



Universidad Autónoma de Querétaro  
Facultad de Lenguas y Letras  
Licenciatura en Lenguas Modernas - Español

Expresiones de estados mentales y complejidad sintáctica en narraciones de recuento y cuento de niños finalizando la escuela primaria.

**Tesis**

Que como parte de los requisitos para obtener el título de

Licenciada en Lenguas Modernas - Español

**Presenta:**

Edith Quitzé Alvarado Velázquez

**Dirigido por:**

Dra. Luisa Josefina Alarcón Neve

SINODALES

Dra. Luisa Josefina Alarcón Neve

Presidente

\_\_\_\_\_

Firma

Dra. Adelina Velázquez Herrera

Secretario

\_\_\_\_\_

Firma

Dr. Ricardo Maldonado Soto

Vocal

\_\_\_\_\_

Firma

M. en L. Jaqueline De Ferran Petrel

Suplente

\_\_\_\_\_

Firma

\_\_\_\_\_  
LLM-E Verónica Núñez Perrusquía  
Directora de la Facultad de Lenguas y Letras

Campus Aeropuerto  
Querétaro, Qro.  
fecha

**“As long as one talks,  
one must keep on learning how to talk”**

*Mildred Berry (1969)*

## Resumen

El objetivo de la presente investigación fue identificar las diferencias en el desarrollo lingüístico de niños cursando el último grado de su Educación Primaria a través de estrategias como la subordinación de oraciones y el uso de expresiones de estados mentales utilizadas en sus producciones narrativas en dos tareas en particular: recuento y cuento. El corpus analizado consta de 15 narraciones producidas por 3 niños y 2 niñas de 6° grado de Educación Primaria de escuelas públicas del centro de la Ciudad de Querétaro. En la primera actividad los participantes escucharon un cuento mientras iban siguiendo la secuencia de imágenes para posteriormente recontar esa misma historia. La segunda tarea consistió en contar 2 historias diferentes a partir de la interpretación de dos libros que contenía solamente ilustraciones. En todas las producciones se identificaron: el número total de cláusulas producidas, el total de oraciones subordinadas, el tipo de expresiones de estados mentales para evaluar los sentimientos, emociones, pensamientos, deseos e intenciones de los personajes involucrados en la trama de sus historias y, dentro de la producción de esos procesos internos, se describieron las construcciones sintácticas empleadas para dichas expresiones. Los resultados mostraron diferencias individuales en las producciones narrativas de los participantes. Aquellas muestras en las que se obtuvo una amplia producción no solo en cantidad de cláusulas producidas, sino también en la subordinación empleada y en la expresión de estados mentales, fueron las narraciones con un alto desarrollo lingüístico, y las de resultados limitados en estos mismo rubros, fueron las de un bajo desarrollo lingüístico. También se determinó que la expresión de estados mentales está relacionada con el grado de complejidad sintáctica requerida para su construcción, por tal motivo, existió un amplio número de cláusulas expresando sentimientos y emociones, y baja producción de procesos internos como los pensamientos o deseos e intenciones. Finalmente, en las narraciones de recuento se halló mayor variedad de formas y nexos para la subordinación mientras que en las producciones de cuento se hace un uso más extensivo de estados mentales y su complejidad sintáctica.

**(Palabras clave:** recuento, cuento, complejidad sintáctica, subordinación, estados mentales)

*A mi mamá,*  
por su apoyo, su ejemplo y sus palabras llenas de pasión.

## **Agradecimientos**

Agradezco al Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACyT) por el apoyo brindado en la realización de esta investigación. Del mismo modo extiendo mi más sincero agradecimiento a la Dra Luisa Josefina Alarcón Neve por ser una valiosa guía, por motivarme en todo el trayecto de mi crecimiento académico y por inspirarme a través de la pasión educativa que profesa. También reconozco con orgullo la labor de nuestra directora LLM-E Verónica Núñez Perrusquía y de la Universidad Autónoma de Querétaro por abrirme puertas y posibilidades en todo momento.

A mis padres por creer en mí y en mis sueños. Gracias por el apoyo brindado a lo largo de toda mi vida, por ser un ejemplo de superación. De manera especial, dedico este trabajo a mi madre por todas y cada una de las enseñanzas que me ha transmitido, porque gracias a ella he logrado llegar hasta aquí y he decidido no detenerme.

A mis hermanos, por ser testigos y cómplices fieles de mis logros y aprendizajes, porque a través de las risas, las experiencias y las palabras hemos construido lazos más fuertes que trascienden a través del tiempo.

Finalmente agradezco a todos mis maestros, no sólo a aquellos que durante cuatro años me impulsaron a construirme como lingüista y docente, sino también a los maestros de vida, a los amigos y familiares que me han motivado con palabras, consejos y sinfonías para que el proceso de construcción de esta tesis fuera cada día más productivo.

# Índice

|  |           |
|--|-----------|
| Resumen .....  | 3         |
| Agradecimientos .....  | 5         |
| Índice .....   | 6         |
| Índice de tablas .....   | 8         |
| Índice de Gráficas .....   | 10        |
| Índice de Ilustraciones .....  | 11        |
| <b>1. Introducción.....</b>  | <b>12</b> |
| 1.1 Justificación.....   | 14        |
| 1.2 Descripción del problema.....  | 15        |
| 1.3 Planteamiento teórico.....   | 16        |
| 1.3.1 Preguntas.....   | 16        |
| 1.3.2 Hipótesis.....   | 17        |
| 1.3.3 Objetivos .....  | 18        |
| <b>2. Antecedentes teóricos.....</b>   | <b>19</b> |
| 2.1 Desarrollo del lenguaje y la narración en niños .....                    | 19        |
| 2.2 Complejidad sintáctica .....   | 22        |
| 2.3 Estados mentales en las narraciones infantiles .....                     | 26        |
| 2.3.1 Complejidad sintáctica en las construcciones de estados mentales ..... | 29        |
| <b>3. Metodología .....</b>  | <b>32</b> |
| 3.1 Participantes.....   | 32        |
| 3.2 Materiales .....   | 33        |
| 3.3 Producción de las muestras .....   | 34        |
| 3.4 Transcripción de las muestras.....                                       | 36        |
| 3.5 Análisis de las muestras .....   | 36        |
| 3.5.1 Categorías de análisis general .....                                   | 36        |
| <b>4. Resultados .....</b>   | <b>40</b> |
| 4.1 Recuento .....   | 40        |
| 4.1.1 Resultados de las muestras con mayor producción.....                   | 42        |
| 4.1.2 Resultados de las muestras con menor producción .....                  | 53        |
| 4.2 Cuento .....   | 62        |
| .....  | 65        |

|   |            |
|---|------------|
| 4.2.1 Resultados de las muestras con mayor producción.....  | 69         |
| 4.2.2 Resultados de las muestras con menor producción ..... | 82         |
| 4.3 Comparación de los resultados de recuento y cuento..... | 93         |
| <b>5. Conclusiones .....</b>                                | <b>100</b> |
| <b>6. Bibliografía .....</b>                                | <b>106</b> |

