos de ciertas poblaciones etarias. Sin embargo, todas estas son del habla inglesa, por lo que autoras se plantearon el objetivo de aterrizar dichos rasgos a nuestra población, pudiendo crear así una escala del desarrollo narrativo que como se enunció en el párrafo anterior requirió de una estrategia metodológica de tres procesos

## 2. Escala del desarrollo narrativo

### a) Indicador del desarrollo narrativo en base a categorías formales

La investigación que se llevó a cabo para poder establecer un indicador del desarrollo narrativo, contó con un grupo mixto de 208 niños hablantes de español como lengua materna entre 3 años y 11 años.

Para obtener los relatos se aplicó una tarea de recontado sobre tres cuentos que poseen una superestructura muy evidente (presentación, episodio y final). El

análisis de las producciones de los niños reveló que la población se puede clasificar en tres grandes etapas: la no estructuración, la transición o camino hacia la transición y la estructuración. La primera albergaría a los niños de tres años y se caracteriza principalmente por la ausencia de categorías formales de la narración. La segunda, es una etapa bastante más amplia, por lo mismo no alberga edades específicas (aunque es posible de observar mayoritariamente en niños de entre 4 y 5 años), esta se caracteriza por comenzar la adquisición de categorías formales, por tanto son aun inestables. Por último, la tercera etapa de estructuración, comienza a una edad aproximada de los 4 años pero se sigue desarrollando, esta se caracteriza por estructurar relatos sobre la base de las tres categorías formales básicas que son presentación, episodio y final. Cabe mencionar que el desarrollo narrativo continúa su curso hasta los 16 años. Dichos resultados se presentan de forma más esquemática en la siguiente tabla:

Edad	Características narrativas
3 años	Totalidad de relatos no estructurados
4 años y 5 años	Mayoría de relatos estructurados
6 años	Predominio de relatos estructurados

Tabla 4. Características narrativas por poblaciones etarias

#### b) Reproducción oral de narraciones infantiles

El método que escogieron las autoras para llevar a cabo su investigación fue la reproducción oral de narraciones en vez de la generación de relatos. La decisión se justifica en que por medio de ella se puede homogeneizar el estímulo y por tanto la respuesta de los niños. De esta manera, se vuelve más factible comparar el rendimiento de un sujeto en relación a su población.

Los cuentos se diseñaron específicamente para esta tarea, por lo que su estructura formal está bien delimitada y la trama es desconocida de para los niños; de este modo se asegura que los sujetos no construyan un relato de memoria. Cabe mencionar que no se utilizaron dibujos porque en ocasiones anteriores los niños tendieron a describir., así mismo, las narraciones con imágenes no permiten que el niño mencione el estado emocional de los personajes. Además, niños con TEL narran mejor sin apoyo visual.

En la instancia de evaluación, un examinador leyó al cuento al niño de forma natural y sin apoyo visual, luego le solicita que lo relate y lo graba. Evidentemente, la presentación de los cuentos en orden ascendente de complejidad: la ardillita glotona, El sapito saltarín, el lobo friolento.

#### c) Presentación de los resultados del análisis

Luego de recolectados los datos se dio lugar a la etapa de análisis, esta se llevó a cabo en base a dos perspectivas. La primera de ellas es una perspectiva cuantitativa que permitió determinar nivel de desarrollo del menor estudiado en relación a su población, es decir que tan cerca o lejos se encuentra de la norma. La segunda, es una perspectiva cualitativa que permitió determinar el nivel personal de desarrollo del menor, es decir, se evaluaron sus propias capacidades sin compararse necesariamente con otros individuos.

Para abordar la perspectiva cuantitativa se plantearon tres grandes interrogantes: En primer lugar, ¿existe relación significativa entre el desarrollo de los parámetros formales de la narración y la edad de los sujetos? En segundo lugar, ¿existen diferencias entre los grupos etarios? Por último, ¿Existen diferencias dentro del grupo etario? Las respuesta a dichas interrogantes son las siguientes: Sí existe una correlación significativa entre la edad del menor y su desempeño en las tareas de narración, es decir, a medida que aumenta la edad, aumenta también su habilidad de narrar historias, acercándose a una estructura formal del discurso narrativo. Así mismo, si se observa el desempeño de una población, se pudo observar que su

puntaje obtenido en las tareas de narración aumenta a medida que los sujetos van madurando en edad. Finalmente, de los datos se pudo extraer en que existen diferencias en cuanto al manejo de estructuras formales de la narración dentro del grupo etario, es decir, sujetos que poseen la misma edad, dominar las categorías formales básicas de la narración de forma diferente, mas hay una excepción: la categoría "final" es dominada de forma homogénea por los integrantes de una población.

### 3. Análisis del desarrollo narrativo en TEL

En apartados anteriores se ha descrito el desempeño narrativo de niños que pertenecen a poblaciones de desarrollo típico, es decir su funcionamiento cognitivo y lingüísticos no se ve afectado por ningún tipo de alteración. Ahora bien, qué pasa cuándo nos enfrentamos a los niños ; que poseen trastorno específico del lenguaje?

El trastorno específico del lenguaje es una discapacidad de comunicación que afecta a entre un 2 y 7% de la población infantil. El trastorno se entiende como una alteración específica o retraso en el desarrollo normal de la manifestación y comprensión del lenguaje que no tiene que ver con deficiencia neurológica o carencia afectiva como posibles causas de su desarrollo. Los niños que padecen TEL suelen presentar dificultades en el dominio del nivel morfosintáctico, pragmático, semántico y fonológico; este último es el más severo y se relaciona directamente con el déficit de la adquisición de la lectoescritura. (Maggiolo et al, 2009)

La investigación de la narrativa infantil propuesta por Pavez et al (2008) que se ha descrito, se aplicó también a niños con trastorno específico de lenguaje. Esta permitió concluir que los problemas narrativos afectan a la mayoría de los niños con TEL; sin embargo, esta situación no se mantiene a medida que el niño va creciendo. Así, los niños a los 4 años de edad presentan deficiencias muy importantes en la estructuración de relatos narrativos

Específicamente, las narraciones de niños con TEL presentan tres rasgos centrales. En primer lugar, los niños con TEL, evidencian un desempeño menor en cuanto a la estructuración del relato, el manejo de la presentación y el desarrollo de relaciones causales en comparación a una población sin trastorno. Sin embargo, no hubo diferencia en las relaciones temporales desarrolladas por ambos grupos. En segundo lugar, se observa una correlación positiva entre el desempeño narrativo y el desarrollo de la coherencia, lo que podría explicarse en el déficit semántico que manifiestan los niños con TEL; Finalmente, las autoras concluyen que el desempeño narrativo se relaciona con el manejo de la sintaxis compleja y la variedad del léxico. (Pavez, et al 2008)

Ahora bien, el estudio reveló también que entre los 3 y 4 años las diferencias de estructuración de los niños son notorias. Sin embargo, a los 5 años estas dificultades se ven bastante reducidas, ya que se puede observar desarrollo narrativo en TEL, es decir, se hace evidente la estructuración de algunas de las categorías, como el desarrollo de cadenas temporales y causales; aunque lamentablemente esto no alcanza la normalidad. Aun así, la explicación que permite entender la progresión significativa entre los 4 y 5 años anteriormente mencionada, tiene que ver con la evaluación fonoaudiológica sistemática a la que son sometidos la mayoría de los niños con tel. El tratamiento que ellos reciben, les permite incrementar su desarrollo narrativo y lingüístico. A pesar de esto, los autores señalan que el desarrollo narrativo en los niños con TEL no logra alcanzar los parámetros normales.

