



Evaluación del lenguaje narrativo en niños monolingües hispanohablantes. Estudio comparativo en contextos educativos

Narrative language assessment in monolingual Spanish-speaking children. A comparative study in educational settings

✉ **Paulina Meza-Rubio**

Universidad Autónoma de Querétaro
México
<https://orcid.org/0000-0002-9285-7313>
kmeza25@alumnos.uaq.mx

Lourdes Martínez-Nieto

A.T. Still University
EEUU
<https://orcid.org/0000-0001-5808-4487>
lourdesmartineznieto@atsu.edu

Luisa-Josefina Alarcón-Neve

Universidad Autónoma de Querétaro
México
<https://orcid.org/0000-0002-1435-5684>
lalarcon@uaq.edu.mx

Recibido: 25-01-2026

Aceptado: 24-03-2026

Publicado: 12-04-2026

Cómo citar este artículo:

Meza-Rubio, P., Martínez-Nieto, L., & Alarcón-Neve, L. J. (2026). Evaluación del lenguaje narrativo en niños monolingües hispanohablantes. Estudio comparativo en contextos educativos. *Revista Panamericana de Pedagogía*, 42, e3712. <https://doi.org/10.21555/rpp.3722>

Resumen

La competencia narrativa es un indicador clave del desarrollo lingüístico infantil y del desempeño académico, especialmente en comprensión lectora y producción escrita. En el contexto escolar, su evaluación resulta especialmente relevante para los docentes; sin embargo, muchas herramientas disponibles requieren tiempos prolongados de aplicación

Este trabajo está bajo una licencia Creative Commons Attribution 4.0 International (CC BY 4.0).



y análisis, lo que dificulta su uso en el aula. El presente estudio tuvo como objetivo comparar el desempeño narrativo de niños monolingües hispanohablantes con desarrollo típico a partir de dos instrumentos: el cuento de la *Rana Solitaria* (*Frog on His Own*) analizado mediante el *Narrative Scoring Scheme* (NSS) y el *Dog Story* del *Multilingual Assessment Instrument for Narratives* (MAIN), considerando su viabilidad para contextos educativos. Participaron diez niños monolingües hablantes del español, entre 9 y 11 años, con desarrollo lingüístico y cognitivo típico. Las narraciones se obtuvieron en formato de recontado y se analizaron medidas de microestructura (longitud media del enunciado, productividad léxica, índice de subordinación y agramaticalidad) y macroestructura narrativa. Los resultados mostraron que no existieron diferencias significativas entre ambos instrumentos en la complejidad sintáctica ni en la organización macroestructural del relato, una vez estandarizados los puntajes. Las diferencias se observaron únicamente en la productividad verbal, con narraciones más extensas en el cuento de la rana. En conjunto, los hallazgos sugieren que ambos instrumentos ofrecen perfiles narrativos comparables; no obstante, el MAIN destaca por su formato más breve y estandarizado, lo que reduce el tiempo de aplicación y análisis, convirtiéndolo en una herramienta especialmente adecuada para docentes y profesionales del ámbito escolar.

Palabras clave: Educación; Evaluación; Lenguaje infantil; Narración; Niños.

Abstract

Narrative competence is a key indicator of children's language development and academic success, particularly in reading comprehension and written expression. In educational settings, narrative assessment plays an important role in supporting teachers' instructional decisions and the early identification of language-related difficulties. However, many narrative assessment tools require lengthy administration and analysis, which limits their practical use in classroom contexts. This study aimed to compare the narrative performance of typically developing monolingual Spanish-speaking children using two commonly used instruments: *Frog on His Own*, analyzed with the *Narrative Scoring Scheme* (NSS), and the *Dog Story* from the *Multilingual Assessment Instrument for Narratives* (MAIN), with a specific focus on their applicability in school settings. Ten monolingual Spanish-speaking children aged 9 to 11 years with typical language and cognitive development participated in the study. Narratives were elicited through retelling tasks and analyzed using microstructural measures (mean length of utterance, lexical productivity, subordination index, and grammaticality) as well as narrative macrostructure. Results indicated no significant differences between instruments in syntactic complexity or macrostructural organization once scores were standardized. Differences emerged only in verbal productivity, with longer narratives produced in the frog story task. Overall, the findings suggest that both instruments provide comparable information about children's narrative abilities. However, the MAIN offers a clear advantage for educational practice due to its shorter, more structured format, which reduces administration and analysis time while still yielding meaningful narrative profiles. These characteristics make the MAIN particularly well suited for teachers and school-based professionals seeking efficient and informative tools to support language monitoring and instructional planning in the classroom.

Keywords: Education; Assessment; Children's language; Storytelling; Children.

INTRODUCCIÓN

El desarrollo del lenguaje durante la infancia es fundamental para el aprendizaje escolar y la participación social. En este proceso, la producción narrativa se ha reconocido como un indicador clave del desarrollo lingüístico, ya que permite observar cómo los niños integran recursos léxicos, gramaticales y discursivos en una actividad comunicativa relativamente natural. Por ello, la evaluación narrativa se ha consolidado como una herramienta relevante en contextos educativos y clínicos para la identificación de dificultades del lenguaje.

No obstante, los instrumentos disponibles para evaluar narrativas difieren en su extensión, complejidad y viabilidad de aplicación en entornos escolares. Mientras que herramientas ampliamente utilizadas, como las historias de la rana analizadas mediante el *Narrative Scoring Scheme (NSS)*, requieren procesos detallados de elicitación y análisis, el *Multilingual Assessment Instrument for Narratives (MAIN)* propone un formato más breve y estructurado. En este contexto, el presente estudio tiene como objetivo comparar ambos instrumentos en niños monolingües hablantes de español con desarrollo típico, con el fin de determinar si ofrecen resultados comparables en la evaluación narrativa y su aplicabilidad en contextos educativos.

LAS NARRATIVAS

La competencia narrativa está estrechamente relacionada con la comprensión lectora y la capacidad de escritura, lo que constituye una habilidad fundamental para el éxito académico en asignaturas escolares (Bishop y Edmundson, 1987; Paris y Paris, 2003). Las narrativas son una herramienta universal que refleja y promueve el desarrollo del lenguaje, además de tener un papel clave en el desarrollo cognitivo, ya que requieren estructuras lingüísticas complejas para formarlas de manera coherente. Evaluar estas habilidades en niños de edad escolar permite observar cómo el niño organiza y utiliza el lenguaje más allá de lo que puede hacer con oraciones aisladas. Contar historias muestra la capacidad del niño para secuenciar, inferir, planificar y comprender la relación causa-efecto, todas ellas, habilidades cognitivas esenciales. Diversos estudios han mostrado que predicen el desempeño en la comprensión lectora y la escritura, habilidades académicas clave desde los primeros años escolares (Heilman et al., 2010; Bamberg, 1997; Berman y Slobin, 1994; Snow, 2006).

Las narrativas son historias estructuradas en las que intervienen personajes, acontecimientos y desenlaces, desempeñando así un papel fundamental tanto en los entornos educativos como en el desarrollo integral de la infancia (Romero-Contreras y Gómez-Martín, 2013; Hess-Zimmermann y Auza-Benavides, 2013). Desde el punto de vista cognitivo, favorecen la memoria, la organización secuencial de eventos, y la resolución de problemas, ya que los niños aprenden a organizar los acontecimientos de manera lógica y a comprender las relaciones causales entre ellos (Nippold et al, 2014; Tomasello, 2000). Desde el punto de vista lingüístico, reflejan un desarrollo de lenguaje óptimo: los niños que cuentan con un lenguaje robusto tienden a utilizar estructuras gramaticales complejas, un vocabulario más amplio y habilidades discursivas como la coherencia y la cohesión (Bishop y Edmundson, 1987).

Por ello, también se emplean en contextos clínicos (Fivush, 1989; Aznar y Tenenbaum, 2013) para diagnosticar, evaluar y apoyar a los niños con dificultades del lenguaje o con problemas emocionales. Ya sea escuchando, contando o escribiendo, resultan fundamentales para que los niños comprendan el mundo y comuniquen su lugar en él.

ELEMENTOS DE LAS NARRATIVAS

El análisis narrativo infantil se basa en comprender cómo los niños organizan y expresan sus historias. Para ello, se distinguen dos niveles complementarios: la macroestructura y la microestructura (Berman y Slobin, 1994) las cuales permiten obtener una visión integral del desarrollo narrativo.