## Índice de tablas

|  |    |
|--|----|
| <b>Tabla 1:</b> Identificación de los participantes .....  | 33 |
| <b>Tabla 2:</b> Narraciones obtenidas y su clasificación por tipo de tarea .....   | 36 |
| <b>Tabla 3:</b> Clasificación de las cláusulas subordinadas .....  | 37 |
| <b>Tabla 4:</b> Clasificación de las subclases de subordinación en las cláusulas (Di Tullio, 2005; Gómez Manzano, et al, 2002; RAE, 2010; López Trejo, 2013) ..... | 37 |
| <b>Tabla 5:</b> Categorización de las expresiones de estados mentales (Bocaz, 1996; Perner, 1994; Alarcón Neve, 2015) .....  | 38 |
| <b>Tabla 6:</b> Categorización de elementos lingüísticos de expresiones de estados mentales (Alarcón Neve, 2015) .....   | 39 |
| <b>Tabla 7:</b> Categorización de construcciones expresando estados mentales (Alarcón Neve, 2015) .....  | 39 |
| <b>Tabla 8:</b> Resultados generales del recuento de Saúl y de Fernando .....  | 42 |
| <b>Tabla 9:</b> Complejidad sintáctica en el recuento de Saúl .....  | 43 |
| <b>Tabla 10:</b> Complejidad sintáctica en el recuento de Fernando.....  | 45 |
| <b>Tabla 11:</b> Estados mentales en el recuento de Saúl.....  | 46 |
| <b>Tabla 12:</b> Estados mentales en el recuento de Fernando.....  | 47 |
| <b>Tabla 13:</b> Resultados generales del recuento de Isaac y Ximena .....   | 53 |
| <b>Tabla 14:</b> Complejidad sintáctica en el recuento de Isaac .....  | 54 |
| <b>Tabla 15:</b> Complejidad sintáctica en el recuento de Ximena .....   | 55 |
| <b>Tabla 16:</b> Estados mentales en el recuento de Isaac .....  | 56 |
| <b>Tabla 17:</b> Estados mentales en el recuento de Ximena .....   | 57 |
| <b>Tabla 18:</b> Resultados generales del cuento de Saúl .....   | 69 |
| <b>Tabla 19:</b> Complejidad sintáctica en el cuento de Saúl.....  | 70 |
| <b>Tabla 20:</b> Complejidad sintáctica en el cuento de Fernando .....   | 71 |
| <b>Tabla 21:</b> Estados mentales en los cuentos de Saúl.....  | 73 |
| <b>Tabla 22:</b> Estados mentales en los cuentos de Fernando .....   | 73 |
| <b>Tabla 23:</b> Resultados generales en los cuentos de Isaac .....  | 82 |
| <b>Tabla 24:</b> Complejidad sintáctica en los cuentos de Isaac .....  | 83 |



|  |    |
|--|----|
| <b>Tabla 25:</b> Complejidad sintáctica en los cuentos de Ximena ..... | 84 |
| <b>Tabla 26:</b> Estados mentales en los cuentos de Isaac .....        | 86 |
| <b>Tabla 27:</b> Estados mentales en los cuentos de Ximena .....       | 86 |
| <b>Tabla 28:</b> Producción total de cuento y recuento.....            | 94 |
| <b>Tabla 29:</b> Comparación de complejidad sintáctica 1PyC .....      | 97 |
| <b>Tabla 30:</b> Comparación de complejidad sintáctica 2SyE.....       | 98 |
| <b>Tabla 31:</b> Comparación complejidad sintáctica 3Del .....         | 99 |

## Índice de Gráficas

|   |    |
|---|----|
| <b>Gráfica 1:</b> Complejidad sintáctica 2SyE en el recuento de Saúl .....      | 48 |
| <b>Gráfica 2:</b> Complejidad sintáctica 2SyE en el recuento de Fernando .....  | 48 |
| <b>Gráfica 3:</b> Complejidad sintáctica 1PyC en el recuento de Saúl.....       | 50 |
| <b>Gráfica 4:</b> Complejidad sintáctica 1PyC en el recuento de Fernando .....  | 50 |
| <b>Gráfica 5:</b> Complejidad sintáctica 2SyE en el recuento de Isaac.....      | 57 |
| <b>Gráfica 6:</b> Complejidad sintáctica en el recuento de Ximena .....         | 58 |
| <b>Gráfica 7:</b> Complejidad sintáctica 1PyC en el recuento de Isaac .....     | 59 |
| <b>Gráfica 8:</b> Complejidad sintáctica 2SyE en los cuentos de Saúl .....      | 74 |
| <b>Gráfica 9:</b> Complejidad sintáctica 2SyE en los cuentos de Fernando .....  | 74 |
| <b>Gráfica 10:</b> Complejidad sintáctica 1PyC en los cuentos de Saúl.....      | 76 |
| <b>Gráfica 11:</b> Complejidad sintáctica 1PyC en los cuentos de Fernando ..... | 77 |
| <b>Gráfica 12:</b> Complejidad sintáctica 3Del en los cuentos de Saúl .....     | 78 |
| <b>Gráfica 13:</b> Complejidad sintáctica en los cuentos de Fernando.....       | 79 |
| <b>Gráfica 14:</b> Complejidad sintáctica 2SyE en los cuentos de Ximena.....    | 88 |
| <b>Gráfica 15:</b> Complejidad sintáctica 3Del en los cuentos de Isaac .....    | 89 |

## **Índice de Ilustraciones**

|   |    |
|---|----|
| <b>Ilustración 1:</b> Rana Celosa con producción infantil 1PyC..... | 63 |
| <b>Ilustración 2:</b> Origen con producción 1PyC.....               | 64 |
| <b>Ilustración 3:</b> Rana Celosa con producción 2SyE .....         | 65 |
| <b>Ilustración 4:</b> Origen con producción 2SyE .....              | 66 |
| <b>Ilustración 5:</b> Rana celosa con producción 3Del .....         | 67 |
| <b>Ilustración 6:</b> Origen con producción 3Del .....              | 68 |

## **1. Introducción**

La educación en cualquier nación es primordial para el desarrollo en conjunto de todos los habitantes. Los niños que hoy acuden a una institución educativa el día de mañana serán los que se involucren activamente para el crecimiento de la sociedad en la que se desenvuelven. Actualmente el sistema de educación en México sigue requiriendo de mejoras en la ejecución de los planes para desarrollar el desempeño académico de niños y jóvenes. Aun cuando ya existen iniciativas propuestas por parte del gobierno, el trabajo en el aula sigue necesitando de la intervención de todos los involucrados para asegurar el máximo aprovechamiento en todos los estudiantes.