### **2.3.1 Evaluación de la productividad narrativa**

Una vez producidas las historias, se hace necesaria medirlas con instrumentos confiables que permitan la realización de una descripción acuciosa de la narración producida. Peteresen et al (2008) reconocen dos grandes tipos de test que- considerando las categorías propuestas en la Gramática de las historias- son ampliamente utilizados para la medición de las producciones orales narrativas de

los niños. Estos corresponden a los test de norma y los test de criterios, los cuales obedecen a dos lógicas distintas. Por una parte, se encuentran los test de norma, existiendo más de 12 tipos diferentes. La principal característica es que evalúa las narrativas de los niños por presencia o ausencia de ciertos elementos de la Gramática de las historias tomada como referencia para él (Pavés et al, 2008) y además trabajan en base a una puntuación que se otorga a los niños, permitiendo la comparación de un individuo con el resto de la población.

Los test de norma consideran cuatro aspectos dentro de su medición. De esta manera, el investigador asignará un puntaje a cada individuo de acuerdo a un criterio de aparición de dicho elemento en el relato elicitado: información, es decir los detalles de la historia que el sujeto haya incorporado en su relato, la extensión de la oración, medida por el número de palabras, la complejidad de las oraciones, establecida a partir del conteo de cláusulas subordinadas y de relativo, y la independencia.

Un ejemplo de estudio basado en norma, es el realizado por las investigadoras Coloma, Pavez y Maggiolo (2008) quienes llevan a cabo procedimiento de evaluación del discurso narrativo (EDNA) que incluye la evaluación de tres aspectos: en primera lugar el manejo de guiones; en segundo lugar, la producción narrativa; y finalmente, la comprensión de discursos narrativos. A continuación profundizaremos en los dos primeros aspectos pues son lo que se relacionan de lleno con la presente investigación.

### 1. Evaluación de Guiones

Al comienzo del desarrollo de habilidad narrativas de un menor, se sugiere la evaluación de guiones, ya que se antepone a la producción del discurso narrativo propiamente tal, configurándose como estructuras cognitivas necesarias para el posterior desarrollo narrativo.

La evaluación de los guiones es tan compleja como la evaluación de la narración pues les exige a los investigadores llevar a cabo una serie de pasos previos a la aplicación de la tarea : selección de guiones, establecimiento de características, determinación de números y la posterior proposición de criterios de corrección (Naremore, Densmore y Harman, 2001 en Pavez, et al 2008). Por su parte, los niños evaluados deberán representar el guión, ordenarlo y verbalizarlo por medio de láminas; por ello, se sugiere que los guiones escogidos sean conocidos por los menores y que además sean representables sin tener que recurrir a terceros. La evaluación final consistió en observar si el sujeto incluyó las acciones nucleares del guion y si además respetó la secuencia temporal correcta.

#### Instrumento para evaluar guiones

En primer lugar, se aplicó una encuesta a los padres de los niños que serían evaluados. Esta intentaba delimitar cuáles eran las rutinas que llevaban a cabo los niños de forma diaria, para incluirlas en los guiones; así se estableció que los guiones a evaluar serían: lavarse los dientes, comer un yogur y lavarse las manos.

<b>Llavarse los dientes</b>	<b>Llavarse las manos</b>	<b>Comer un yogur</b>
		
<p><b>Acciones nucleares:</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Colocar el dentífrico en el cepillo de dientes.</li> <li>2. Cepillarse los dientes</li> <li>3. Secarse la boca</li> </ol>	<p><b>Acciones nucleares:</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Abrir el grifo de agua</li> <li>2. Ponerse jabón en las manos</li> <li>3. Secarse las manos</li> </ol>	<p><b>Acciones nucleares:</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Destapar el yogur</li> <li>2. Comer el yogur</li> <li>3. Tirar el envase al cubo de la basura</li> </ol>

Tabla 5. Representación de guiones

### Tareas para evaluar guiones

De acuerdo a (Naremore 1977 en Pavez et al 2008) la forma correcta de saber si los niños manejan o no los guiones es si los exponen de tres formas diferentes: representación, ordenación y verbalización. La primera forma se lleva a cabo por medio de mímica y utilización de objetos; la segunda, por medio de la ordenación de láminas que contienen los dibujos de las acciones nucleares; y la tercera, por medio del relato del guión sin apoyo visual ni material.

La aplicación de la tarea se lleva a cabo con un evaluador quien entregará al niño las instrucciones de la actividad y un modelado de la misma. Cabe mencionar que la instrucción debe ser significativa, es decir, al niño se le plantea que lo que él realizará tiene un objetivo específico, como por ejemplo enseñarle a otro niño a llevar a cabo algún procedimiento. Así mismo, el modelado del evaluador se hará con un guión diferente al de los tres anteriormente presentados y debe explicar también el por qué llevará a cabo dicha acción, por ejemplo: “yo conozco a un niño que no sabe ducharse, enseñémosle cómo se hace” y comienza a ejecutar la seguidilla de acciones (Pavez, et al 2008)

### Corrección, puntuación e interpretación de los resultados

La evaluación de los datos se hace por medio de tres pequeñas fases: en primer lugar se observa si el niño presentó o no los eventos nucleares de cada guión; luego, se analiza cuántos elementos nucleares presentó; y finalmente, si respetó o no la secuencia temporal del guión. La puntuación de cada uno de los elementos nucleares del guión es de 1, por lo tanto el puntaje ideal de la tarea es 27 puntos (cada elemento del guion tiene un punto y cada guion se debe ejecutar de tres formas diferentes: representación, ordenación y verbalización).

En cuanto a la representación, el niño obtendrá un punto por evento si representa al menos dos acciones nucleares en la secuencia temporal correspondiente; en el

caso de la ordenación, obtendrá un punto por lámina si ordena al menos dos respetando la secuencia de tiempo; finalmente, en la verbalización, el niño obtendrá un punto por acción verbalizada, si lo hace con al menos dos en el orden correspondiente.

## 2. Evaluación de la Producción de Narraciones

Así como la elaboración y evaluación de guiones requería de la consideración de variados elementos antes de su aplicación, la evaluación narración sigue también esa línea. De acuerdo a Liles (1993, en Pavez, et al 2008), las tareas de elicitación van a estar determinadas por diversos elementos que pueden potenciar o entorpecer el desarrollo de la tarea. Particularmente, el autor menciona cuatro factores que se deben tener en consideración a la hora de planificar y aplicar una tarea de este tipo: en primer lugar, la situación de enunciación, pues entre más natural sea este espacio, más discurso emitirá el niño; en segundo lugar, el conocimiento del oyente, pues entre menor sea este, más discurso emitirá el niño; en tercer lugar, la significatividad del tema, pues los niños producirán narraciones más extensas si el tópico resulta significativo para ellos; finalmente, el soporte que puede ser visual o audiovisual, se recomienda que se utilice el segundo, pues el primero privilegiará el desarrollo de descripción más que de narración.

Por otro lado, la elicitación del discurso narrativo se puede llevar a cabo mediante dos caminos diferentes: la generación del relato y la reproducción oral. El primero de ellos, consiste en generar una situación de intercambio comunicativo que incite al niño a contar algo sobre algún tema específico; el segundo consiste en exponer al niño a una película, relato o libro y solicitarle que narre en base a lo que vio y/o escuchó. Se han estudiado las diferencias de ambas formas y se ha concluido que las diferencias existentes entre ambas no tienen que ver con la estructura de la narración, sin embargo, el método repetición da lugar a discursos más extensos y precisos en contenido (Pavez, et al, 2008)

### Procedimiento para evaluar narraciones

Al igual que la valoración de guiones, la evaluación de las producciones narrativas cuentan con una serie de procedimientos abarcan las fases de planificación y aplicación de la tarea, así como las de análisis y evaluación de los resultados. Particularmente, las autoras, plantean que s investigación se llevó a cabo en tres procesos: en primer lugar la elicitación y registro de las narraciones; en segundo lugar, el análisis de las narraciones; y finalmente, la determinación del desarrollo narrativo del niño.