La macroestructura: se refiere a la organización global; es decir, a la manera en que el niño estructura los distintos elementos que forman una historia coherente y completa. Este nivel incluye elementos fundamentales de la gramática de la historia, tales como los personajes, el escenario, el evento iniciador o conflicto, las acciones e intentos de los personajes para resolver dicho conflicto, las consecuencias y el desenlace, así como la secuencia temporal de los eventos. El análisis de la macroestructura permite evaluar la coherencia global del relato, la cohesión entre los eventos y la capacidad del niño para construir una historia organizada y comprensible para un oyente

En contraste, la microestructura se centra en aspectos lingüísticos más específicos del discurso narrativo. Este nivel incluye medidas como la longitud de oración, la diversidad léxica, el uso de conectores, la complejidad sintáctica, y el nivel de gramaticalidad en las oraciones. El análisis de la microestructura permite observar la competencia lingüística del niño, mostrando su capacidad para utilizar correctamente los recursos gramaticales y construir oraciones complejas dentro del relato.

En conjunto, la evaluación de la macroestructura y la microestructura proporciona una imagen completa del desarrollo lingüístico y narrativo del niño. Mientras que la macroestructura refleja la habilidad cognitiva y de organización para construir historias con sentido y coherencia, la microestructura evidencia el dominio del lenguaje. Evaluar ambos niveles resulta esencial para identificar fortalezas y áreas de mejora en la competencia comunicativa infantil, así como comparar el desarrollo de narrativas en distintos rangos de edad o contextos lingüísticos.

Por estas razones, el presente estudio busca contribuir a la identificación de herramientas de evaluación que puedan utilizarse en entornos escolares para apoyar la detección temprana de dificultades en el lenguaje oral, así como orientar el diseño de intervenciones educativas.

En el contexto de la educación en México, las narrativas ocupan un lugar importante tanto en el desarrollo del lenguaje como en su evaluación. El currículo nacional enfatiza el fortalecimiento de la expresión oral y escrita desde la educación infantil y la narración de cuentos forma parte de diversas prácticas pedagógicas en los niveles de preescolar y primaria (Rugiero y Guevara, 2015). Además, especialmente en zonas donde los recursos

educativos pueden ser limitados, constituyen un método accesible y eficaz para involucrar a los alumnos y promover el desarrollo lingüístico y cognitivo.

Desde una perspectiva educativa, las dificultades en la producción narrativa suelen asociarse con problemas de comprensión lectora, escritura, seguimiento de instrucciones y desempeño académico general. En este sentido, no solo cumplen una función pedagógica, sino también permiten identificar posibles dificultades del lenguaje, particularmente en niños con Trastorno del Desarrollo del Lenguaje (TDL). El TDL es una condición que afecta de manera significativa la adquisición y el uso del lenguaje, tanto en comprensión como en expresión, sin que exista una causa evidente, como discapacidad intelectual, pérdida auditiva, o trastorno neurológico (Leonard, 2014; Sanz-Torrent y Andreu-Barrachina, 2023).

Asimismo, desde una perspectiva cultural, las narraciones también permiten valorar la riqueza del español y de las lenguas indígenas en el contexto mexicano. Esto resulta especialmente relevante para la evaluación de niños cuyo primer idioma no es el español (por ejemplo, hablantes de otomí), ya que permite diferenciar entre variaciones lingüísticas propias del aprendizaje de una segunda lengua y verdaderos trastornos del lenguaje, promoviendo evaluaciones más justas y pertinentes (Briseño-Juárez, 2022).

Por último, narrar es una forma esencial de establecer vínculos sociales, construir identidad y desarrollar empatía, por lo que las dificultades en este ámbito también pueden afectar la autoestima y las relaciones interpersonales de los niños.

El estudio del lenguaje infantil a través de narraciones no solo aporta herramientas diagnósticas valiosas, sino que también abre la puerta a intervenciones integrales que consideren dimensiones tanto lingüísticas como educativas, sociales y culturales.

Las narrativas permiten observar de manera natural cómo los niños emplean la gramática, el vocabulario y las estructuras del discurso, lo que las convierte en una guía tanto para la evaluación como para el seguimiento del desarrollo lingüístico. En suma, debido a la relevancia de estas, tanto en el ámbito escolar como en la identificación de trastornos del lenguaje, diversos autores han desarrollado instrumentos para facilitar su evaluación (Heilmann et al., 2010; Gagarina et al., 2019). No obstante, las diferencias en estos modelos plantean la necesidad de analizar sus características, alcances y viabilidad de aplicación en contextos educativos, aspecto que se aborda en la siguiente sección.

MODELOS DE EVALUACIÓN

Los modelos de evaluación narrativa se sustentan en distintos marcos teóricos que buscan describir y analizar las diversas estructuras que dan forma a las historias. Uno de los enfoques más utilizado es la Gramática del Cuento (*Story Grammar - SG*) la cual propone que, para producir narraciones orales coherentes, el niño debe organizar y considerar las necesidades del oyente y conectar los eventos en un orden lógico y causal (Stein y Glenn, 1979; Shelton, 1999). Este marco teórico ha sido ampliamente utilizado en la investigación sobre desarrollo narrativo y ha servido de base para diferentes instrumentos de evaluación.

La gramática del cuento describe la estructura interna de una historia a partir de una serie de elementos fundamentales. Entre los más comúnmente identificados se encuentra el Escenario - *Setting*, información sobre personajes, tiempo y lugar (“Había una vez un niño que vivía en una aldea cerca del bosque”); evento iniciador - *initiating event*, que denota la acción de la historia; respuesta interna- *internal response*, que refleja los pensamientos, sentimientos o deseos de los personajes frente al evento inicial, el plan - *plan*, que alude a la de resolver el problema; intento - *attempt*, que corresponde a las acciones realizadas para llevar a cabo el plan, consecuencia - *consequence* (qué describe el resultado del intento); y la reacción- *reaction*, que muestra el estado final del personaje. Algunos modelos incluyen también elementos como la conclusión - *Ending* (cierre formal): “Y vivieron felices para siempre”; y la resolución - *resolution*, entendida la síntesis de cómo se soluciona el conflicto (Stein y Glenn, 1979; Shelton, 1999; Yaari et al. 2024).

Desde este marco, la macroestructura narrativa no es solo una secuencia de eventos, sino como una organización jerárquica en la que cada componente sostiene al siguiente para construir un relato coherente. Instrumentos como el *Narrative Scoring Scheme (NSS)* (Heilmann et al., 2010), se basan en esos principios y evalúan la narrativa de manera global, atendiendo tanto a la presencia de los componentes estructurales como a la forma en que el narrador los integra y distribuye lo largo de toda la historia.

En contraste, otros modelos teóricos han propuesto que la unidad central de la organización narrativa no es la historia en su conjunto, sino el episodio. Desde esta perspectiva, representada por el modelo de episodios (Gagarina et al., 2019; Westerveld y Gillon, 2010; Liles, 1987), la narrativa se concibe como una secuencia de unidades organizadas claramente, cada una compuesta por un evento iniciador, una meta, las acciones dirigidas a alcanzarla y el resultado de ese esfuerzo. El *MAIN* (Gagarina et al., 2019) adopta este enfoque y evalúa la completitud de cada episodio, lo cual permite identificar con mayor precisión la arquitectura interna del relato.

Esta concepción se ve reforzada por los planteamientos de Fichman et al. (2022), y Liles (1987) quienes proponen que el episodio funciona como la unidad central de la organización narrativa. Desde este marco, no basta con identificar elementos aislados del *Story Grammar*; lo esencial es observar cómo se combinan para formar episodios completos y dirigidos por una meta. Estos autores muestran que describir únicamente la presencia de elementos globales puede ocultar las demandas cognitivas y lingüísticas de la narración, ya que tanto los niños con desarrollo típico como aquellos con dificultades del lenguaje presentan mayor cohesión dentro de los episodios que entre ellos. Este hallazgo sugiere que las transiciones entre episodios imponen una mayor carga organizativa y que los análisis centrados en episodios ofrecen una mirada más fina y sensible sobre la competencia narrativa infantil.