El área relacionada con el lenguaje es una de las más importantes en el desarrollo educativo de todos los individuos de una comunidad. Si bien, todos los seres humanos somos capaces de aprender una lengua a una edad muy temprana (Barriga, 1992), es necesaria la intervención educativa para el aprendizaje de muchas otras herramientas comunicativas a través de las que los individuos puedan establecer un nexo más profundo con las personas que los rodean y del mismo modo, puedan acceder a ámbitos intelectuales cada vez más complejos.

En los primeros años de un niño es visible una evolución más rápida del lenguaje, ya que su participación comunicativa con su entorno pasará de ubicarlo en un papel de espectador, a uno en donde sea capaz de compartir experiencias significativas con aquellos que, desde que nació, le aportan distintos tipos de herramientas lingüísticas (Auza y Zimmerman, 2013). A pesar de la importancia que tiene el surgimiento de las primeras manifestaciones del habla en los niños y de los logros que va manifestando en estos primeros años de vida, la evolución que viene en etapas posteriores, o etapas tardías (Barriga, 2002), será igual de valiosa, ya que la intervención educativa le irá exigiendo cada vez más de sus capacidades comunicativas para ir emparejando su producción tanto oral como escrita, con la de los hablantes más experimentados (Alarcón y Auza, 2011; 2015).

La forma en la que se puede medir la evolución del lenguaje de los niños puede verse desde distintos ángulos y asimismo se puede evaluar el desempeño con la ayuda de variados parámetros con el fin de poder identificar las principales características del habla de distintos niños, en varios niveles escolares y bajo circunstancias específicas, para posteriormente planear una mejor intervención y lograr un mejor aprovechamiento en su educación.

Dentro de las herramientas que permiten una evaluación del nivel del lenguaje de los niños están las actividades que registran una producción narrativa por parte de los estudiantes con el fin de poder observar el tipo de estrategias lingüísticas que utilizan. Una forma de medir el alcance en los avances narrativos es la de determinar el grado de complejidad en sus componentes, entendiendo que conforme los niños van avanzando en los años escolares, sus construcciones narrativas contendrán más elementos para lograr dar cohesión y coherencia a sus producciones involucrando cláusulas más elaboradas.

Otro aspecto que permite evaluar el avance en las narraciones infantiles consiste en identificar los métodos por medio de los cuales los niños son capaces de comprender el contexto en el que se desarrolla una historia y de lograr acercarse a lo que los personajes sienten, piensan o desean (Perner, 1994; Bocaz, 1996). Todo esto realizado con base en la evolución de un panorama mental que implica un proceso cognitivo importante en los niños y que les permite crear lazos empáticos con el resto de las personas que los rodean.

Finalmente, la complejidad sintáctica involucrada en las construcciones de las expresiones de estados mentales también puede mostrar un avance en el desarrollo lingüístico de los niños, ya que la evaluación que realizan sobre los personajes y sus acciones dentro de la trama podrían estar influenciadas no sólo por la facilidad con la que identifican los procesos internos en alguien más, sino también por la accesibilidad de algunas combinaciones sintácticas más que de otras para la expresión de sentimientos, emociones, pensamientos, deseos e intenciones (Alarcón, 2015, B).

La presente investigación retomará las propuestas de trabajos previos con el fin de conocer las diferencias en el uso de estrategias como la complejidad sintáctica y el uso de

expresiones de estados mentales en las narraciones de niños generadas bajo dos tareas diferentes: la primera, relacionada con el recuento de una historia y la segunda, enfocada a la producción de cuentos partiendo de un estímulo visual y con la libertad de interpretación.

Los resultados que se obtengan a partir del análisis de estas producciones lograrán ofrecer un panorama general de las características que identifican las estrategias narrativas de un grupo de participantes que se encuentran concluyendo su Educación Primaria y están a punto de ingresar al siguiente nivel escolar, en donde la exigencia lingüística se va volviendo cada vez más rigurosa.

### **1.1 Justificación**

En México la educación sigue siendo uno de los ámbitos que presenta grandes problemáticas. Aun cuando ya ha entrado en vigor la Reforma Educativa, el esfuerzo y atenciones se han centrado más en aspectos sociales y laborales que en las propuestas de enseñanza y aprendizaje.

En cuanto al área del lenguaje, México no se ha destacado por un desarrollo óptimo en los niños y jóvenes. Las áreas de oportunidad siguen siendo diversas y son pocas las propuestas para ampliar las habilidades discursivas en los estudiantes en distintos niveles educativos.

Durante la etapa de la educación básica, la cual comprende 6 años de la escuela primaria y 3 años en la secundaria, los niños y jóvenes adquieren una serie de conocimientos que serán la base para emprender el ejercicio de una educación media superior y superior. Contar con un buen sustento teórico y práctico de dichos conocimientos serán la diferencia entre el éxito o el abandono de una formación profesional.

El desarrollo lingüístico que se manifiesta a través de estos años de las etapas tardías (Karmiloff-Smith y Karmillof-Smith, 2001; Nippold 2007) en el discurso narrativo de niños y jóvenes se da de forma gradual y constante; la observación de dichas

producciones lingüísticas proporciona datos relevantes sobre el manejo y uso de los elementos que conforman el lenguaje de acuerdo con la etapa en la que se encuentran y del mismo modo, aporta información necesaria para identificar lo que facilita o limita un uso eficiente de la lengua materna.

El uso de diversos estados mentales en la construcción de personajes y acciones dentro de un contexto determinado ofrece un panorama del paisaje de la conciencia (Bocaz, 1996) y en conjunto con la complejidad sintáctica utilizada, permite evaluar la diversidad de estrategias comunicativas con las que cuenta un alumno y compararlas al momento de contar o recontar una historia nos mostrará las principales diferencias en dicho desarrollo.

Por todo lo anterior, estamos convencidos de que, al detectar la forma en la que los niños, después de haber pasado 5 de los 6 años de su educación primaria y al haber atendido en su mayoría el discurso narrativo dentro de la didáctica escolar, evalúan, interpretan y expresan las acciones o actitudes de terceros dentro de un contexto en particular, nos ayudará a identificar las posibles problemáticas y las diferencias entre alumnos dentro de un mismo grado escolar, y que en un futuro nos ayuden a encontrar posibles soluciones para mejorar su desempeño en las prácticas sociales del lenguaje propias del programa educativo y lograr con ello que su paso a la siguiente etapa escolar, la secundaria, sea más favorable.

## **1.2 Descripción del problema**

La narración de anécdotas o historias conlleva una descripción exacta de las acciones y contextos, pero conforme se va dando un desarrollo adecuado de las habilidades discursivas, los niños irán construyendo un panorama más amplio de las sensaciones, sentimientos, deseos, intenciones y pensamientos de los personajes involucrados en las historias.

Las primeras observaciones, que serán analizadas oportunamente en los siguientes capítulos de esta investigación, indican que los niños tienen una predilección hacia las construcciones sintácticas simples encima de aquellas que cuentan con oraciones más complejas; por otro lado, para la expresión de los estados mentales de los personajes, la inclinación es hacia aquellos estados de sentimientos y emoción, siendo los de cognición los de menor recurrencia para las narraciones infantiles.