El procedimiento escogido es la reproducción oral y para esto se recurre a tres historias previamente creadas por el equipo y que ya han sido utilizadas en otras investigaciones. El proceso se lleva a cabo mediante un examinador que cuenta de forma muy natural un cuento cada vez al niño y luego le pide que se lo cuente sin apoyo visual. Ya recolectados los datos se pasa a una fase de transcripción literal de los enunciados emitidos por los niños y en base a ese material se determina si la narración emitida corresponde a una estructurada o bien a una sin estructura. A continuación, en la tabla 6 se pueden observar cuáles son las características de cada una de ellas.

Narraciones sin estructura	Narraciones estructuradas
No dice nada. Dice una o dos oraciones. Aglutinación de elementos. Enumeración en torno a un personaje Formula solo una secuencia a) obstáculo más resultado o b) Acción más obstáculo	Realiza una presentación que relaciona a personaje y el problema Presenta episodio (acción+obstáculo+ resultado) Presenta un final que puede ser abrupto o normal.

Tabla 6. Características de narraciones estructuradas y no estructuradas

Finalmente, teniendo esos datos para cada niño se puede proceder a dos análisis: en primer lugar comparar al menor en cuando al desempeño narrativo esperable para su grupo o bien, llevar a cabo una interpretación cualitativa que permitiría conocer qué aspectos domina y el niño y cuáles no.

De lo anterior, un instrumento por norma es un instrumento que a partir de un estudio inicial de naturaleza estadística que ha marcado lo que es normal para ciertas poblaciones a cierta edad determinada, mide a un niño respecto de estos Puntajes que han sido estadísticamente establecidos como normales. Entonces, este instrumento permitiría, establecer, por ejemplo, que un sujeto de seis años produce un cuento como si tuviera 4, porque su producción se caracteriza por rasgos predominantes de esta última población. Lo que permitiría concluir que la producción narrativa de este sujeto más allá de su edad está en tal nivel.

Por otro lado, el instrumento por norma para lograr su objetividad, no trabaja observando criterios individuales, sino que trabaja entendiendo a la narración como un todo, pero dividido en etapas (presentación, motivación, etc.) y evalúa por presencia y ausencia, e incluso en algunos casos puede establecer la presencia incompleta, pero en general su parámetro de evaluación varía entre lo que está presente y lo que no. (evaluación en base a muestra de referencia)

En cuanto a los test por criterio, conocidos también como test de dominio, en vez de comparar sujetos entre sí, se encuentran diseñados para evaluar aspectos específicos del desarrollo narrativo de un sujeto. Para llevar a cabo dicha medición, se utiliza parámetros definidos por el investigador, los cuales pueden ser habilidades específicas, áreas o tareas determinadas. Los test por criterios generalmente utilizan rúbricas que miden cuántos episodios incorporó el narrador en el relato, la presentación de personajes, etc.

A diferencia un instrumento por criterio, funciona desde otra perspectiva, ya que considera a cada niño como sujeto individual y elige dentro de la narración eventos que son considerados fundamentales o periféricos para dicho discurso, entonces, describe cada elemento en sí mismo y cómo el niño lo va elaborando. De esta forma mide también presencia y ausencia, sin embargo, mide también la forma de presencia: ya sea una forma óptima, buena o regular de presencia (por puntaje) (evaluación en base a sí mismo). Un instrumento basado en criterio el índice de complejidad narrativo (Petersen et al 2008), este supone ciertos elementos fundamentales que se consideran necesarios en la narración y su particularidad radica en que no solo evalúa la presencia o ausencia de un elemento típico de discursos narrativos como haría un instrumento basado en la norma, sino que además, evalúa el nivel de elaboración con que se ha construido ese elemento. (Este punto se explicará en mayor profundidad en el apartado 3.5 que guarda relación con la adaptación del instrumento)

### 3.1 Objetivos

#### **Objetivo general:**

Comparar el perfil de desempeño narrativo de dos poblaciones

#### **Objetivos específicos:**

1. Caracterizar el perfil narrativo de niños con desarrollo típico en tres intervalos de tiempo.
2. Caracterizar el perfil narrativo de niños con trastorno específico del lenguaje en tres intervalos de tiempo.
3. Determinar las diferencias y semejanzas en el desarrollo narrativo de ambas poblaciones.

### 3.2 Tipo y diseño de la investigación

La presente investigación se enmarca dentro del FONDECYT 1130420 y es de carácter descriptivo y comparativo de datos longitudinales.

### 3.3 Muestra

Para llevar a cabo esta investigación, se trabajó con un grupo de 65 niños y niñas que cursan kínder del sistema educativo chileno, sus edades fluctúan entre los 5 y los 6 años de edad (comienzan con 5 y terminan con 6) y pertenecen a dos poblaciones diferentes: 35 niños con desarrollo típico y 30 con trastorno específico del lenguaje.

Los criterios de inclusión para la segunda población guardan relación con la asistencia a escuelas especiales de lenguaje de Valparaíso a un proyecto de integración. En cuanto a su diagnóstico, debían poseer TEL mixto, sin síndromes asociados. Cabe mencionar que se les aplicaron dos test: Raven y Audiometría. En la tabla 6 se presentan todos los niños que participaron en esta investigación distribuidos por condición y género.

	TEL	<u>DT</u>	Total
mujeres	10	15	25
varones	20	20	40
TOTAL	30	35	65

Tabla 7. Participantes de la investigación

Las tomas de muestra se llevaron a cabo tres veces con seis meses de diferencia cada una. En cada oportunidad se sometió a los niños a una tarea de recuento en la que debían elicitarse un discurso narrativo en base a un estímulo de cuentos audiovisuales distintos para cada ocasión. A continuación, en la tabla 7 se presentan las fechas de evaluación y el respectivo cuento con el que se trabajó en cada una de esas oportunidades.

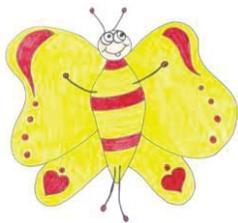
Fecha de evaluación	Cuento
Junio, 2013	La mariposa Flopy
Noviembre, 2013	Pepa, la vaca
Abril, 2014	Bato, el oso futbolista

Tabla 8. Cuentos y fechas de aplicación

### 3.4 Materiales

Para la elicitación del discurso narrativo se utilizaron tres tareas de recontado con apoyo visual. Los tres títulos son: “La mariposa Flopy”, “Pepa, la vaca” y “Bato, el oso futbolista” Cada una de las historias fueron especialmente diseñadas por el quipo FONDECYT 11304020 para los fines de su investigación. Las historias anteriormente mencionadas se caracterizan por cuatro elementos principales, en primer lugar, poseen la misma estructura narrativa, la cual consiste en dos episodios, el marco y la resolución [Stein & Glenn’s (1979); Norris, J. & Ilaitz, J. (1998)]; en segundo lugar, todos cuentan con un total de entre 300 y 350 palabras; en tercer lugar, las tres posee similar complejidad sintáctica en término de cláusulas coordinadas y subordinadas; por último, en los tres casos, las imágenes que acompañaban la narración verbal fueron diseñadas de acuerdo a la Gramática Visual de Kress y Van Leeuwn (2000).

La primera narración se basa en la historia de una mariposa que es atrapada y posteriormente liberada por sus amigas; la segunda, una vaca que ayuda a un lobito herido; y por último, la tercera historia narra cómo un oso se ve en la necesidad de construirse zapatillas para poder jugar fútbol. A continuación, se exponen a los personajes principales de cada una de las historias (iguales a la de los libros que manipularon los menores)



La mariposa Flopy



Pepa, la vaca



Bato, el oso futbolista

### **3.4.1 Tarea de recontado**

Como se ha mencionado anteriormente, los discursos de los participantes fueron elicitados en base al recontado de narraciones previamente escuchadas. Esta metodología es avalada por una amplia gama de investigaciones y propuestas teóricas, (Crespo y Bustos, 2013; Pavés et al, 2008); es recomendada pues le otorga a los investigadores cierto control sobre lo que posteriormente evaluarán y facilitaría el trabajo a los niños, siendo reconocida como una tarea “altamente estructurada”, ya que cuenta con una organización familiar para los niños, lo que a su vez les ofrece un escenario cómodo y se configura como un estímulo homogéneo a todos los sujetos sometidos a la prueba:

“En este caso, el sujeto construye su discurso libremente pero lo hace sobre la base de un recuerdo de algo leído, escuchado o visto. La ventaja indudable de esta técnica es que les otorga a los investigadores algún tipo de control sobre la estructura y trama del contenido general de los relatos de los niños” (Petersen y otros, 2008).