En conjunto, estos modelos reflejan dos aproximaciones complementarias a la evaluación de la macroestructura narrativa: una de carácter holístico, centrada en la organización global del relato, y otra de carácter episódico, enfocada en la estructura interna y la relación causal entre los eventos. En las siguientes secciones se describen con mayor detalle el *NSS* y el *MAIN*, así como sus fundamentos teóricos y características metodológicas, con el fin de contextualizar su comparación como herramientas de evaluación narrativa en entornos escolares.

HERRAMIENTAS DE EVALUACIÓN

En este apartado se describen dos de los instrumentos más utilizados para la evaluación de la narrativa infantil: el NSS (Heilmann et al., 2010) y el MAIN (Gagarina et al., 2012; 2016). Aunque ambos se fundamentan en los principios de la gramática del cuento, difieren en su enfoque y en la forma en que operacionalizan la competencia narrativa. Mientras el NSS propone una evaluación global basada en la calidad del discurso, el MAIN ofrece un análisis más estructurado centrado en la organización episódica y diseñado para contextos multilingües. A continuación, se presentan sus características principales y sus diferencias más relevantes.

Narrative Scoring Scheme (NSS)

El NSS (Heilmann et al., 2010) es una herramienta de evaluación que, si bien se fundamenta en los principios de la gramática del cuento SG, adopta un enfoque más holístico y funcional. El NSS evalúa las dimensiones globales de la narrativa, tales como la introducción, el desarrollo del conflicto, la organización general, la cohesión y la conclusión, mediante un sistema de puntuaciones que oscilan entre 1 y 5.

A diferencia de procedimientos que contabilizan de manera aislada los elementos de la historia, el NSS valora la integración de estos elementos dentro del discurso narrativo, proporcionando una apreciación global del desempeño del niño. Para ello evalúa siete categorías: (1) Introducción; (2) Desarrollo de personajes; (3) Estados mentales; (4) Referencialidad; (5) Resolución de conflicto; (6) Cohesión y (7) Conclusión. Cada categoría se valora en una escala de 1 (habilidad mínima), 3 (emergente) y 5 (proficiente), mientras que los valores 2 y 4 se reservan para juicios intermedios. El puntaje total máximo es de 35 puntos.

El NSS ha sido ampliamente utilizado en combinación con el cuento de la rana (*Frog Story*) el cual ofrece una secuencia rica de eventos narrativos (conflicto, intenciones, intentos, resolución) que facilita la codificación de la macroestructura. Su uso se ha visto reforzado por herramientas como el *Systematic Analysis of Language Transcripts (SALT)* (Miller et al., 2011), lo que ha contribuido a su consolidación como un instrumento robusto en la investigación y la práctica clínica. No obstante, su aplicación suele requerir narrativas extensas y un proceso de codificación detallado, lo que puede limitar su uso en contextos escolares con restricciones de tiempo.

Además del NSS, existen otras herramientas que permiten evaluar las narrativas desde enfoques sistemáticos. En particular, en los últimos años se ha desarrollado el *Multilingual Assessment Instrument for Narratives (MAIN)*, concebido específicamente para su uso en múltiples lenguas y en distintos tipos de producción narrativa, como el recontado y la narración espontánea. Este instrumento surge como una alternativa más reciente que busca responder a la necesidad de contar con medidas estandarizadas, flexibles y aplicables en contextos tanto monolingües como bilingües, manteniendo al mismo tiempo un equilibrio entre la profundidad del análisis y la viabilidad de su aplicación. En este contexto, a continuación se describe el MAIN y sus principales características.

Multilingual Assessment Instrument for Narratives (MAIN)

El *MAIN* (Gagarina et al., 2012; 2019) es un instrumento diseñado para evaluar producción y comprensión narrativa en niños de 3 a 10 años, tanto monolingües como bilingües. Fue desarrollado en el marco del proyecto europeo *COST Action IS0804 (LIT-MUS)* a partir de un proceso de pilotaje multicéntrico con más de 500 niños monolingües y bilingües en diversas lenguas, cuyo objetivo fue diseñar y validar un instrumento estandarizado, transcultural y multilingüe (Gagarina et al., 2012; 2019). Su diseño permite la comparación de narrativas entre lenguas y culturas, lo que lo convierte en una herramienta clave para la evaluación de niños bilingües así como para la identificación de trastornos del desarrollo del lenguaje, por lo que puede ser utilizado por docentes y terapeutas en contextos escolares así como clínicos.

El *MAIN* utiliza cuentos sin palabras acompañados de secuencia de imágenes (por ejemplo, *Baby Birds* (Hickmann, 2003), *Baby Goats* (Gülzow y Gagarina, 2007), y *Cat and Dog* y permite la elicitación de narraciones mediante distintos modos: cuento modelo, recitado y contado. En términos generales, *MAIN* evalúa la macroestructura y la microestructura, otorgando puntuación por la presencia de componentes macroestructurales. Los componentes principales considerados en la macroestructura incluyen el objetivo, el intento, el resultado y los términos de estado interno.

En cuanto al sistema de puntuación, en las tareas de producción, algunos apartados, como la macroestructura pueden sumar hasta 17 puntos, mientras que el puntaje mínimo es 0, el puntaje máximo varía según el componente evaluado, con un máximo de 10 para la comprensión y 18 para la producción. Esto permite describir no solo la presencia de los componentes narrativos, sino también la completitud estructural del relato de acuerdo con el desempeño del niño.

MAIN organiza su evaluación en tres dimensiones centrales. La primera es la macroestructura, que valora la organización global de la narración a partir de los elementos objetivo, intento y resultado, así como la complejidad que surge del número y tipo de secuencias producidas. La segunda es la microestructura, que examina aspectos lingüísticos más finos, entre ellos el uso del vocabulario, la gramática, la coherencia interna y los mecanismos de cohesión. La tercera dimensión corresponde a los términos de estado interno, que abarcan expresiones relacionadas con la percepción, la fisiología, las emociones, los pensamientos y el lenguaje interno (por ejemplo, verbos como ver, oír o sentir, adjetivos para lo emocional como feliz, triste o asustado, verbos cognitivos como pensar, querer, decidir o saber; y verbos lingüísticos como decir, avisar o preguntar).

Tanto el *NSS* como el *MAIN* se basan en los principios de la gramática del cuento (SG) y comparten el objetivo de evaluar la organización narrativa; sin embargo, difieren de manera importante en su enfoque, estructura y sistema de puntuación. El *NSS* ofrece una evaluación holística de la calidad narrativa, integrando múltiples dimensiones del relato en una puntuación global que puede alcanzar un máximo de 35 puntos. Este enfoque permite capturar la coherencia e integración general de la narrativa, pero requiere narraciones extensas y un proceso más detallado.

En contraste el *MAIN* propone una evaluación más analítica y estructurada, centrada en la organización episódica del relato y fue diseñado para contextos transculturales y multilingües. Su sistema de puntuación no genera un único puntaje global, sino que distribuye la evaluación en distintos componentes, con máximos diferenciados según la tarea y la dimensión evaluada. Esta organización permite describir con mayor precisión la arquitectura interna de la narrativa, sin asumir que todos los componentes contribuyen de manera uniforme al desempeño global.

En términos prácticos, mientras el *NSS* ha sido ampliamente utilizado junto con el cuento de la rana y apoyado por herramientas como *SALT*, el *MAIN* propone un formato más corto, sistemático y estandarizado. Estas diferencias hacen que el *MAIN* represente una opción potencialmente más viable para contextos educativos y clínicos con limitaciones de tiempo, sin que ello implique una reducción sustancial en la información narrativa obtenida

En conjunto, tanto el *NSS* como el *MAIN* permiten evaluar la organización global de la narrativa a partir de los principios de la gramática del cuento, aunque difieren en su enfoque y en la forma en que estructuran y puntúan el desempeño narrativo. Sin embargo, la evaluación de la narrativa no se limita únicamente a la macroestructura. Para comprender de manera integral la competencia lingüística de los niños, es necesario considerar también los aspectos microestructurales del discurso, particularmente aquellos relacionados con la complejidad sintáctica. Este componente resulta fundamental, ya que refleja la capacidad del niño para establecer relaciones entre ideas y construir significados más elaborados dentro de la narrativa. En este sentido, a continuación se aborda la importancia de la complejidad sintáctica en el desarrollo del lenguaje y su relación con el desempeño académico.