Del mismo modo la construcción narrativa resulta distinta en el recuento de una historia después de haber escuchado a alguien contarla, mientras se sigue la secuencia de imágenes, que cuando es el niño quien realiza una interpretación de la situación expresada en imágenes y él va hilando los acontecimientos basado sólo en su suposición o experiencia previa en el conocimiento del contexto.

Por tal motivo el análisis de esta investigación se basa en el contraste y relación directa entre estas variables, la de estados mentales y la complejidad sintáctica, para posteriormente hacer una comparación entre lo observado en dos tareas distintas: cuento y recuento de una historia en particular. Todo lo anterior se encuentra enmarcado en el último grado de la escuela primaria, 6º grado, con el fin de evaluar las posibles problemáticas o fortalezas obtenidas después de 5 años cursados y antes de comenzar con el último tramo de su formación básica correspondiente al plan educativo de México.

### **1.3 Planteamiento teórico**

#### **1.3.1 Preguntas**

- ¿Qué diferencias existen entre las narraciones de 4 niños de 6º de primaria en cuanto a la complejidad sintáctica y el uso de estados mentales?
- ¿De qué naturaleza son el tipo de subordinación y de estados mentales utilizados por los 4 niños de 6º de primaria en sus narraciones?
- ¿Existe una relación directa entre la preferencia en el uso de un estado mental en particular y la complejidad sintáctica empleada para su expresión con el fin de



evaluar las acciones o actitudes interpretadas por los niños al momento de narrar una historia?

- ¿Qué diferencias hay en cuanto al uso de estados mentales y complejidad sintáctica en las tareas de recuento y cuento de una historia en las narraciones de los participantes?

### 1.3.2 Hipótesis

- a) Los niños dentro de un mismo nivel educativo tendrán una diferencia en su desarrollo lingüístico: complejidad sintáctica y uso de expresiones de estados mentales.
- b) El tipo de subordinación de mayor uso en las narraciones de los participantes será el de cláusulas adverbiales y nominales (Alarcón y Auza, 2011), debido a la amplia variedad de subclases que poseen. En cuanto a los estados mentales, los de mayor uso serán los de emociones y sentimientos, siendo los de cognición los de menor recurrencia.
- c) Los estados mentales de cognición están contruidos generalmente en oraciones con una sintaxis compleja en donde hay una oración subordinada (pensó/ se dio cuenta de/ creyó que ya no lo querían); por tal motivo su uso será más limitado en comparación con aquellos estados mentales que se expresan en oraciones más simples.
- d) La subordinación empleada en las narraciones de recuento tendrá mayor variación gracias al antecedente auditivo que sirve de apoyo y guía lingüística (Alarcón Neve, L. J., Auza Benavides, A. y Gea González, M. , 2015). Por otro lado, en las narraciones realizadas libremente por los niños, el uso de estados mentales será mayor para interpretar y evaluar las acciones de los personajes.

### 1.3.3 Objetivos

Como objetivo general de esta investigación está el de conocer características específicas del lenguaje infantil, tales como el uso de diversos estados mentales y la complejidad sintáctica empleada por niños que se encuentran en su último año de educación primaria, con el fin de identificar un alto desarrollo lingüístico en aquellas narraciones en las que exista una mayor diversidad de estados mentales y un mayor dominio de la complejidad sintáctica, tomando en cuenta que para la expresión de algunos procesos internos se requiere el uso de estructuras más elaboradas. Las narraciones se analizarán en dos tareas distintas: el cuento y el recuento de una historia en particular.

#### 1.3.3.1 Objetivos específicos

- a) Realizar una comparación entre las producciones de los narradores con mejor manejo de la diversidad de estados mentales y de la complejidad sintáctica con la de sus pares con menor producción de estados mentales y una complejidad sintáctica menor.
- b) Determinar la naturaleza del tipo de subordinación en las cláusulas empleadas así como la variación en el uso de estados mentales en las narraciones infantiles.
- c) Encontrar una relación directa entre el uso de estados mentales y la construcción sintáctica empleada en la expresión de los mismos con el fin de determinar una razón por la predilección hacia un tipo específico de proceso interno.
- d) Comparar los resultados obtenidos en la actividad de recuento con los de cuento para identificar las diferencias en el uso de estados mentales y complejidad sintáctica.

## **2. Antecedentes teóricos**

### **2.1 Desarrollo del lenguaje y la narración en niños**

El desarrollo del lenguaje es un proceso cuyos inicios podrían ubicarse desde los primeros momentos en los que un recién nacido comienza a interactuar con el mundo a través de balbuceos; el término de este desarrollo no es tan fácil de identificar puesto que constantemente se adquieren nuevos conocimientos y herramientas para la evolución lingüística de cada persona que utiliza el lenguaje. Durante las etapas tempranas de su desarrollo el niño irá captando y reteniendo todo lo que percibe de su exterior, sin embargo, el proceso que continúa en sus etapas tardías le irá dando lo necesario para que pueda narrar y reconstruir experiencias propias y ajenas, dentro de un espacio determinado con personajes, tiempos y lugares (Barriga, 1992).

Para aprender a hablar no se requiere de ninguna instrucción formal, cualquier ser humano sólo necesita de la exposición temprana y oportuna a la lengua materna en la que se encuentra para poder producir las primeras palabras con un significado e intención completos, sin embargo, su desarrollo tendrá que ir evolucionando hasta que adquiera un grado eficiente en su comunicación.

Por sí misma la comunicación implica un intercambio de información de la que somos capaces de lograr la mayoría de los seres vivos al relacionarnos entre nosotros mismos (Serrano, 1982). Dentro de las muchas habilidades de las que debemos disponer para hacer efectivo ese intercambio están la codificación y la decodificación de señales, signos, actitudes, etc., o dicho en otras palabras, la capacidad de construir un mensaje y de entender el sentido que el interlocutor quiera transmitir. En el caso de los niños, el entorno en el cual desarrollan estas habilidades será menos complejo y poco a poco irá agregando vocabulario y transformando sus estructuras hasta llegar a un resultado más complejo. Del mismo modo podrá realizar una comprensión de lo metafórico, lo abstracto e incluso lo irónico (Barriga, 2002). Así es como el niño formará parte de una sociedad que se comunica y se relaciona constantemente y durante diversos escenarios hasta consolidar todos sus conocimientos en el desarrollo de su discurso.

Para Bajtín (1982) participar comunicativamente en la sociedad requiere del manejo oportuno de las distintas prácticas discursivas (oral o escrita) con las que contamos, dependiendo de la actividad humana de la que formemos parte. Los géneros discursivos son seleccionados estratégicamente por los hablantes de una lengua dentro de una comunidad para cumplir con el objetivo comunicativo que los hablantes tengan y por lo mismo, cada género discursivo tendrá sus formas típicas como temas, estilo verbal y composición. Las principales habilidades discursivas, según menciona Barriga (2002), se resumen en: descripción, argumentación y narración; para todas ellas se requiere un dominio pragmático para poder entender la información que se maneja en los distintos géneros y del mismo modo, se necesita de una construcción sintáctica y semántica para dar coherencia y cohesión al discurso.