### **3.4.2 Aplicación de la tarea**

Se recurrió al protocolo establecido por el Fondecyt 1130420 el cual requiere de la participación de dos colaboradores y el sujeto evaluado al mismo tiempo.

Pasos para la aplicación de la tarea:

- 1) Ambos investigadores saludan al niño y se registra su nombre y edad. A continuación, uno de los investigadores se retira del lugar.
- 2) El entrevistador que acompaña al niño muestra la versión audiovisual de relato “La mariposa Flopi” “Pepa, la vaca” “Bato, el oso futbolista” – cuentos creados en el marco del proyecto Fondecyt 1130420, de acuerdo a la gramática de las historias de Stein y Glenn (1979).

- 3) Una vez visto el material audiovisual, el investigador facilitará al niño el libro con ilustraciones del cuento que acaba de observar.
- 4) Una vez que el niño ha visto el material visual, el evaluador solicita al otro evaluador que entre. Mientras eso se lleva a cabo, el evaluador le indica al niño que la persona que entra no ha visto el cuento, por lo que se vuelve necesario que él se lo narre.
- 5) El colaborador vuelve a enunciar la petición al niño.
- 6) El niño relata el cuento apoyado por el material visual.

\* Toda la escena está siendo videograbada.

Como es posible apreciar, la tarea del recontado que se ha propuesto aquí evidencia dos elementos que permiten distinguirlos de otras tareas con similar orientación, por un lado se encuentra el apoyo visual que se le facilita al niño a la hora de realizar el recontado y la narración a una persona que no ha estado presente en el momento en el que el niño escucha el relato por primera vez.

La inclusión de ambos elementos encuentra su justificación en dos supuestos sumamente importantes que deben ser tomados en consideración. En primera instancia, el uso de material visual por parte del niño al momento de realizar el recontado evita que la productividad de la narración se vea menguada por problemas de recuperación de información. Así también, la práctica de contar el cuento a una persona que no lo ha escuchado anteriormente imprime verosimilitud a la tarea, pues el niño se esforzará por no omitir información que suponga que su entrevistador ya conoce.

### **3.5 Adaptación del instrumento**

Específicamente en este estudio, para evaluar la calidad de la producción del relato se utilizó el índice de Complejidad Narrativa de Petersen et al. (2008) adaptado por Crespo, Góngora y Manghi (2013). Dicha adaptación consistió en dos cambios

fundamentales: reducción de las categorías y restauración de las instancias de diálogo, cada uno de ellos se explica a continuación.

En primer lugar, se redujeron las 13 categorías del instrumento original a 11, como se puede observar en la tabla 8 que se presenta a continuación.

Categoría	Breve Explicación
<b>Personaje</b>	<b>Sujetos que llevan a cabo las acciones del relato y en quienes recaen las consecuencias de las mismas.</b>
Marco	caracterización del tiempo y el espacio de la narración que es capaz de realizar el sujeto.
<b>Evento inicial</b>	<b>relacionada con la ruptura del equilibrio, que debe ser entendida por el niño para entender la lógica de la narración.</b>
Respuesta Interna	valora cómo el(la) niño(a) manifiesta los estados emocionales de los personajes frente a los eventos que se narran.
<b>Plan</b>	<b>El plan se vincula con la representación mental que tiene el/los personaje(s) respecto de la solución de su problema, elemento cuya expresión devela la comprensión por parte del niño de la naturaleza intencional de las acciones llevadas a cabo en el relato.</b>
<b>Acciones/intentos</b>	<b>refiere a todas aquellas actividades que realizan el/los personaje(s) para restablecer el equilibrio perdido y mención por parte del niño en su producción oral revela un conocimiento de la esencia de una narración.</b>
<b>Consecuencias</b>	<b>relación con los resultados que logra(n) el/los personaje(s) a través de su(s) acción(es) y da cuenta de la comprensión del niño del esquema causa-consecuencia que subyace al formato narrativo</b>

Marcadores formulaicos	Estructuras lingüísticas para comenzar y terminar una narración (“había una vez”)
Marcadores temporales	Elementos lingüísticos que marcan las secuencias temporales y el tiempo de la historia.
Conocimiento de diálogo	capacidad del narrador para manejar los elementos lingüísticos más asociados con la modalidad narrativa.
Evaluación	está vinculada con la propuesta original de Labov (1972) y mide las valoraciones que el narrador realiza de los eventos está relatando.

Tabla 9. Reducción de categorías del instrumento de análisis

La corrección fue realizada por tres jueces con una fiabilidad de 91. Las diferencias fueron resueltas en discusión de pares.

En la tabla anterior queda en evidencia la eliminación de la categoría complicación; esto se justifica en que ella no era evidente en el texto fuente. Así mismo, se optó por complejizar el diálogo, estableciendo subcategorías, recurriendo al trabajo de Petersen y otros (2008) quienes reconocen tres puntajes: en primer lugar, inexistencia de diálogo, a la cual se le atribuye 0 puntos; en segundo lugar, diálogo directo en que se manifiesta el emisor y el mensaje mismo como dos enunciados separados (ejemplo: las mariposas dijeron: ¿qué haremos?) a este le asigna 1 punto; finalmente, diálogo indirecto en que el narrador combina en una misma oración al sujeto enunciadador y el discurso emitido (ejemplo: las mariposas se preguntaron qué harían) a este se le atribuye 2 puntos. Para fines de este estudio se incluyó una nueva categoría entre no diálogo y diálogo directo que caracteriza la reproducción del enunciado sin especificar el personaje que lo emite (¿Qué haremos?) muy propia de los cuentos narrados por niños, que pareciera ser la forma más simple de referir un diálogo. (Crespo, Góngora y Figueroa, 2014)

En el resto del instrumento se mantuvieron los puntajes propuestos Petersen y otros (2008), aceptando así la preponderancia de ciertos elementos sobre otras

para construir un texto narrativo. De esta manera, el instrumento quedó constituido por un total de 11 categorías que se dividen en dos grandes grupos: categorías prototípicas y no prototípicas. Las primeras, se consideran esenciales para que exista una narración y se evalúan entre 0 y tres puntos en función del grado de elaboración con que el(la) niño(a) las construye (dentro de la tabla anterior están presentadas con negrita). Por su parte, las segundas, se entienden como estos elementos de la narración que aunque suelen aparecer, su presencia o ausencia no afecta la caracterización de esta modalidad y se evalúan entre 0 y 2 puntos. (Crespo, Góngora y Figueroa, 2014)

En suma, este procedimiento es especialmente útil para evaluar no solo la presencia o ausencia de las estructuras lingüísticas específicas, sino que además su desarrollo; lo anterior, permite dar cuenta de cómo estas estructuras interactúan en el discurso; así como para evidenciar el progreso de una narrativa más compleja.

Ahora bien, ¿cómo se evalúa cada uno de los elementos narrativos? Como hemos mencionado anteriormente, hay diferencia de puntajes entre las categorías prototípicas y las no prototípicas. A continuación se explicará la obtención que el sujeto hace de cada uno de sus puntajes comenzando por las categorías esenciales de la narración y luego las opcionales.