LA IMPORTANCIA DE LA COMPLEJIDAD SINTÁCTICA EN EL DESARROLLO DEL LENGUAJE Y LA ESCOLARIDAD

La complejidad sintáctica se define como la capacidad para construir oraciones completas y establecer relaciones de dependencia entre ellas mediante el uso de la coordinación y la subordinación (Nippold, 2023). Las oraciones sintácticamente complejas, compuestas por una oración principal y una o más cláusulas subordinadas, permiten representar relaciones semánticas más elaboradas, como la causalidad entre eventos, y su producción implica mayores demandas cognitivas y lingüísticas.

El desarrollo de la complejidad sintáctica constituye un aspecto central en la adquisición del lenguaje infantil. Durante el periodo preescolar y a lo largo de la escolaridad, los niños no solo amplían su vocabulario, sino que también diversifican y refinan el uso de estructuras oracionales complejas (Jackson-Maldonado y Maldonado, 2015). En el contexto educativo, esta habilidad resulta fundamental, ya que la capacidad de comprender y producir estructuras sintácticas variadas se relaciona directamente con el desempeño académico, en particular con la comprensión lectora, la escritura y la expresión de ideas abstractas (Peñaloza et al., 2017; Alarcón y Auza, 2015). En México, donde los planes de

estudio buscan fortalecer la competencia comunicativa en distintas áreas curriculares, la sintaxis compleja se vuelve una herramienta transversal para el aprendizaje en asignaturas como ciencias, historia y formación cívica (Mendoza-Moreira y Villegas-Barreiro, 2017).

En el estudio del desarrollo lingüístico y de las narrativas infantiles, diversas medidas de microestructura permiten describir la competencia lingüística de los niños de manera más precisa. Entre las más utilizadas se encuentran la Longitud Media del Enunciado (LME), que refleja la madurez sintáctica a partir del promedio de palabras por enunciado; el Número Total de Palabras (NTP), que da cuenta de la productividad verbal; y el Número de Palabras Diferentes (NDP), indicador de la diversidad léxica. Asimismo, el análisis de la agramaticalidad permite identificar producciones que no se ajustan a las reglas gramaticales de la lengua, mientras que el Índice de Subordinación ofrece una medida específica de la complejidad sintáctica al considerar la relación entre cláusulas y unidades discursivas a lo largo de una narrativa.

Estas medidas han sido ampliamente utilizadas en el análisis de narrativas orales, ya que permiten observar cómo la complejidad sintáctica emerge y se sostiene a lo largo de un relato completo, más allá de oraciones aisladas. Su aplicación resulta particularmente relevante en la evaluación de niños con Trastorno del Desarrollo del Lenguaje (TDL), dado que la evidencia empírica ha documentado alteraciones tanto en la macroestructura narrativa como en dimensiones microestructurales, incluyendo la complejidad sintáctica y la expresión de estados mentales. Estudios previos han mostrado que niños con TDL producen narrativas menos complejas, con menor integración de eventos centrales, secuencias causales y recursos lingüísticos avanzados, independientemente de su estatus monolingüe o bilingüe.

En conjunto, la literatura revisada pone de manifiesto la relevancia de la evaluación narrativa como una herramienta integral para comprender el desarrollo del lenguaje infantil, así como la necesidad de contar con instrumentos que sean tanto válidos como viables en contextos educativos. En este sentido, diversas evidencias subrayan la importancia de considerar de manera integrada la macroestructura y la microestructura narrativa en la evaluación del lenguaje infantil. Si bien estímulos ampliamente utilizados, como el cuento de la rana, han demostrado ser útiles para elicitación de narraciones ricas, su análisis puede resultar demandante en contextos escolares.

En este escenario, surge la necesidad de examinar si herramientas más breves y sistemáticas, como el *MAIN*, permiten obtener información comparable sobre las habilidades narrativas y lingüísticas de los niños sin comprometer la profundidad del análisis. Así, considerando que tanto el cuento de la rana analizado mediante el *NSS* como el *MAIN* han sido utilizados para identificar patrones narrativos en niños con y sin Trastorno del Desarrollo del Lenguaje (TDL), el presente estudio tiene como objetivo explorar si ambos instrumentos ofrecen perfiles comparables en una muestra de niños monolingües con desarrollo típico, particularmente en relación con la macroestructura narrativa y diversas dimensiones de la microestructura, incluyendo la complejidad sintáctica.

Para ello, se compararon las habilidades narrativas de niños de entre 9 y 11 años a partir de narraciones elicitadas mediante el *MAIN* y el cuento de la rana (*Rana Solitaria, Frog on His Own*). Este enfoque permite examinar si un instrumento más breve y sis-

temático como *MAIN* proporciona información equivalente a la obtenida mediante un estímulo ampliamente utilizado, pero más demandante en términos de tiempo y análisis.

A partir de este objetivo general, las preguntas que guían la presente investigación son las siguientes:

1. ¿En qué medida difiere el rendimiento de los niños en el cuento de la *Rana Solitaria* y en el *MAIN* con respecto a las medidas de microestructura, incluyendo las medidas lingüísticas: Longitud Media del Enunciado (LME,) Número Diferente de Palabras, (NDP), Número Total de Palabras (NTP), Índice de subordinación (IS) y porcentaje de agramaticalidad (AG)?
2. ¿Cómo difieren los rasgos de macroestructura narrativa cuando se analizan las narraciones del cuento de la rana mediante el NSS y las narraciones obtenidas mediante *MAIN* utilizando su propio sistema de puntuación?

METODOLOGÍA

Se adoptó un diseño cuantitativo comparativo de medidas intrasujeto, con el objetivo de analizar el desempeño narrativo de un mismo grupo de niños a través de dos instrumentos de elicitación narrativa. Las narraciones fueron obtenidas mediante dos estímulos ampliamente utilizados en la investigación sobre desarrollo narrativo: *Rana Solitaria (Frog on His Own)* y *Dog Story* del *Multilingual Assessment Instrument for Narratives (MAIN)*.

Las narraciones fueron transcritas y codificadas siguiendo protocolos estandarizados de análisis lingüístico, lo que permitió examinar tanto aspectos microestructurales del discurso, incluyendo longitud media del enunciado, diversidad léxica, índice de subordinación y agramaticalidad, como componentes macroestructurales de la organización narrativa. A partir de estas medidas, se realizaron análisis estadísticos para comparar el desempeño de los participantes entre ambos instrumentos.

PARTICIPANTES

El presente estudio contó con la participación de 10 niños monolingües hablantes del español, entre los 9 y 11 años, originarios Mexicali, Baja California. De acuerdo con la información recabada mediante un cuestionario dirigido a padres y maestros, todos los participantes tuvieron un nacimiento a término.

Con el fin de asegurar un desarrollo típico del lenguaje y un funcionamiento cognitivo general dentro de los rangos esperados para la edad, se administraron dos instrumentos de evaluación. Primeramente, con el fin de asegurar que las diferencias observadas en las habilidades narrativas no se atribuyeran a limitaciones cognitivas generales, se aplicó el *Test of Nonverbal Intelligence – Second Edition (Test de Inteligencia no Verbal -TONI-2)*. *TONI* es un test estandarizado del razonamiento no verbal que minimiza las demandas lingüísticas al requerir la identificación de relaciones entre estímulos visuales abstractos sin el uso del lenguaje. *TONI* ha sido ampliamente utilizado como criterio de inclusión/

exclusión para garantizar que las dificultades observadas sean de naturaleza lingüística y no cognitiva general (Archivald y Joannis, 2009; Camarata et al., 2018).

Posteriormente, Las habilidades lingüísticas de los participantes fueron evaluadas mediante el *Clinical Evaluation of Language Fundamentals–Fourth Edition* (CELF-4), una batería estandarizada diseñada para medir el lenguaje receptivo y expresivo en niños en edad escolar. Este instrumento evalúa múltiples dominios del lenguaje, incluyendo vocabulario, morfosintaxis y comprensión de oraciones, y ha sido ampliamente utilizado en contextos clínicos y de investigación para describir el desarrollo lingüístico en poblaciones infantiles (Semel et al., 2003; Spaulding et al., 2006). En el presente estudio, el CELF-4 se utilizó con el propósito de garantizar que todos los participantes presentaran un desarrollo lingüístico dentro de los rangos esperados para su edad y no mostraran dificultades de lenguaje que pudieran influir en el desempeño narrativo ni en las medidas derivadas del análisis de las narraciones.