En cuanto al género de la narración, se debe tener en cuenta que esta actividad está presente a lo largo de nuestra vida de distintas formas y sin importar la edad, el lugar, la sociedad, el género o la lengua. Es gracias a esta actividad que el ser humano es capaz de compartir con otros aquello que le sucede, lo que le preocupa, lo que le interesa; de transmitir ideas, sentimientos, afectos, actitudes, o simplemente de lograr captar la atención de los demás, entretenerlos o dar cierto tipo de explicaciones (Auza y Hess Zimmerman, 2013). El desarrollo de esta actividad está directamente relacionado con el comportamiento de cada grupo social en particular y con las costumbres y tradiciones que realicen para fomentar, consciente o inconscientemente, la tarea de narrar.

Los niños, independientemente de su raza o cultura, se ven inmersos en distintas tareas cotidianas en donde ejercen la labor de contar algo a alguien, ya sea de forma oral o escrita, dentro de su hogar o en la escuela. Incluso, están expuestos a la narración por medio de libros o televisión. Sus narraciones abarcan en un principio sus propias experiencias pasadas y poco a poco llegan a convertirse en narraciones de carácter ficticio (Gorman, Fiestas, Peña, Reynolds, 2011).

Barriga (2002) identifica cuatro clases de narración que se han estudiado en las producciones infantiles en México:

- Cuento tradicional
- Telenovela o película
- Experiencia personal
- Construcción de una historia a partir de secuencias de dibujos

La autora indica que la principal importancia en la narración a partir de la construcción de una historia con el estímulo visual en secuencia radica en la labor del niño de crear, desde afuera y con el soporte de lo visual, un discurso narrativo. Aquí ya no existe un antecedente, como en las narraciones de cuento tradicional, telenovela, película o experiencia personal, en las que hay un conocimiento previo de la historia. En este caso el niño tiene que interpretar lo que ve e intuir lo que ocurre para ir estructurando una historia que él mismo va inventando (Barriga, 2002). A través de esas narraciones, los niños incorporan elementos indispensables que forman parte del entorno en el que conviven (Auza y Hess Zimmermann, 2013) confirmando la necesidad de los pequeños de formar parte de una sociedad en la que puedan interactuar.

Debido a la gran complejidad implicada en esta actividad realizada por los niños, los estudios e investigaciones en torno a las narraciones infantiles han tenido gran auge. Auza y Hess Zimmerman (2013) indican que gracias a estos trabajos realizados es que podemos darnos cuenta del complejo proceso por el que pasan los seres humanos durante gran parte de la niñez para adquirir un desarrollo lingüístico adecuado y poder desenvolverse favorablemente en la sociedad que los rodea.

La forma en la que los niños adquieren esta habilidad comunicativa requiere de la participación activa y constante de los adultos. La interacción entre los adultos y los niños, como parte de las prácticas sociales del lenguaje, estimula la aparición de rutinas discursivas y la asimilación de construcciones narrativas importantes. Al principio, cuando el niño todavía no emite ninguna frase comprensible de acuerdo a la lengua que lo identifica, su papel se limita al de un espectador de todos aquellos comportamientos y mensajes que el adulto ejecuta y posteriormente irá retomando todas y cada una de las experiencias comunicativas para tomar una postura mucho más activa en las

conversaciones, construyendo así un andamiaje que en gran medida le es proporcionado por los adultos que lo envuelven en su pequeño grupo social (Auza y Hess Zimmerman, 2013).

Para esta acción de narrar, los niños, a través de los distintos niveles por los que van pasando en su educación, van incorporando mayor número de elementos lingüísticos relacionados con el tiempo, modo y aspecto de sus oraciones y de esta forma ubican a sus personajes en un momento y espacio determinados, y crean una imagen mental de las personas involucradas en la trama así como de los lugares en los que se encuentran. Todo esto se logra a través de oraciones sencillas o complejas. Finalmente alcanzan a descifrar y evaluar las acciones o sentimientos de los personajes de forma sencilla o con oraciones más estructuradas.

## **2.2 Complejidad sintáctica**

El desarrollo lingüístico de los niños puede observarse y medirse de distintas formas, según el elemento que se desee analizar y evaluar. Las narraciones infantiles suelen ser un método muy efectivo para obtener un discurso de forma relativamente sencilla por parte de los niños, ya que son tareas frecuentes en su vida cotidiana y son efectivas para valorar y medir el uso de cierto tipo de elementos lingüísticos de acuerdo con la edad de los narradores o el grado escolar en el que se encuentren.

Como ya habíamos mencionado, la adquisición del lenguaje se da desde edades muy tempranas en todos los niños bajo ciertas condiciones típicas, de tal forma que no es necesaria una instrucción formal sobre la pronunciación de las palabras o el significado de otras. Los niños logran emitir sus primeras frases con la ayuda de la interacción que los adultos establecen con ellos. Es importante destacar que los padres o los cuidadores de los niños no necesariamente son conscientes del nivel de dificultad que pudiera haber en las frases que producen y dirigen a los niños. Es hasta el momento en el que ingresan a una institución educativa que se les comienza a instruir formalmente en diversos aspectos, siendo el área comunicativa uno de ellos. Conforme van avanzando en sus años

escolares, sus habilidades discursivas y comunicativas se van incrementando y complejizando. Lo anterior se debe a que las demandas por parte de su educación van siendo cada vez más exigentes (Alarcón y Auza, 2011), de tal forma que deben ajustarse a los requerimientos escolares del momento y a reflejar un mayor trabajo en sus procesos cognitivos.

Para Nippold (2010) el análisis de la complejidad sintáctica en discursos infantiles, adolescentes y de adultos, ha tenido gran relevancia ya que al considerar la sintaxis como base de la formación de oraciones, los usuarios del lenguaje serán capaces de transmitir aquello que piensan de forma única, organizada e incrementando la eficiencia de la comunicación. De esta forma se puede identificar la habilidad que tiene el niño para coordinar, sintonizar y ajustar la secuencia de los eventos que transmite de acuerdo al contenido, forma y la función de las necesidades comunicativas de los que interactúan en un diálogo (Alarcón y Auza, 2011; Nippold, 2010). Su discurso se vuelve, conforme avanza en la adquisición de sus habilidades comunicativas, cada vez más fluido y con estructuras sintácticas más complejas y adjuntas unas a otras para dar coherencia y cohesión a la información que comparte con los demás.