### **Categorías prototípicas (puntaje entre 0 y 3 puntos)**

En cuanto a personaje, un sujeto obtiene cero puntos cuando no incluye ninguna etiqueta de los personajes principales, o sólo utiliza pronombres ambiguos o reconoce a los personajes pero no en el contexto de una presentación. En otro caso, obtiene 1 punto si incluye al menos uno de los personajes principales sin etiquetas o etiquetas no específicas en un contexto de presentación. Obtiene 2 puntos si incluyen un personaje principal con etiqueta específica y en contexto de presentación. Finalmente, obtiene el puntaje máximo si incluye más de un personaje principal con etiqueta específica.

En el caso de evento inicial, el niño obtiene 0 puntos si no menciona ningún hecho o problema que dé lugar a una respuesta del personaje. Obtiene un punto si incluye al menos un evento o problema que probablemente elicitara una respuesta del personaje, pero no existe una respuesta directa relacionada con ese evento. El niño, se evaluaría con 2 puntos si incluye al menos un evento o problema que elicitara una respuesta del personaje. Finalmente, sería evaluado con 3 puntos si entrega y menciona dos o más eventos o problemas distintivos que elicitan respuestas del o de los personajes.

La categoría plan es evaluada con 0 puntos si el sujeto no provee ninguna afirmación sobre el plan del personaje para resolver el evento o problema. Obtiene 1 punto si incluye una afirmación sobre cómo el protagonista o el antagonista va a resolver la complicación o el problema que se le ha presentado. Se le otorga un puntaje de dos puntos, si presenta dos afirmaciones sobre cómo el personaje principal o el antagonista va a actuar o resolver un mismo problema. Obtiene el puntaje máximo (tres puntos) si incluye tres o más afirmaciones sobre cómo el personaje puede actuar o resolver el/los evento(s) o problema(s).

En el caso de acción/intento, el sujeto se evalúa con cero puntos si no presenta acciones ejecutadas por los personajes. Obtiene un punto, si da a conocer acciones realizadas por el personaje pero que no están directamente relacionadas con el evento inicial. Se evalúa con dos puntos, al sujeto que presenta acciones de los personajes orientadas a la ejecución de solo uno de los planes presentes en la narración. Finalmente, un sujeto sería evaluado con puntaje máximo si menciona acciones ejecutadas por el personaje orientadas a la ejecución de más de uno de los planes presentes en la narración.

En la categoría consecuencia, un sujeto obtiene 0 puntos si no explicita ninguna consecuencia. Se evalúa con 1 punto si presenta una consecuencia por un episodio. Se le otorgarían 2 puntos si menciona dos consecuencias por un episodio.

Finalmente, obtiene el puntaje ideal si explicita todas las consecuencias de un episodio y al menos una de un segundo episodio.

### **Categorías no prototípicas (puntaje entre 0 y 2 puntos)**

En el caso de marco, el sujeto obtiene 0 puntos cuando no presenta una referencia al lugar específico ni general donde acontece el relato. Obtiene 1 punto si incluye referencia a un lugar y tiempo general de la historia como una marca sintáctica. Finalmente, obtiene dos puntos cuando elabora al menos una referencias al lugar y tiempo específico de la narración, es decir, una marca sintáctica y semántica.

En la categoría respuesta interna, el menor obtiene 0 puntos si no da a conocer los estados psicológicos del o de los personajes. Obtiene 1 punto si construye una afirmación sobre el estado psicológico del o de los personajes que no está relacionado con un evento o problema. Por último, obtiene dos puntos, si construye una afirmación sobre el estado psicológico de un personaje causalmente relacionado a un evento o problema.

En cuanto a los marcadores formulaicos, un sujeto obtiene 0 puntos si no comienza ni termina su narración con este tipo de elementos. Obtiene 1 punto, si hace un intento de marcador formulaico. Por último, obtiene el puntaje máximo si comienza o termina su narración con uno de estos marcadores.

En el caso de marcadores temporales el menor obtiene 0 si su narración no cuenta con ningún marcador temporal. Obtiene 1 punto si utiliza marcadores poco precisos, o vagos, es decir, aquellos que más bien funcionan como conectores y pueden ser remplazado por la conjunción “y”. El menor, se evaluó con 2 puntos si presentó uno o más marcadores temporales precisos, es decir, marcas de tiempo que se relacionan con un momento concreto de la historia; corresponden a adverbios o pronombres temporales que no funcionan como conectores.

La categoría conocimiento del diálogo se evalúa con 0 puntos cuando en la narración del menor no hay diálogo o no se marca el enunciador. Obtiene 1 punto cuando presenta un diálogo de estilo directo, es decir, se nombra al enunciador y se asume el discurso como propia. Finalmente, el menor obtiene el puntaje máximo cuando construye el diálogo con estilo indirecto.

Finalmente, la última categoría denominada evaluaciones del narrador, se evalúa con cero puntos si el sujeto no presenta ninguna evaluación personal de episodios del relato; se evalúa con 1 puntos si da a conocer al menos una evaluación y, por último, con 2 puntos si construye dos más evaluaciones.

A continuación, en la tabla 9, se presenta un modelo de análisis del ICN-A que fue aplicado a las 195 transcripciones con las que se trabajó en este estudio.

### 3.5.1 Procedimiento de análisis de los relatos

Texto producido	Categorías	Puntaje
habían tres mariposa/una se llamaba Flopy/las otras eran sus amigas/ un día fueron a/ a jugar a un parque/ y otro día /vieron/ un//un lindo jardín/y no se dieron cuenta que alguien los taba mirando por un árbol /era Don Bigote/ él estaba muy aburrío /quiere/que ellas llegaran en su árbol/que ellas jugaran en su jardín/ así que decidió /buscar una red para atrapar a mariposas /y atrapó a Flopy /sus amigas se arrancaron /la encerró eun/ en un frasco /y sus amigas	Personaje	2
	Marco	2
	Evento Inicial	3
	Respuesta Interna	2
	Plan	2
	Acción/intento	3
	Consecuencia	3
	Marcadores Formulaicos	0
	Marcadores Temporales	3
	Conocimiento de Diálogo	1
	Evaluaciones del Narrador	0
	<b>Total</b>	<b>21</b>

<p>estaban muy preocupadas/ una dijo/qué vamos a hacer/y:: la:: otra dijo/ cuando se duerma don Bigote vamos a rescatar a nuestra amiga/ y después se dormió don Bigote/las amigas rescataron a su ma /a /a Flopy /y nunca más/ vonvieron a /a ese lugar</p>		
--	--	--

Tabla 10. Ejemplo de análisis

Como se puede observar en la tabla 9, se presentó un ejemplo de análisis considerando la narración de un niño con desarrollo típico en su primera evaluación. Este sujeto presenta una narración completa, es decir, narra todos los elementos presentes en la gramática de la historia. Sin embargo, no domina en su totalidad cada uno de los criterios y, por lo tanto, no alcanza el puntaje máximo en ciertas categorías, como lo son el personaje, plan y el conocimiento del diálogo. Analicemos en detalle cada una de estas instancias: en el caso de personaje, si bien reconoce a Don bigotes, no lo menciona en la instancia de presentación; en el caso de plan, también obtiene solo dos puntos porque a pesar de que reconoce algunos de los elementos, no los enuncia con verbos cognitivos; por último no logra un puntaje máximo en conocimiento del diálogo, pues presenta el discurso de las mariposas a través del estilo directo (una dijo qué vamos hacer), cuando el estilo indirecto es el que se considera con puntaje máximo pues implica una mayor elaboración.

Por otra parte, existen ciertas instancias que están ausentes y se evalúan con puntaje cero, estas son los marcadores formulaicos, es decir, no enuncia ni culmina su narración con las formas prototípicas “había una vez” o “fin”; y evaluaciones del narrador, pues no incluye en su relato apreciaciones personales acerca de la historia.