Todos los participantes obtuvieron puntuaciones dentro del rango típico esperado para su edad en ambas pruebas, lo cual confirmó su desarrollo típico. La tabla 1 muestra detalle del puntaje.

Tabla 1
Participantes

Edad media (Rango)	Género		CELF-4	TONI-II
	Femenino	Masculino		
9.1 (9-11.1)	4	6	113	131

CELF= *Clinical Evaluation of Language Evaluation*; TONI= *Test of Nonverbal Intelligence*

PROCEDIMIENTO

Cada participante completó dos tareas en formato de reconto: *Rana Solitaria* (*Frog, on his own; FOHO*) y *Dog Story* del *Multilingual Assessment Instrument for Narratives* (MAIN). En ambas tareas, el examinador narró el cuento mientras el niño observaba las ilustraciones correspondientes; inmediatamente después, se solicitó al niño que volviera a contar la historia usando las imágenes como apoyo visual.

El orden de las dos tareas fue contrabalanceado entre los participantes para controlar posibles efectos del orden. Durante la producción, se evitó hacer preguntas directas sobre el contenido del relato, únicamente se permitieron intervenciones mínimas no directivas (por ejemplo, “*ajá*”, “*uhm*”) para favorecer la continuidad y la fluidez del discurso sin influir en la estructura narrativa.

Todas las narraciones fueron grabadas y posteriormente transcritas siguiendo el protocolo *Systematic Analysis of Language Transcripts* (SALT) (Miller et al., 2011). A partir de las transcripciones se obtuvieron las medidas lingüísticas analizadas en el presente estudio: la Longitud Media de Oración (LME), el Número Total de Palabras (NTP), el Índice de Subordinación (IS), y Agramaticalidad (AG).

Análisis y calificación de las transcripciones

Todas las transcripciones de las narraciones fueron revisadas de manera independiente por los autores para asegurar la precisión de las transcripciones y la consistencia en la calificación. Posteriormente, los autores compararon sus anotaciones y discutieron cualquier discrepancia identificada. Las diferencias se resolvieron mediante discusión hasta alcanzar un consenso. Este proceso de verificación basado en consenso se aplicó al 100% del corpus antes de realizar los análisis, con el fin de garantizar una interpretación compartida de las convenciones de transcripción y de los criterios de codificación utilizados en el estudio. Este mismo procedimiento se utilizó para la calificación de las narrativas, con el fin de asegurar la consistencia y precisión de los datos. No obstante, se reconoce que futuras investigaciones deberán incorporar medidas formales de confiabilidad para fortalecer la validez de los resultados.

Las medidas de microestructura se obtuvieron a partir de las transcripciones analizadas en SALT (versión 24), siguiendo los criterios estándar del sistema. La unidad de análisis empleada fue (C-unit), definido como una cláusula independiente con sus posibles dependientes. La longitud media del enunciado (LME) se calculó como el promedio de palabras por *C-unit*, excluyendo repeticiones no intencionales y elementos no léxicos. El índice de subordinación (IS) se estimó como la razón entre el número total de cláusulas (independientes y subordinadas) y el número total de *C-units*, reflejando el grado de complejidad sintáctica. Por su parte, la agramaticalidad (AG) se calculó como el porcentaje de *C-units* que contenían al menos un error gramatical, considerando desviaciones morfosintácticas respecto a las normas del español. Estos criterios se aplicaron de manera consistente en todas las transcripciones con el fin de garantizar la comparabilidad de las medidas entre participantes y tareas narrativas.

La macroestructura narrativa fue evaluada de manera diferenciada según el instrumento utilizado. El cuento *Rana Solitaria (Frog on His Own)* fue analizado utilizando el *Narrative Scoring Scheme (NSS)*, siguiendo los lineamientos descritos por Heilmann et al. (2010). Cada narrativa fue puntuada en las siete categorías del NSS, y se obtuvo un puntaje total que reflejó la calidad global de la organización narrativa.

En el caso de las narraciones obtenidas mediante *Dog Story* de MAIN, la macroestructura fue evaluada conforme a los criterios establecidos en el manual del instrumento (Gagarina et al., 2019). Se codificaron los componentes de objetivo, intento y resultado, así como la presencia de términos de estado interno, y se calculó el puntaje correspondiente de acuerdo con el sistema de puntuación del MAIN.

Para examinar las diferencias entre instrumentos, se compararon las medidas de microestructura (Longitud Media del Enunciado, Número Total de Palabras, Número de Palabras Diferentes, Índice de Subordinación y Agramaticalidad), así como las medidas de macroestructura, obtenidas a partir del NSS y del sistema de puntuación del MAIN. Dado que todos los participantes completaron ambas tareas narrativas, las comparaciones entre condiciones se realizaron mediante pruebas *t* para muestras relacionadas. Este análisis permitió evaluar si existían diferencias significativas en el desempeño narrativo de los niños al utilizar el cuento *Rana Solitaria (Frog on His Own)* y *Dog Story* de MAIN.

Todas las pruebas estadísticas se llevaron a cabo considerando un nivel de significancia convencional.

RESULTADOS

Microestructura - Medidas lingüísticas por tipo de narrativa

Para responder a la primera pregunta, con el fin de comparar el desempeño lingüístico de los participantes al narrar las dos historias (*FOHO* y *MAIN*), se realizaron pruebas de *t* de Student para muestras con varianzas iguales. Se comparó el rendimiento de los niños en las narraciones obtenidas mediante *FOHO* y el *MAIN* en relación con cinco medidas en la microestructura típicamente consideradas en el desarrollo del lenguaje: Longitud Media de Enunciado (LME); Número de Diferentes Palabras (NDP), Número Total de Palabras (NTP); Índice de Subordinación (IS) y porcentaje de Agramaticalidad (AG).

En cuanto a la Longitud Media de Enunciado (LME) el puntaje promedio fue ligeramente mayor en *MAIN* (1.21) en comparación con *FOHO* (0.61); sin embargo, esta diferencia no fue significativa ($t(9) = -1.140, p = .176$).

De igual forma, con el Índice de Subordinación (IS) el puntaje resultó ligeramente mayor en *MAIN* (0.27) en comparación con *FOHO* (0.10); sin embargo, de nuevo, esta diferencia no fue significativa ($t(9) = -0.303, p = .769$). El mismo resultado surgió para la variable de porcentaje de Agramaticalidad (AG), en el cual el porcentaje fue mayor para *MAIN* (46%) en comparación con *FOHO* (40%), y el resultado fue no significativo ($t(9) = -0.922, p = .380$).

Tabla 2

Resultados descriptivos de la microestructura. Media (DE)

Medida	FOHO	MAIN	t (gl)	p	Cohen's d
LME	0.61	1.21	9	.176	-0.46
IS	0.10	0.27	9	.769	-0.09
NTP	39.7	31.8	9	<.001	4.95
NDP	16.2	13.3	9	<.001	3.55
AG	0.40	0.46	9	.380	-2.92

FOHO= Frog on His Own; *MAIN*=Multilingual Assessment Instrument for Narratives; NDP= Número de Palabras Diferentes; NTP= Número Total de Palabras; IS= Índice de Subordinación; LME=Longitud Media del Enunciado.

Respecto a las medidas relacionadas con palabras, el número total de palabras (NTP) mostró una diferencia estadísticamente significativa, $t(9) = 15.6, p < .001$. Los niños produjeron un mayor número promedio de palabras en *FOHO* ($M = 39.7$) en comparación con *MAIN* ($M = 31.8$). De igual forma, los resultados para el número de palabras dife-

rentes (NDP) evidenciaron una variabilidad significativamente mayor en *FOHO* que en *MAIN*, $t(9) = 11.24$, $p < .001$, lo que indica un desempeño cuantitativamente distinto entre ambos instrumentos, en consonancia con las características estructurales de cada tarea. Los resultados descriptivos de ambas tareas se muestran en la tabla 2.

Desempeño narrativo en medidas de la macroestructura: *NSS* vs. *MAIN*

Para responder a la segunda pregunta de investigación, se comparó el rendimiento de los niños en términos de macroestructura narrativa en las narraciones elicitadas mediante *FOHO* y *MAIN*, utilizando los puntajes del *NSS* para *FOHO* y de la hoja de evaluación de *MAIN*. Los resultados descriptivos del puntaje total de macroestructura se muestran en la tabla 3.