Durante los años escolares, correspondientes al tiempo en el que hay un desarrollo tardío del lenguaje, existe un incremento dramático en los conocimientos generales y el léxico de los niños, del mismo modo, es posible observar una mayor complejidad en el área semántica con conceptos más específicos y con mayores grados de abstracción. La relación entre elementos léxicos (complejidad lexical) y las construcciones sintácticas (arquitectura sintáctica) dan como resultado una mayor o menor complejidad en el lenguaje (Ravid, Dromi y Kotler, 2010).

La complejidad sintáctica, según refiere Gutiérrez Clellen y Hofstetter (1994), es la habilidad que tienen los hablantes para crear frases mediante las relaciones de dependencia con el uso de la subordinación. Las observaciones realizadas en las investigaciones relacionadas con la adquisición del lenguaje marcan el cambio de oraciones simples a complejas como un punto relevante en la evolución del lenguaje de un niño.

Es importante hacer la diferenciación entre la *longitud*, *profundidad* y *diversidad* de las oraciones en una narración infantil. La *longitud* la podemos definir como el número de palabras que se encuentran en una unidad sintáctica, la *profundidad* se mide por la complejidad en los nexos que comunican unos elementos con otros en distintos niveles y la *diversidad* indica diferentes tipos de unidades sintácticas que se unen (Ravid, 2004).

Esta complejidad sintáctica puede variar de acuerdo al género discursivo que se esté efectuando, de tal forma que el narrador tendrá un comportamiento diferente al momento de contar un cuento, una película o una historia original que al exponer un tema científico, explicar las reglas de un juego o simplemente, al tener una conversación cotidiana (Nippold, 2007; Nippold, 2010; Alarcón y Auza, 2011).

El grado de complejidad que un usuario de la lengua manifiesta en sus producciones puede medirse de distintas formas dependiendo del uso de conjunciones – subordinadas, coordinadas y correlativas (Nippold, 2007). Las conjunciones subordinadas introducen una oración que es dependiente y debe unirse a una independiente, de tal forma que con la dependiente se logra incrementar la información sobre algún aspecto que se esté comunicando a un interlocutor. La oración independiente logra transmitir un mensaje totalmente comprensible y completo, a diferencia de la dependiente que requiere necesariamente su adjunción para que el interlocutor entienda su mensaje.

Sekali (2011) define una oración compleja como aquella que se encuentra formada por dos verbos o predicados unidos en una estructura ordenada jerárquicamente (subordinación). En el caso de las oraciones coordinadas, no existe una subordinación, ya que estas oraciones cuentan con un mismo rango y por ello son denominadas oraciones compuestas. Para la presente investigación se tomarán solo aquellas oraciones que correspondan a la subordinación ya que requiere una construcción más elaborada de acuerdo al nexo que logra unir a esos dos predicados es que se pueden identificar clases y subclases de subordinación.

Las autoras Alarcón y Auza (2011; 2015) en su investigación sobre *Claúsulas subordinadas y coordinadas en dos tareas narrativas producidas por niños mexicanos de*



*primero de primaria*, indican que la aparición de las cláusulas complejas en la producción de niños hispanohablantes mexicanos tiene sus primeras manifestaciones desde los cuatro años con las oraciones coordinadas, en conjunto con los complementos de objeto. Eventualmente se van presentando aquellas con cláusulas temporales, relativas y causales. A la misma edad también comienzan a aparecer las cláusulas subordinadas como las condicionales, temporales y modales. Si bien a los siete años de edad los niños ya manejan gran número de oraciones complejas, no es sino hasta los ocho años cuando podemos ver más consolidadas estas habilidades. El crecimiento en la complejidad sintáctica de cada individuo se irá dando a través de su crecimiento y con ayuda de la educación escolar durante las etapas tardías coincidentes con los años de Educación Básica, seguirá en la etapa adolescente e incluso en la adultez aunque en una graduación más moderada de lo que se puede observar al principio (Nippold, M. A., Mansfield, T. C., Billow, J. L. y Tomblin, J. B., 2009).

Dentro de la investigación llevada a cabo por las autoras Alarcón y Auza (2011), se realizó una comparación entre la complejidad sintáctica vista desde las cláusulas coordinadas y subordinadas, en comparación con la longitud media de emisión, declarando que no resulta lo mismo una oración de gran longitud en donde existen varias palabras unidas unas a otras, a una frase en donde existen oraciones unidas entre sí por distinto tipo de nexos y con más de un verbo para explicar una sola situación. Los resultados que obtuvieron al medir el desempeño de la complejidad de las oraciones en actividades como recuento y cuento, tuvieron diferencias importantes. En primer lugar, se encontró una relación estable entre la longitud de la emisión y en la subordinación utilizada por los niños. Las subordinaciones más frecuentes fueron las sustantivas en ambas tareas, las adjetivas surgieron en mayor cantidad en el cuento y las adverbiales finales y condicionales en el recuento. Las autoras sugieren que el tipo de historia y material entregado a los niños en ambas tareas pudo haber motivado más al uso de cierto tipo de subordinadas que de otras.

El desarrollo y evolución de la complejidad sintáctica es fácilmente visible en los primeros años del niño, tal y como se explicó anteriormente, es en estos primeros

momentos en donde el niño experimenta con su lenguaje y comienza a adjuntar más de un predicado en una emisión, sin embargo, en los años posteriores a las primeras manifestaciones, la subordinación de los niños se vuelve cada vez más frecuente y amplia. Dentro de la presente investigación será importante el análisis de la diversidad en la complejidad sintáctica encontrada en las narraciones infantiles en dos tareas en particular efectuadas por participantes pertenecientes a un mismo nivel escolar pero con desempeños lingüístico-discursivos diversos.

### **2.3 Estados mentales en las narraciones infantiles**

Una vez que los niños comienzan a relatar sus experiencias y a tener un papel más activo en la comunicación, las herramientas lingüísticas que posean y vayan adquiriendo serán de vital importancia para el desarrollo de su lenguaje. Al narrar, los niños necesitan hacer uso de su competencia lingüística para ir dando secuencia a los eventos de su relato, asimismo, deberán hacer descripciones acerca de los lugares, las situaciones y de los personajes de quienes también deberán incluir un acercamiento hacia lo que realizan, piensan o sienten con respecto a las situaciones de los eventos (Alarcón, 2014).

A la par de la evolución del área lingüística en los niños a través de sus años escolares, también existe un desarrollo cognitivo que poco a poco les irá permitiendo tener una apreciación sobre lo que otra persona podría estar pensando, sintiendo o deseando (Bocaz, 1996; Sotillo y Riviére, 1997; Miller, 2006; Gallardo-Paúls, 2008). Específicamente, Miller (2006) explica esta habilidad o Teoría de la Mente como una forma para beneficiar la competencia comunicativa de los usuarios de la lengua ya que hay una conciencia sobre la información compartida de tal forma que puede complementar u omitir ciertos datos con el fin de incluir las necesidades del interlocutor en la conversación, evitar el aburrimiento, mantener el interés, etc. La autora explica esta Teoría de la Mente como un entendimiento de los estados mentales que permite o explica la predicción del comportamiento de otras personas e incluso de animales o cosas.