#### IV. ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS.

Los análisis de los resultados se llevarán a cabo en tres fases, en primer lugar se llevará a cabo una revisión general de todos los promedios obtenidos por los niños de ambas poblaciones; en segundo lugar, se analizará detalladamente los resultados obtenidos por cada población en las categorías prototípicas y no prototípicas en las evaluaciones de junio 2013, noviembre 2013 y abril 2014; por último, se compararán el comportamiento de las dos poblaciones en cuanto a porcentajes de dominio que los sujetos lograron entre la primera y tercera evaluación.

##### 4.1 Descripción de promedios de ambas poblaciones

A continuación, en la tabla 11 se observarán los promedios obtenidos por las dos poblaciones en los tres distintos momentos de la toma.

Categoría	Junio, 2013		Noviembre, 2013		Junio, 2014	
	DT	TEL	DT	TEL	DT	TEL
Personaje	1,17	0,7	1,25	1,46	1,48	1,9
Marco	0,6	0,4	0,28	0,36	0,5	0,8
Evento Inicial	1,82	1,46	2,2	2,06	2,57	2,46
Respuesta Interna	0,48	0,26	0,46	0,46	1,08	1,3
Plan	0,94	0,7	0,8	0,6	1,88	1,7
Acción intento	2,51	2,33	2,4	2,5	2,42	2,56
Consecuencia	1,65	1,36	2,3	2,26	1,37	1,6
Marcadores Formulaicos	0,45	0,66	0,88	1,06	1,14	1,06
Marcadores Temporales	1,14	0,46	1,05	0,86	1,68	1,66
Conocimiento del diálogo	0,6	0,53	1,05	0,86	1,2	1,1
Evaluaciones del Narrador	0,08	0,13	0,31	0,16	0,82	0,43

Tabla 11. Promedios obtenidos por ambas poblaciones en cada una de las evaluaciones

Como se puede observar en la tabla 11 el rendimiento de TEL y DT no alcanza los puntajes máximos, pero tampoco hay categorías en 0,0 lo que indicaría que hay habilidades narrativas en los niños, mas aún no están completamente dominadas, pero sí en proceso de desarrollo, ya que como se observa –hacia la última evaluación- todas aumentan a excepción de consecuencia.

Ahora bien, en la misma tabla se puede apreciar que el estudio de los datos reveló lo que parecía más esperable: desarrollo típico sobrepasa los puntajes de TEL en la mayor parte de las categorías. Sin embargo, es válido resaltar los escenarios en que ello no sucede:

Instancia de medición	Criterios de la narración en que TEL supera a DT	
	<b>Categorías prototípicas</b>	<b>Categorías no prototípicas</b>
Junio 2013		Marcadores formulaicos Evaluaciones del narrador.
Noviembre 2013	Personaje Acción/intento	Marco Marcadores formulaicos
Junio 2014	Acción/intento	Marco Respuesta interna

Tabla 12. Elementos en los que los promedios de TEL superan a los DT

Así mismo, los sujetos elaboran de forma heterogénea las categorías, mas ambas poblaciones complejizan más desde un principio elementos que se consideran esenciales para la narración: evento inicial, las acciones y las consecuencias del relato, lo que podría indicar que aunque TEL tenga un desarrollo más lento que DT hace un recorrido similar en la adquisición de las habilidades narrativas, es decir, de lo prototípico a lo periférico (este punto se tratará con mayor énfasis en el análisis de los porcentajes de dominio).

## 4.2 Análisis de resultados por población

### a) Desarrollo típico

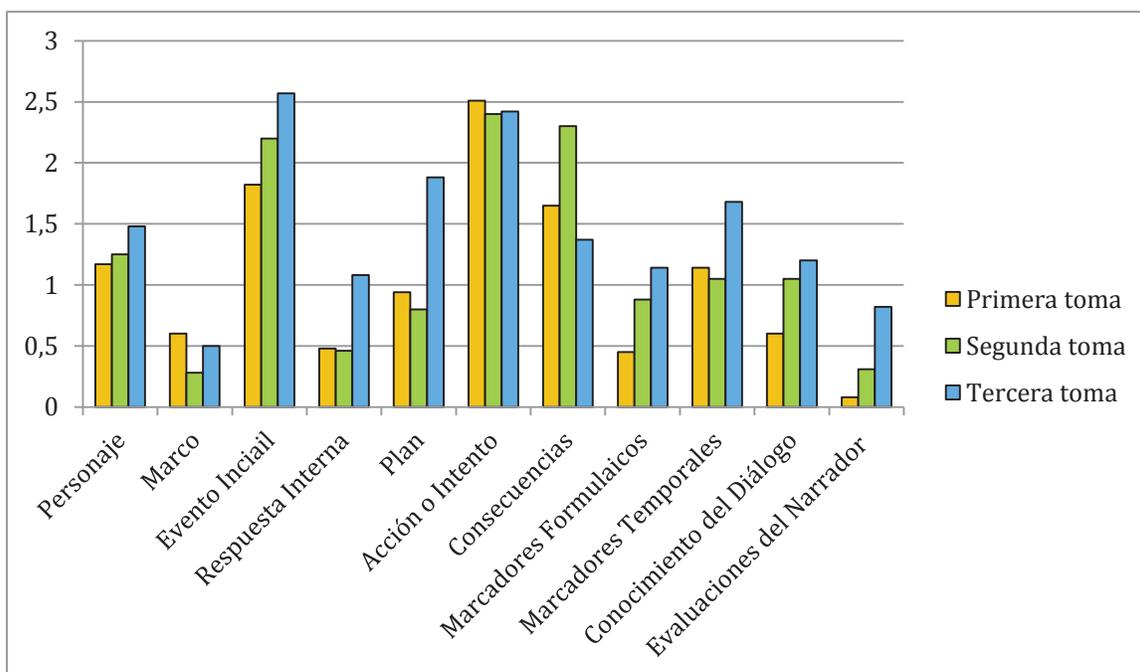


Gráfico 1. Promedios de la población DT en cada una de las evaluaciones

En el gráfico 1 se puede observar que 5 de los 11 criterios aumentan gradualmente de una toma a otra, específicamente esta situación se da en dos categorías esenciales de la narración (personaje, evento inicial) y en tres opcionales (marcadores formulaicos, conocimiento diálogo y evaluaciones del narrador). Así mismo, es interesante notar que en este listado se involucran elementos estructurales de la narración así como aspectos más relacionados con lo puramente lingüístico. (Posteriormente se podrá observar que todas estas categorías las aumenta gradualmente también TEL)

Ahora bien, hay categorías cuyo incremento se da de forma no constante, puesto que en la primera toma de muestra se encuentran en un nivel, en la segunda descenden y en la tercera vuelven a subir. Este comportamiento es compartido

tanto por categorías prototípicas (plan) como por categorías no prototípicas (marco, respuesta interna, marcadores temporales). Específicamente, en el marco este comportamiento pareciera indicar un no avance en el sujeto, ya que termina con un puntaje inferior del que comenzó.

En el caso de la categoría consecuencia incrementan notablemente sus puntajes en la segunda toma y luego los bajan o en la tercera, quedando incluso con un puntaje más bajo que el de la primera evolución. no tenemos una explicación clara para este comportamiento, simplemente podemos atribuirlo a un rasgo intrínseco de los cuento que se utilizaron.

Por último, cabe resaltar el caso de acción/ intento que comienza muy arriba pero luego desciende aunque de forma menor. La explicación que podría darse a este fenómeno es que esta categoría está casi completamente dominada por los niños (promedio 2,4 de un puntaje máximo equivalente a 3 puntos) por lo que las variaciones de puntaje son menores y esto se puede explicar porque nos encontramos frente a un aspecto de la narración ya ampliamente dominado por los niños y la diferencia entre el puntaje y el máximo es muy escasa y tal vez se logre más adelante.