Tabla 3

Resultados descriptivos de la macro estructura. Media (DE)

Variable	FOHO	MAIN
Puntajes	24.8 (5.45)	11.6 (2.79)

FOHO= Frog on His Own; *MAIN*=Multilingual Assessment Instrument for Narratives.

En relación con el puntaje, *FOHO* obtuvo un promedio bruto mayor que *MAIN*; específicamente, el puntaje promedio fue más alto. Sin embargo, dado que ambos instrumentos emplean escalas de puntuación diferentes (*FOHO*: 1-35; *MAIN*: 1-17), los puntajes originales fueron transformados a puntajes estandarizados (*Z-scores*). Esta transformación permitió homogeneizar las métricas y realizar una comparación válida y directa entre los valores obtenidos con ambos instrumentos.

El análisis mediante la prueba *t* indicó que la diferencia entre los puntajes estandarizados no fue estadísticamente significativa, $t(18) = 0.002$, $p = .998$. Esto muestra que, una vez controladas las diferencias de escala, el desempeño narrativo en macroestructura es prácticamente equivalente en *FOHO* y *MAIN*.

DISCUSIÓN

Comparación de medidas de microestructura entre *FOHO* y *MAIN*

En relación con la primera pregunta de investigación, los resultados del presente estudio muestran que el cuento de la *Rana Solitaria* (*FOHO*) y el *Dog Story* de *MAIN*, aun cuando parten de estímulos narrativos con estructuras y demandas distintas, coinciden en aspectos centrales del desempeño lingüístico de niños con desarrollo típico. En particular, las medidas asociadas a la microestructura, como la longitud media del enunciado (LME), el índice de subordinación (IS) y el nivel de agramaticalidad se mantuvieron estables entre ambas tareas, ya que en ninguna de estas medidas se observó una diferencia significativa.

Al analizar las variables de LME, NTP, NDP, agramaticalidad e índice de subordinación, únicamente NTP y NDP mostraron diferencias estadísticamente significativas entre tareas. Este patrón era esperable, dado que *FOHO* presenta aproximadamente 31 imágenes, mientras que *MAIN* incluye solo 6, lo que naturalmente restringe la extensión del discurso y el número de eventos narrados. En contraste, las medidas relacionadas con la complejidad lingüística: LME, agramaticalidad y subordinación no difirieron entre tareas, lo que sugiere que ambas cuentan con niveles comparables de organización sintáctica y competencia narrativa, independientemente de la longitud o del número de estímulos visuales.

Estos resultados son consistentes con lo descrito por Berman y Slobin (1994), quienes señalan que la microestructura narrativa refleja competencias lingüísticas subyacentes que tienden a mantenerse estables incluso cuando varían las demandas superficiales de la tarea. De manera similar, Nippold (2023) destaca que la complejidad sintáctica constituye un indicador robusto del desarrollo lingüístico, dado que depende de habilidades de integración gramatical y procesamiento cognitivo que se consolidan con la edad. En este sentido, los resultados sugieren que, independientemente de la longitud o riqueza visual del estímulo, los niños recurren a un andamiaje lingüístico relativamente estable al construir una narrativa.

Desde una perspectiva educativa, esta estabilidad resulta especialmente relevante, ya que los contextos escolares suelen implicar variaciones en los materiales narrativos disponibles y en el tiempo destinado a la producción oral. Tal como señalan Peñaloza et al., (2017) y Alarcón y Auza (2015), la capacidad de sostener estructuras sintácticas complejas es fundamental para el desempeño académico, particularmente en tareas de comprensión y producción de textos. Por el contrario, las medidas relacionadas con la productividad verbal y la diversidad léxica mostraron diferencias significativas entre las tareas. Las narraciones con *FOHO* fueron narraciones más extensas y léxicamente más diversas. Estos resultados sugieren que la narrativa de *FOHO*, secuencia visual más prolongada y dinámica favorece una producción discursiva más extensa, mientras que *Dog Story* de *MAIN*, en contraste, promueve la síntesis y la precisión.

A nivel teórico, esta distinción apoya la idea de que la narrativa no sólo revela el lenguaje del niño, sino también el tipo de lenguaje que un estímulo le permite construir. La historia de la rana, ampliamente estudiada en el desarrollo lingüístico ofrece un flujo narrativo que promueve la espontaneidad. *MAIN*, al ser más estructurado y estandarizado, parece inclinarse a la organización interna y la claridad del discurso por encima de su amplitud. En términos clínicos y educativos, esto recuerda que ninguna herramienta es neutra, cada una destaca unas habilidades y eleva otras.

Es importante interpretar las diferencias observadas en el Número Total de Palabras y el Número de Palabras Diferentes considerando las características estructurales de cada estímulo narrativo. Tal como señalan Berman et al. (1994), las medidas de productividad y diversidad léxica son sensibles a la extensión del discurso y al número de oportunidades que el estímulo ofrece para la expansión narrativa. En este sentido, el mayor NTP y NDP observados en *FOHO* pueden deberse únicamente a la mayor longitud y riqueza secuencial de la historia, que incluye un número más elevado de eventos y transiciones. Por el

contrario, el formato más breve y controlado del *MAIN* limita intencionalmente la extensión de la producción verbal, favoreciendo narraciones más concisas sin necesariamente reflejar una menor competencia lingüística.

Comparación de la macroestructura narrativa entre *FOHO* y *MAIN*

En relación con la segunda pregunta de investigación que compara el desempeño a nivel de macroestructura entre las dos tareas, los resultados mostraron que, tras la estandarización de los puntajes, *FOHO* y *MAIN* produjeron desempeños prácticamente equivalentes. Esto sugiere que los niños, al menos en esta etapa de desarrollo, mantienen un nivel de organización narrativa relativamente estable independientemente del estímulo utilizado para la narración. Cuando reconstruyen una historia, lo hacen siguiendo patrones internos de coherencia, y representación de intenciones que ya forman parte de su léxico lingüístico y cognitivo. Dicho de otro modo: aunque las imágenes cambien, la manera en que forman una historia permanece reconocible.

Estos resultados coinciden con investigaciones previas que han mostrado que la macroestructura narrativa emerge temprano en el desarrollo y se mantiene relativamente constante entre tareas. Estudios como los de Boerma et al. (2015), Squires et al. (2014) y Altman et al. (2016), han mostrado que los niños con desarrollo típico tienden a preservar patrones de coherencia global, secuenciación causal y representación de intenciones, aun cuando varían los estímulos. En este sentido, los resultados del presente estudio refuerzan la idea de que la macroestructura refleja un nivel de organización narrativa profundamente internalizado.

El aporte específico de esta investigación radica en la comparación directa entre dos instrumentos ampliamente utilizados, pero escasamente contrastados en población monolingüe mexicana. En un contexto donde predominan estudios en otras lenguas, los resultados contribuyen a llenar este vacío al mostrar que ambos instrumentos capturan de manera similar la organización global del relato en niños con desarrollo típico. En particular, los puntajes de macroestructura, una vez estandarizados, no mostraron diferencias significativas entre *FOHO* y *MAIN*, lo que indica que, a pesar de sus diferencias en formato y sistema de puntuación, ambos instrumentos reflejan un nivel comparable de organización narrativa.

Este hallazgo se sustenta en los principios de la gramática del cuento y en los modelos de organización episódica, los cuales plantean que la coherencia narrativa depende de la integración de metas, intentos y resultados (Gagarina et al., 2019). Asimismo, investigaciones recientes han señalado que la macroestructura narrativa constituye un nivel relativamente estable del relato, basado en la organización causal de los eventos (Košutar et al., 2022; Liu y Qiu, 2023), y que distintos instrumentos de evaluación tienden a captar estos mismos componentes estructurales, aun cuando difieren en su enfoque metodológico (Bitetti et al., 2020; Lipner et al., 2024).

En conjunto, estos resultados sugieren que tanto el *NSS* como el *MAIN* acceden a un mismo nivel subyacente de organización narrativa, lo que permite evaluar de manera consistente la competencia narrativa global desde enfoques tanto holísticos como analíti-

cos. En este sentido, el hecho de que el *MAIN* proporcione resultados comparables a los obtenidos mediante *FOHO*, a pesar de su formato más breve y estructurado, refuerza su potencial como una herramienta viable para contextos educativos, donde las limitaciones de tiempo y recursos demandan procedimientos de evaluación más eficientes sin comprometer la calidad del análisis.