En los niños, la aparición de los primeros indicios de la evolución de la Teoría de la Mente y de la apreciación de estados internos comienza y se desarrolla entre los dos y seis años de edad, según nos indica la autora de *El paisaje de la conciencia*, en la producción de las narraciones infantiles (Bocaz, 1996) y poco a poco van complejizando la forma en la que emiten estas formas de entender y explicar las experiencias propias o ajenas. Es a través del lenguaje que podemos apreciar la evolución de las intuiciones mentales que va desarrollando el niño quien primero debe lograr un entendimiento del mundo mental y de cómo sus pensamientos y creencias provienen a su vez de la percepción y de la inferencia de su entorno. Ya que no es posible tener acceso a los mundos mentales de otras personas, los seres humanos hacemos uso del lenguaje y la comunicación para compartir y descubrir lo que los otros piensan, creen y desean (Sotillo, y Riviére, 1997). Es de esta forma que el análisis de las narraciones, en este caso de niños, nos ayudan a entender y acercarnos al desarrollo tanto del lenguaje como de la Teoría de la Mente vista a través de la expresión de estados mentales.

Bocaz (1996) y Perner (1994) proponen una clasificación de los estados mentales utilizados para construir un paisaje de la conciencia a través de la teoría mental utilizada por los niños para lograr comunicar lo que internamente pasa por la mente o emociones de los que participan en la historia:

- Percepciones y cogniciones
- Sentimientos y emociones
- Deseos e intenciones

De acuerdo con lo propuesto por Perner (1994), las percepciones y cogniciones provienen del entorno, de todo lo externo y de ahí se recoge la información y cada quien la almacena, la transforma e incluso la distorsiona. Los sentimientos y emociones serían el resultado que se obtiene al momento de evaluar esa información almacenada del exterior de acuerdo con lo que cada persona interprete de ella. Por último, los deseos e intenciones expresan la forma en la que un individuo pretende o planea hacer algo para generar un cambio en la situación actual. Estos tres tipos de estados mentales nos proporcionan un panorama sobre la postura del narrador, en este caso del niño, en cuanto

a las situaciones que se le presentan y la forma en la que es capaz de interpretar las actitudes de otros personajes en cuanto a lo que sienten, les emociona, piensan, desean o intentan lograr, todo esto dependiendo, en gran medida, de las experiencias personales de los narradores con respecto al mundo que los rodea.

En el trabajo de investigación de la autora Bocaz (1996) se analizaron las narraciones de 72 niños argentinos y 72 niños chilenos con el fin de evaluar la naturaleza de los estados mentales que utilizan con mayor frecuencia al narrar la historia de un niño y su perro en busca de una rana. Los resultados revelaron que, en las producciones narrativas de los niños de once años de edad, los estados mentales más expresados fueron los de sentimientos y emociones. La autora sugiere que la frecuencia en estos estados mentales puede deberse a una fácil interpretación facial, dicho en otras palabras, los seres humanos estamos acostumbrados a reconocer las expresiones faciales tanto propias como ajenas ante distinto tipo de situaciones. Por otro lado, el uso de los estados mentales que expresan los pensamientos, aunque fueron utilizados por los niños, su porcentaje de aparición no es tan amplio puesto que requieren de un proceso cognitivo más complejo por parte de los participantes, al ser eventos que no son visibles físicamente. Por último, los estados mentales relacionados con las intenciones y deseos fueron los que menos aportación tuvieron al paisaje de la conciencia de los niños visto a partir de sus narraciones. Lo anterior puede atribuirse, de igual manera que con las cogniciones, a que el niño debe posicionarse desde la perspectiva del personaje y tratar de entender aquello que requiere para cambiar la situación en la que se encuentra y alcanzar un objetivo en particular. Todos estos procesos requieren de una evolución cognitiva por parte del niño para entender, interpretar y comunicar situaciones que le son ajenas pero que las hace propias al empatizarlas con sus propias experiencias.

En otra investigación realizada por Montes (2014), *Descripción de estados internos y atribución de intenciones en narrativas infantiles. Aproximaciones a una teoría de la mente*, se analizaron 23 muestras narrativas de niños de 3, 5 y 9 años al contar una historia a partir de una secuencia de imágenes. La autora indica que en algunos casos se pudo observar que los niños van más allá de lo que visiblemente pueden percibir de las

ilustraciones ya que muchos participantes realizaron inferencias o suposiciones acerca de motivos o intenciones de los personajes involucrados en la trama de la historia. En los resultados se aprecia que los niños de 9 años nuevamente tienen mayor uso de verbos que hacen referencia a una emoción o afecto, mientras que los verbos de cognición o de volición mantienen una menor recurrencia en las narraciones.

Como se puede observar, los niños, desde edades muy tempranas, son capaces de evaluar e interpretar los sentimientos, emociones, pensamientos, deseos o intenciones en los personajes que involucran en sus narraciones, lo cual habla de una habilidad para empatizar visiblemente con lo que observan en las actitudes de terceros y anticiparse a las acciones que resultarían a partir de lo sucedido e incluso logran adentrarse en los pensamientos de los demás, conformando así, una teoría de la mente (Bocaz, 1996) que seguirá evolucionando en el transcurso de su educación.

### 2.3.1 Complejidad sintáctica en las construcciones de estados mentales

Si bien la investigación de Bocaz (1996) otorga una posible explicación a la preferencia de los niños en el uso de estados mentales relacionados con los sentimientos y emociones, pudieran existir otras razones por la que la expresión de pensamientos, deseos e intenciones sea menos frecuente en las narraciones infantiles. Alarcón (2015, B) propone que la complejidad sintáctica vista en las construcciones de los estados mentales, motiva la preferencia en el uso y la recurrencia de los mismos, dicho de otra forma, los niños utilizarán unas construcciones más que otras debido al fácil acceso y a la sencilla construcción de sus frases. A continuación se explicará esta idea con mayor profundidad.

Como ya se expuso en el apartado anterior, las investigaciones revisadas (Bocaz, 1996; Montes, 2014) revelan que el uso de estados mentales para expresar sentimientos y emociones son los que mayor recurrencia tienen. Alarcón (2015, B) indica que esta preferencia podría estar motivada por el uso de verbos plenos con una construcción simple, por lo cual los niños podrían recurrir más a un estado mental que a otro debido a la facilidad o al dominio lingüístico que tengan, es decir, que existe una relación entre el uso de verbos plenos o el uso de subordinadas o el uso de dos verbos juntos (principal e

infinitivo) y la opción del niño para expresar un sentimiento o emoción, un pensamiento o un deseo. A continuación se explica más a detalle la complejidad sintáctica propuesta en el uso de cada uno de los estados mentales a analizar:

- **Sentimientos y emociones.** Uso de verbos plenos (*se enojó, se emocionó, se fastidió*), o adjetivos: como complemento predicativo (*se puso feliz, estaba triste*) o como predicación secundaria (*se fue a su casa enojado, regresaron del río muy tristes*).
- **Percepciones y cogniciones.** Los verbos utilizados generalmente requieren de una subordinación (*pensó que/ se dio cuenta de/ creía que la rana no iba a regresar*).
- **Deseos e intenciones:** la unión de verbos principales e infinitivos (*quería ver, deseaba volver, intentó saltar*)

Esta complejidad vista en las construcciones que usualmente utilizan los hablantes para expresar diversos tipos de estados mentales indican un dominio en los usuarios de la lengua para poder hablar de los distintos procesos internos. Es entonces comprensible que su uso no sea del mismo nivel en todos los estados mentales, ni en los niños de diferentes edades, grados escolares o incluso en aquellos que se encuentran en el mismo nivel educativo, ya que habría una dependencia en el desarrollo lingüístico alcanzado en cada caso.