## b) Trastorno específico del lenguaje

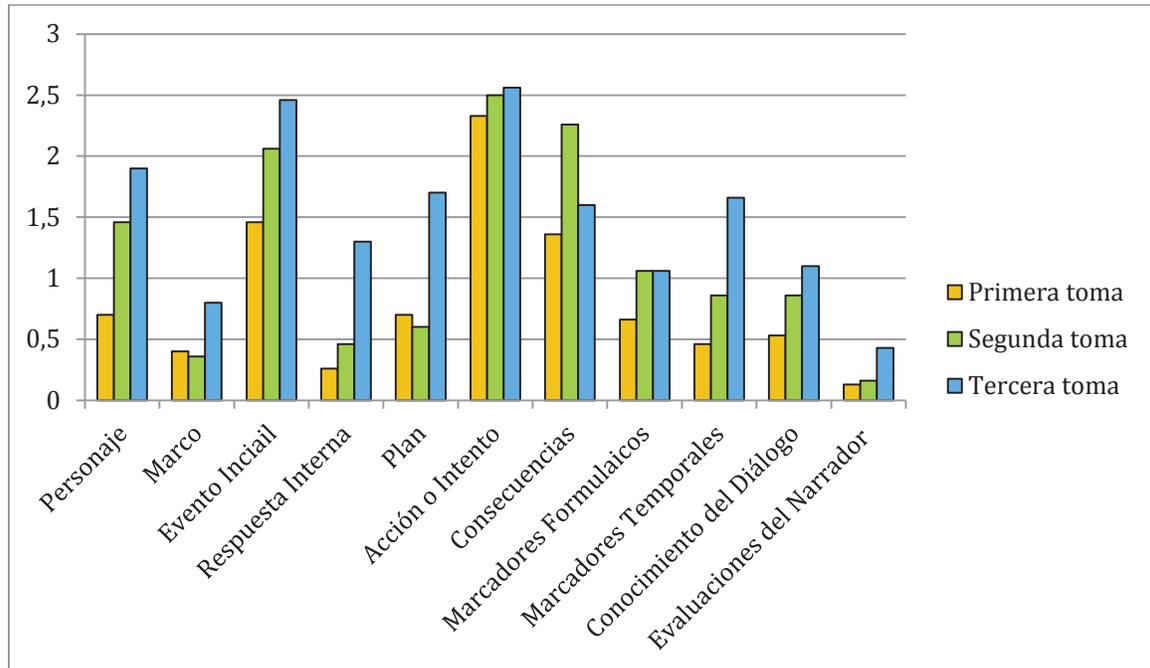


Gráfico 2. Promedios de la población TEL en cada una de las evaluaciones

En el gráfico 2 se puede observar que 10 de los 11 criterios aumentan gradualmente de una toma a otra. Esta situación se da en tres categorías prototípicas (personaje, evento inicial y acción/intento), así como en siete categorías no prototípicas (Marco, respuesta interna, marcadores formulaicos, marcadores temporales, conocimiento del diálogo y evaluaciones del narrador). Podría pensarse que marco y plan no deberían considerarse puesto que desarrollan un leve descenso en la segunda toma, sin embargo, este de es de un 0,1 lo que puede considerarse muy menor.

Si bien mencionamos a acción e intento como una de las categorías de aumento gradual, cabe mencionar que este no alcanza el 0,2 de crecimiento. La explicación que se da a este comportamiento coincide con las que rendimos para la población anterior y guarda relación con que es un criterio altamente dominado por los niños y por tanto no hay mucho margen de aumento en la medición del logro.

En el caso de la categoría consecuencia incrementan notablemente sus puntajes en la segunda toma y luego disminuye considerablemente, esto también sucede en la otra población y la explicación también se construye en torno a las características propias de los cuentos que han servido de estímulos.

Esta primera revisión, en líneas generales nos permite señalar que -según los datos descriptivos- el desarrollo gradual de la narrativa parece más evidente en los niños con trastorno específico del lenguaje que en los niños con desarrollo típico. Sin embargo, creemos que para poder dar cuenta de eso de una manera más sistemática sería interesante analizar de forma comparativa el porcentaje de logro que alcanzan las dos poblaciones entre la primera y tercera toma.

Ahora bien, si evaluamos el grado de avance o de apropiación en cada uno de los criterios, el resultado parece variar.

Categoría Prototípica	DT	TEL
Personaje	39% > 49% (10)	23% > 63% (40)
Evento inicial	61% > 86% (25)	49% > 82% (33)
Intento	84% > 81% (-3)	78% > 85% (7)
Plan	31% > 63% (32)	23% > 57% (34)
Consecuencia	55% > 46% (-9)	45% > 53% (8)

Tabla 12. Porcentajes de dominio en la primera y última muestra en categorías prototípicas de ambas poblaciones

En primera instancia, al analizar los porcentajes de logro de las categorías prototípicas se observa que en la primera medición los niños de DT superan en todas las categorías a los niños con TEL. Sin embargo, esta diferencia no se mantiene a lo largo de las otras tomas y específicamente en la tercera medición -llevada a cabo un año después- los niños con TEL han logrado un avance mucho más considerable respecto de los niños con DT e incluso han llegado a superar el

porcentaje de logro en las categorías personaje, intento y consecuencia. Este avance tan marcado en los niños con TEL podría tener su explicación en la terapia sistemática que han recibido en el período de tiempo transcurrido entre ambas mediciones. Dentro de este análisis, nos llama especialmente la atención tres categorías que tienen un avance muy marcado en tel, así por ejemplo personaje, plan y evento inicial, estas aumentan su porcentaje de dominio entre 33% y 40%. Así mismo, es interesante señalar dos casos en los cuales el porcentaje de logro de los niños con DT disminuyó en la tercera evaluación respecto de la primera, estas son intento y consecuencia, mas esta disminución si bien parece indicar un no avance no puede interpretarse como un retroceso debido a que es una cifra muy pequeña.

Categoría no Prototípica	DT	TEL
Marco	30 > 25% (5)	20% > 40% (20)
Respuesta interna	24% > 54%(30)	13% > 65% (52)
Marcadores formulaicos	33% > 57%(22)	33% > 53% (20)
Marcadores temporales	57% > 84% (27)	23% > 83% (60)
Conocimiento del diálogo	30% > 60% (30)	27% > 60% (33)
Evaluaciones del narrador	4% > 41% (37)	7% > 22% (15)

Tabla 12. Porcentajes de dominio en la primera y última muestra en categorías no prototípicas de ambas poblaciones

En primera instancia, al analizar los porcentajes de logro de las categorías no prototípicas se observa que en la primera medición los niños con DT superan en casi todas las categorías a los niños con TEL, a excepción de evaluaciones del narrador en que TEL comienza más arriba y marcadores formulaicos que comienzan exactamente iguales. Si observamos estas categorías para un año después, nos daremos cuenta de que en M.F en desarrollo típico supera levemente a TEL (2%) y en evaluaciones del narrador la diferencia aumenta, pues DT sobrepasa a TEL en un 19%. Ahora bien, cabe mencionar que en todo el resto de categorías TEL supera

considerablemente a DT; específicamente las categorías respuesta interna y conocimiento del diálogo superan el 50% de avance en el dominio. Otro aspecto a destacar, es que a diferencia de las categorías prototípicas, en este grupo de rasgos no esenciales para la narración, no existen categorías descendientes, es decir, todos los elementos parecen ir en desarrollo.

En suma, teniendo en cuenta estos resultados puede observarse que el avance en los porcentajes de dominio a lo largo de un año parecen corroborar las tendencias observadas al comparar promedios. Es decir, los niños con DT parecen empezar con un nivel de dominio superior al de los niños con TEL, sin embargo, estos últimos, avanzan considerablemente e incluso llegan a alcanzarlo y superarlos.