Implicaciones metodológicas y educativas

Desde una perspectiva metodológica, los resultados tienen implicaciones claras para la evaluación narrativa en contextos aplicados. Si bien *FOHO* ha sido ampliamente utilizado por su capacidad para elicitación de narraciones extensas y ricas en contenido léxico, su aplicación y análisis suelen ser más demandantes en términos de tiempo. En contraste, el *MAIN* permite obtener perfiles comparables en macroestructura y complejidad sintáctica mediante un formato más breve y estandarizado, lo que resulta especialmente relevante en contextos escolares tal como señalan Gagarina et al. (2019). El diseño del *MAIN* busca equilibrar profundidad analítica y viabilidad práctica, permitiendo su uso por docentes y profesionales en entornos educativos. Los hallazgos del presente estudio respaldan esta propuesta, al mostrar que un instrumento más corto puede ofrecer información narrativa sustancialmente equivalente a la obtenida mediante estímulos más extensos, sin sacrificar la calidad del análisis estructural.

CONCLUSIÓN

El presente estudio muestra que tanto el cuento de la *Rana Solitaria* (*FOHO*) como el instrumento *Multilingual Assessment Instrument for Narratives* (*MAIN*) con *Dog Story*, constituyen instrumentos válidos para evaluar el desempeño narrativo infantil. Si bien cada tarea enfatiza distintos aspectos de la producción narrativa, los resultados indican que ambas tareas capturan de manera comparable dimensiones centrales del lenguaje, particularmente la microestructura y la organización macroestructural del relato. Mientras el uso de *FOHO* amplifica la voz del niño: su vocabulario, su fluidez, su capacidad para extender la historia, *MAIN* concentra esa misma voz y la vuelve más precisa. Estos hallazgos sugieren que, aun cuando los estímulos difieren en extensión y formato, la competencia narrativa subyacente de los niños con desarrollo típico se mantiene relativamente estable.

Desde una perspectiva aplicada, los resultados tienen implicaciones relevantes para el ámbito educativo. El uso de *FOHO* es un recurso invaluable cuando se busca observar la riqueza expresiva, la diversidad léxica y la expansión del discurso. No obstante, este tipo de evaluación puede resultar demandante en términos de tiempo y análisis. En contraste, *MAIN* emerge como una herramienta especialmente adecuada para apoyar la evaluación del lenguaje oral y orientar decisiones educativas. Su formato más compacto permite obtener un perfil narrativo confiable sin sacrificar la calidad de la información lingüística.

En conjunto, estos resultados respaldan el uso estratégico de instrumentos narrativos en función de los objetivos de evaluación y del contexto de aplicación, y sugieren que herramientas más eficientes como el *MAIN* pueden facilitar la incorporación sistemática

de la evaluación narrativa en las escuelas sin sacrificar validez ni profundidad analítica. Para una evaluación más clínica la riqueza de *FOHO* ofrece una ventana amplia. Para un docente que necesita un instrumento práctico, manejable y eficiente, *MAIN* representa una alternativa equilibrada y realista.

Más allá de la comparación técnica entre instrumentos, los resultados ponen de relieve la solidez del lenguaje narrativo en el desarrollo típico. Incluso cuando una tarea induce producciones más breves, los niños mantienen la coherencia y la organización del relato; cuando otra favorece la expansión discursiva, esa coherencia se preserva. Esta estabilidad concuerda con la concepción de la narrativa como una habilidad central en el desarrollo lingüístico y cognitivo (Berman y Slobin, 1994).

No obstante, el presente estudio se limita a una muestra pequeña de niños con desarrollo típico. Investigaciones futuras deberán examinar si estos patrones se mantienen en niños con Trastorno del Desarrollo del Lenguaje, particularmente en lo relativo a la sensibilidad de cada instrumento para detectar alteraciones en la macroestructura, la microestructura y la expresión de estados mentales. En conjunto, estos hallazgos subrayan que la evaluación narrativa no consiste únicamente en medir el lenguaje, sino en seleccionar herramientas que permitan observarlo de manera válida, eficiente y pertinente para el contexto educativo.

Finalmente, esta investigación abre la puerta para estudios futuros con poblaciones con TDL. Si las diferencias entre *FOHO* y *MAIN* no son significativas en niños con desarrollo típico, es probable que esto se transforme en niños con dificultades de lenguaje. Comprender cómo cada tarea estudia el desempeño narrativo permitirá no solo mejorar la evaluación, sino también diseñar intervenciones más precisas, humanas y adaptadas a las necesidades reales de cada niño.

CONTRIBUCIÓN DE LAS AUTORAS

Karen-Paulina Meza-Rubio: Administración del proyecto; Análisis formal; Conceptualización; Curación de datos; Escritura - borrador original; Investigación; Metodología; Recursos; Software; Validación; Visualización.

Lourdes Martínez-Nieto: Administración del proyecto; Análisis formal; Conceptualización; Curación de datos; Escritura - revisión y edición; Investigación; Metodología; Recursos; Software; Supervisión; Validación; Visualización.

Luisa-Josefina Alarcón-Neve: Administración del proyecto; Investigación; Metodología; Recursos; Supervisión.

CONFLICTOS DE INTERÉS

Las autoras declaran que no existen conflictos de interés.

CUMPLIMIENTO ÉTICO

Este estudio se llevó a cabo de acuerdo con los principios éticos para la investigación con seres humanos. En el contexto institucional donde se realizó el estudio no se requiere la aprobación de un comité de ética. Sin embargo, se implementaron procedimientos éticos apropiados, incluyendo la obtención de consentimiento informado y la protección de la confidencialidad de los participantes.

FINANCIACIÓN

Este estudio no recibió financiación de ningún tipo.

OBJETOS DE CIENCIA ABIERTA

Los datos que respaldan los resultados de este estudio podrán ser proporcionados por el primer autor, previa solicitud razonable.

REFERENCIAS

- Alarcón, L., & Auza, A. (2015). Uso y función de nexos en la subordinación y coordinación: Evidencia de dos tareas narrativas de niños mexicanos de primero de primaria. En E. Velázquez & I. Rodríguez (Eds.), *Estudios de lingüística funcional* (pp. 223–251). Editorial Universitaria UAQ. <https://doi.org/10.15443/r12726>
- Altman, C., Armon-Lotem, S., Fichman, S., & Walters, J. (2016). Macrostructure, microstructure, and mental state terms in the narratives of English–Hebrew bilingual preschool children with and without specific language impairment. *Applied Psycholinguistics*, 37(1), 165–193. <https://doi.org/10.1017/S0142716415000466>
- Aznar, A., & Tenenbaum, H. R. (2013). Spanish parents' emotion talk and their children's understanding of emotion. *Frontiers in Psychology*, 4, 670. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2013.00670>
- Bamberg, M. G. W. (Ed.). (1997). *Narrative development: Six approaches*. Lawrence Erlbaum Associates.
- Berman, R. A., & Slobin, D. I. (1994). *Relating events in narrative: A crosslinguistic developmental study*. Lawrence Erlbaum Associates.
- Bishop, D. V. M., & Edmundson, A. (1987). Language-impaired 4-year-olds: Distinguishing transient from persistent impairment. *Journal of Speech and Hearing Disorders*, 52(2), 156–173. <https://doi.org/10.1044/jshd.5202.156>
- Bitetti, D., Hammer, C. S., & López, L. M. (2020). The narrative macrostructure production of Spanish–English bilingual preschoolers: Within- and cross-language relations. *Applied Psycholinguistics*, 41(1), 79–106. <https://doi.org/10.1017/S0142716419000419>

- Boerma, T., Chiat, S., Leseman, P., Timmermeister, M., Wijnen, F., & Blom, E. (2015). A quasi-universal nonword repetition task as a diagnostic tool for bilingual children learning Dutch as a second language. *Journal of Speech, Language, and Hearing Research*, 58(6), 1747–1760. https://doi.org/10.1044/2015_JSLHR-L-15-0058
- Briseño-Juárez, L. (2022). *Descripción y análisis de narraciones de niños de la comunidad de El Maye, Ixmiquilpan, Hidalgo* (Tesis de maestría, Universidad Autónoma de Querétaro). <https://ri-ng.uaq.mx/handle/123456789/8615>
- Camarata, S., Werfel, K., Davis, T., Hornsby, B. W., & Bess, F. H. (2018). Language abilities, phonological awareness, reading skills, and subjective fatigue in school-age children with mild to moderate hearing loss. *Exceptional Children*, 84(4), 420–436. <https://doi.org/10.1177/0014402918762413>
- Fichman, S., Walters, J., Melamed, R., & Altman, C. (2022). Reference to characters in narratives of Russian-Hebrew bilingual and Russian and Hebrew monolingual children with developmental language disorder and typical language development. *First Language*, 42(2), 263–291. <https://doi.org/10.1177/0142723720962938>
- Fivush, R. (1989). Exploring sex differences in the emotional content of mother-child conversations about the past. *Sex Roles*, 20(11–12), 675–691. <https://doi.org/10.1007/BF00288079>
- Gagarina, N. V., Klop, D., Kunnari, S., Tantele, K., Välimaa, T., Balčiūnienė, I., & Walters, J. (2012). MAIN: Multilingual assessment instrument for narratives. *ZAS Papers in Linguistics*, 56, 1–140. <https://doi.org/10.21248/zaspil.56.2019.414>
- Gagarina, N., Klop, D., Tsimpli, I., & Walters, J. (2016). Narrative abilities in bilingual children. *Applied Psycholinguistics*, 37(1), 11–17. <https://doi.org/10.1017/S0142716415000399>
- Gagarina, N., Klop, D., Kunnari, S., Tantele, K., Välimaa, T., Bohnacker, U., & Walters, J. (2019). MAIN: Multilingual Assessment Instrument for Narratives (Revised version). *ZAS Papers in Linguistics*, 63. <https://doi.org/10.21248/zaspil.63.2019.530>
- Gülzow, I., & Gagarina, N. V. (2007). Noun phrases, pronouns and anaphoric reference in young children narratives. *ZAS Papers in Linguistics*, 48, 203–223. <https://doi.org/10.21248/zaspil.48.2007.359>
- Heilmann, J., Miller, J. F., Nockerts, A., & Dunaway, C. (2010). Properties of the narrative scoring scheme using narrative retells in young school-age children. *American Journal of Speech-Language Pathology*, 19(2), 154–166. [https://doi.org/10.1044/1058-0360\(2009/08-0024\)](https://doi.org/10.1044/1058-0360(2009/08-0024))
- Hess-Zimmermann, K., & Auza-Benavides, A. (2013). Uso y función de nexos en la subordinación y coordinación: Evidencia de dos tareas narrativas de niños mexicanos de primero de primaria. En E. P. Velázquez Patiño & I. Rodríguez (Eds.), *Estudios de Lingüística Funcional*. Universidad Autónoma de Querétaro.
- Hickmann, M. (2003). *Children's discourse: Person, space and time across languages*. Cambridge University Press.
- Jackson-Maldonado, D., & Maldonado, R. (2015). La complejidad sintáctica en niños con y sin trastorno primario de lenguaje. En I. Rodríguez Sánchez & E. Vázquez (Eds.), *Lingüística funcional* (pp. 253–301). Universidad Autónoma de Querétaro.

- Košutar, S., Kramarić, M., & Hržica, G. (2022). Narrative abilities in children: The role of microstructure and macrostructure. *Journal of Psycholinguistic Research*. <https://doi.org/10.1007/s10936-022-09852-7>
- Leonard, L. B. (2014). Children with specific language impairment and their contribution to the study of language development. *Journal of Child Language*, 41 (Suppl. 1), 38–47. <https://doi.org/10.1017/S0305000914000130>
- Liles, B. Z. (1987). Episode organization and cohesive conjunctives in narratives of children with and without language disorder. *Journal of Speech and Hearing Research*, 30(2), 185–196. <https://doi.org/10.1044/jshr.3002.185>
- Lipner, M., Armon-Lotem, S., Fichman, S., Walters, J., & Altman, C. (2024). Impact of narrative task complexity and language on macrostructure in bilingual kindergarten children. *Language, Speech, and Hearing Services in Schools*, 55(2), 545–560. https://doi.org/10.1044/2023_LSHSS-23-00152
- Liu, S., & Qiu, T. (2023). A tale of age and abilities: Analyzing narrative macrostructure development in Chinese preschoolers through the lens of story grammar. *Journal of Psycholinguistic Research*, 52(6), 2453–2472. <https://doi.org/10.1007/s10936-023-10007-y>
- Mendoza-Moreira, F. S., & Villegas-Barreiro, J. A. (2017). La evaluación de competencias de escritura a través de portafolios en el nivel bachillerato. *Álabe*, 15. <https://doi.org/10.15645/Alabe2017.15.9>
- Miller, J. F., Andriacchi, K., & Nockerts, A. (2011). *Assessing language production using SALT software: A clinician's guide to language sample analysis*. SALT Software.
- Nippold, M. A. (2023). *Grammar guide for speech-language pathologists: Steps to analyzing complex syntax*. Plural Publishing.
- Nippold, M. A., Frantz-Kaspar, M. W., Cramond, P. M., Kirk, C., Hayward-Mayhew, C., & MacKinnon, M. (2014). Conversational and narrative speaking in adolescents. *Journal of Speech, Language, and Hearing Research*, 57(3), 876–886. [https://doi.org/10.1044/1092-4388\(2013/13-0097\)](https://doi.org/10.1044/1092-4388(2013/13-0097))
- Paris, A. H., & Paris, S. G. (2003). Assessing narrative comprehension in young children. *Reading Research Quarterly*, 38(1), 36–76. <https://doi.org/10.1598/RRQ.38.1.3>
- Peñaloza, C., Araya, C., & Coloma, C. J. (2017). Desarrollo de la complejidad sintáctica. *Logos*, 27(2), 334–349. <https://doi.org/10.15443/rl2726>
- Romero-Contreras, S., & Gómez-Martínez, G. E. (2013). El desarrollo del lenguaje evaluativo. *Actualidades en Psicología*, 27(115), 15–30. <https://doi.org/10.15517/ap.v27i115.8674>
- Rugiero, J. P., & Guevara, Y. (2015). Alfabetización inicial. *Ocnos*, 13, 25–42. https://doi.org/10.18239/ocnos_2015.13.02
- Sanz-Torrent, M., & Andreu-Barrachina, L. (Eds.). (2023). *El trastorno del desarrollo del lenguaje (TDL)*. Ediciones Pirámide.
- Semel, E., Wiig, E. H., & Secord, W. A. (2003). *Clinical evaluation of language fundamentals* (4th ed.). Harcourt Assessment.
- Shelton, J. O. (1999). A case study. *Language, Speech, and Hearing Services in Schools*, 30(1), 23–33. <https://doi.org/10.1044/0161-1461.3001.23>

- Snow, C. E. (2006). Academic language and reading. *American Educator*, 29(1), 8–13.
- Spaulding, T. J., Plante, E., & Farinella, K. A. (2006). Eligibility criteria for language impairment. *Language, Speech, and Hearing Services in Schools*, 37(1), 61–72. [https://doi.org/10.1044/0161-1461\(2006/007\)](https://doi.org/10.1044/0161-1461(2006/007))
- Squires, K. E., Lugo-Neris, M. J., Peña, E. D., Bedore, L. M., Bohman, T. M., & Gillam, R. B. (2014). Story retelling by bilingual children. *International Journal of Language & Communication Disorders*, 49(1), 60–74. <https://doi.org/10.1111/1460-6984.12044>
- Stein, N. L., & Glenn, C. G. (1979). An analysis of story comprehension. En R. O. Freedle (Ed.), *New directions in discourse processing* (Vol. 2, pp. 53–120). Ablex.
- Tomasello, M. (2000). The item-based nature of children's early syntactic development. *Trends in Cognitive Sciences*, 4(4), 156–163. [https://doi.org/10.1016/S1364-6613\(00\)01462-5](https://doi.org/10.1016/S1364-6613(00)01462-5)
- Westerveld, M. F., & Gillon, G. T. (2010). Profiling oral narrative ability. *International Journal of Speech-Language Pathology*, 12(3), 178–189. <https://doi.org/10.3109/17549500903194125>
- Yaari, H., Fichman, S., Osher, P., Dorokhov, F., & Altman, C. (2024). Disfluencies as a window to macrostructure performance. *Ampersand*, 13, 100187. <https://doi.org/10.1016/j.amper.2024.100187>