## V. Conclusiones

Los resultados de este trabajo se sintetizan en cuatro aspectos centrales, a saber: la descripción del comportamiento narrativo de la población con desarrollo típico y con trastorno específico del lenguaje; la comparación de los porcentajes de dominio de ambas poblaciones; en tercer lugar; finalmente, se hace referencia a la utilidad que posee el índice de complejidad narrativo-A para los profesionales que trabajan con problemas del lenguaje.

En primer lugar, se pudo observar que todos los niños con DT y TEL dominaban la narración, es decir, ninguno partía de cero y, por tanto, este hallazgo coincide con el concepto que plantea Pavez (2008) de que a esa edad los sujetos ya poseen una narración estructurada. De esta manera, corroboramos la idea de la autora en el sentido de que los niños de 5 años se encuentran en un estadio narrativo en el que dan cuenta de un tema central y de una serie de acciones que giran en torno a un personaje; así como que son capaces de estructurar secuencias temporales que desembocan en un final bien construido. Aun así se hace evidente que los niños con TEL al comienzo de sus 5 tienen un retraso sustancial con respecto a los niños de DT, retraso que irán equiparando de forma evidente.

Un segundo aspecto que debemos comentar está vinculado con el incremento de esta habilidad narrativa en el transcurso del año que hemos medido. Si volvemos a la comparación realizada en los porcentajes de dominio de ambas poblaciones, podemos rescatar que los niños con trastorno específico del lenguaje comienzan descendidos en sus habilidades narrativas en contraste a los niños con desarrollo típico. Sin embargo, a lo largo de un año parecen alcanzar e incluso superar a sus coetáneos en la totalidad de categorías, logrando desarrollar perfiles muy similares, lo que podría explicarse por su sistemática exposición a la terapia que de alguna manera ha cooperado con la evolución de su cuadro. Por último, en esa misma línea, parece interesante reconocer que ambas poblaciones comienzan con un porcentaje de dominio mayor en las categorías que se consideran esenciales para la narración,

es decir, aunque no son explícitamente conscientes de una estructura narrativa, desarrollan primeramente las categorías prototípicas. Esto permite describir un desarrollo que no es homogéneo en todos los aspectos de la narración, sino que va de lo esencial a lo periférico.

Ahora bien, en el transcurso del marco teórico, se han referido diversos estudios en los cuales se señala que la calidad de la narración es un importante antecedente del desarrollo de la lectoescritura infantil (Miranda et al, 1998) y para el enriquecimiento del lenguaje oral en general (Pavez et al. 2008). Estas afirmaciones enlazan, de esta manera, la capacidad de elaborar un texto autogestionado, con la posibilidad de acceder a una nueva forma del lenguaje (la escritura) que cada vez se volverá más específica e influirá a la lengua oral. Por este motivo, creemos que esta descripción de la adquisición de lo narrativo es esencial para comprender los pasos previos que los niños realizan para luego alfabetizarse y, a su vez, permiten comprender cómo probablemente se producirá la apropiación de otras formas textuales como la descripción o la argumentación.

Finalmente, no puede cerrarse este trabajo sin hacer una referencia al ICN-a. Este instrumento entrega información relevante en cuanto al grado de elaboración que desarrolla cada niño con respecto a cualquiera de los elementos que son más o menos necesarios para la construcción de un relato. Además, a la luz de los resultados obtenidos ha demostrado ser una herramienta altamente sensible para dar cuenta del desarrollo incremental de la habilidad narrativa en niños y, por este motivo, se presenta como una herramienta de gran utilidad para los profesionales del área que trabaja con la medición y estimulación del desarrollo lingüístico infantil.

Una posible limitación de este estudio, se refiere a la falta de cálculo de significatividad estadística que permita generalizar los datos obtenidos. La decisión de no elaborarlo se justifica en la modalidad descriptiva que pretendía exponer los datos hallados; no obstante, se erige como proyección la aplicación de un estudio de

significatividad a los datos recopilados.

## Referencias bibliográficas

- Acosta, V.; Axpe, A. & Moreno, A. (2014) El estudio de la agramaticalidad en el discurso narrativo del trastorno específico del lenguaje", *Onomázein* 29, 118-128.
- Adam, J. M. & Lorda, C.(1999). *Lingüística de los textos narrativos*. Barcelona: Ariel.
- Álvarez, G. (1996). *Textos y discursos: Introducción a la lingüística del texto*. Universidad de Concepción.
- Alarcón Neve, L. J. (2000). "El discurso narrativo y el desarrollo del lenguaje". *Superación Académica. SUPAUAQ*. Año 9, No. 24. pp. 3-20
- Brunner, J. (1998). *Actos de Significado: Más allá de la Revolución Cognitiva*. Madrid: Alianza.
- Bustos, A. y Crespo, N. (2014) Comprensión oral de narraciones y producción narrativa: Dos medidas a través de una tarea de recontado. *ONOMÁZEIN*, 30, (en prensa).
- Calsamiglia, H. y Tusón, A. (1999). *Las cosas del decir Manual de análisis del discurso*. Ariel, SA: Barcelona.
- Casas, A., García Castellar, R. & Soriano Ferrer, M. (2005). Habilidad narrativa de los niños con trastorno por déficit de atención con hiperactividad. *Psicothema* 2005. Vol. 17, nº 2, pp. 227-232
- Coloma, C. Pavez, M. Peñaloza, C. & Araya, C. (2012). Desempeño lector y narrativo en escolares con trastorno específico del lenguaje. *Onomázein* 26 (2012/2): 351-375
- Del Valle, M., Brenca R. & Guaita, V. (2009). Las destrezas narrativas en niños de 5 años: propuesta de un instrumento de evaluación clínica del lenguaje. *Revista Chilena de Fonoaudiología*, volumen 9, Nº 1, 2009; pág 7-25
- Hernández, R., Fernández, C. & Baptista, P. (2003). *Metodología de la investigación*. México: McGraw-Hill/Interamericana Editores, S.A.
- Inozemtseva, O. Gonzalez, A. Guajardo, S., Rosselli, M., Ruíz, E. (2010). Influencia de la Edad en la Ejecución de Tareas Relacionadas con el Lenguaje en Escolares. *Revista Neuropsicología, Neuropsiquiatría y Neurociencias*, Abril 2010, Vol.10, Nº1, pp. 9-21
- Labov, W. & Waletzky, J. (1967)."Narrative analysis". En June Helm (ed.). *Essays on the verbal and visual arts*. Seattle: University of Washington Press.

Magiollo, Coloma & Pavés, (2009). Estimulación de narraciones infantiles. *Revista CEFAC*, vol 11, nº 3379-388.

Marinkovich, J., "Una propuesta de evaluación de la competencia textual narrativa" en *Revista Signos* [online], Vol.32, Nº 45, pp.121-128, 1999

Miranda, A.E., McCabe, A. y Bliss, L.S.(1998). Jumping around and Leaving Things Out: a Profile of the Narrative Abilities of Children with Specific Language Impairment. *Applied Psycholinguistics*, 19 (4), 647-667.

Pavez, M.; Coloma, C. y Maggiolo, M. (2008). *El desarrollo narrativo en niños. Una propuesta práctica para la evaluación y la intervención en niños con trastorno del lenguaje*. Barcelona: ArsMedica.

Petersen, D., Gilliam, S. & Gilliam, R. (2008) Emerging Procedures in Narrative Assessment. The index of narrative Complexity. *Topics in Languaje Disorders*, 28(2), 115-130.

Puyuelo, Miguel y Rondal. Jean-Adolphe. 2003. *Manual del desarrollo y alteraciones del lenguaje: Aspectos evolutivos y patologías en el niño y el adulto*. España: Masson.

Reyes, C. (2003). Visión Panorámica de los estudios sobre narración. *Revista de Humanidades: Tecnológico de Monterrey*, . 95-119.

Stein, N.L. y Glenn, C. (1978). An analysis of Story Comprehension in Elementary school Children. In R. O. Freedle (Ed.). *New Directions in discourse processing*. Norwood, NJ: Ablex.