Los verbos que el hablante selecciona para expresar acciones en concreto, nos dan un panorama claro sobre los procesos internos por los que atraviesan los personajes de una historia, de tal forma que podemos organizarlos en verbos que expresan intencionalidad o volición, verbos de habla y los verbos de percepción o cognitivos, según propone Montes (2014). En su investigación referente a la descripción de estados internos en narrativas infantiles, los resultados mostraron que los niños de 9 años tuvieron mayor variación en los verbos que hacían referencia a emociones o estados de ánimo, en comparación con los participantes de 3 y de 5 años. Las construcciones halladas se identificaron como predicaciones adjetivales conformadas por verbos copulativos

*ser/estar (estar triste/enojado)* y por la voz media (*se puso feliz*). También hubo expresiones conformadas por formas verbales plenas (*entristecerse, enojarse, alegrarse*).

Dentro del mismo trabajo de investigación, la autora reúne los verbos de volición o deseos y los de procesos cognitivos. En los primeros, el verbo predominante fue el de *querer* para expresar una intención atribuida a los personajes de la historia. Los verbos identificados como de procesos cognitivos fueron los menos utilizados en las muestras narrativas, los verbos encontrados fueron *darse cuenta* y *pensar* en muy bajas cantidades.

Alarcón y Palancar (2008) realizaron una evaluación de la *Predicación secundaria depictiva en el discurso narrativo de los niños en edad escolar*. En esta investigación se identifica el término depictivo como un predicado que se encuentra adjunto a uno primario en una cláusula. En otras palabras, el predicado que se encuentra adjunto expresa un estado de las situaciones o cosas y resulta ser simultáneo de aquello que indica la predicación principal. En los resultados de este trabajo se puede ver un aumento en el uso de depictivos adjetivales en tres grados escolares: 1°, 3° y 5°, siendo estos últimos en donde hay mayor dominio de esta construcción. De acuerdo con lo obtenido por parte del trabajo de los investigadores se puede asegurar que, conforme se avanza de nivel educativo, el aumento de adjetivos que funcionan como depictivos se da tanto en cantidad como en variedad de estos adjetivos de estado mental y de estado físico.

El uso de estados mentales está motivado no sólo por la facilidad con la que los niños los identifican en las expresiones faciales de los personajes o de personas que los rodean, sino que también depende mucho de la habilidad lingüística que tenga el narrador para poder hacer construcciones sintácticas más elaboradas y con más de un elemento adjunto, de tal forma que los estados de sentimientos y emociones llevan la ventaja tanto de visibilidad como de menos complejidad sintáctica, mientras que los estados de cognición y volición e intenciones requieren un mayor avance en conocimientos comunicativos, psicológicos y la adquisición de complejas estructuras gramaticales necesarias para formularlos.

Por tal motivo, la presente investigación intenta observar detalladamente el avance del lenguaje en los niños en cuanto a la subordinación y al uso de estados mentales atribuidos a las acciones de los personajes en una historia determinada, y la complejidad sintáctica para expresar dichos estados, todo esto visto desde dos actividades distintas. A continuación se dará un panorama más amplio de la justificación de la investigación, así como de las características metodológicas consideradas para el presente trabajo.

### **3. Metodología**

El corpus con el que se trabajó en esta investigación consta de 12 narraciones realizadas por un total de 4 niños de 6º grado de Escuela Primaria de Educación. Este corpus forma parte de un corpus mayor correspondiente a la investigación *Estrategias lingüísticas para evaluar estados y acciones dentro de narraciones de escolares mexicanos* (Alarcón Neve, 2012).<sup>1</sup>

#### **3.1 Participantes**

Los participantes fueron tres niños y una niña, todos ellos con 12 años de edad pertenecientes a grupos de 6º grado de educación primaria de dos instituciones públicas, urbanas, del centro de la Ciudad de Querétaro. En la siguiente tabla se presentan los datos generales de los participantes. Por cuestiones prácticas y éticas, los nombres de los participantes no se presentan y en su lugar cada uno de los niños propuso un seudónimo para lograr identificarlos a lo largo de la investigación y al mismo tiempo, nos sirve como etiqueta en cada una de sus producciones narrativas:

---

<sup>1</sup> A partir de la Metodología del proyecto CB2012/183493 de CONACYT. Este corpus contiene 240 narraciones, elaboradas por 80 niños, provenientes de escuelas públicas del Municipio de Santiago de Querétaro. Se escogieron a 20 niños de 1º, de 3º y de 6º grados de Primaria y 20 jóvenes de 3º grado de Secundaria. Cada uno de los niños produjo tres narraciones: recuento de Crisantemo (Henkes, 1993), y cuento de “A boy, a dog, a frog and a friend (Mayer y Mayer, 1971) y de “One frog too many” (Mayer y Mayer, 1975). La selección de estos alumnos se hizo con la colaboración de los profesores quienes escogieron a aquellos niños con porcentajes similares en sus pruebas nacionales de Español.



**Tabla 1** Identificación de los participantes

| <b>Seudónimo</b> | <b>Edad</b> | <b>Género</b> |
|------------------|-------------|---------------|
| Fernando         | 12;4        | Masculino     |
| Isaac            | 12          | Masculino     |
| Saúl             | 12; 6       | Masculino     |
| Ximena           | 12;6        | Femenino      |

### **3.2 Materiales**

Para la recolección de narraciones se utilizaron 3 cuentos diferentes:

1. “*Crisantemo*” (Henkes, 1993) para este cuento se utilizaron dos ejemplares, el original que contenía tanto imágenes como texto y era utilizado por el aplicador; y el segundo que mostraba sólo las imágenes y era el destinado para los niños.
2. “A boy, a dog, a frog and a friend (Mayer y Mayer, 1971) el cual lo llamaremos Origen.
3. “One frog too many” (Mayer y Mayer, 1975) el cual se ha denominado como Rana Celosa para efectos de esta investigación.

*Crisantemo* (Henkes, 1993) narra la historia de una ratoncita que tiene dificultades para aceptar su nombre y tiene que hacer frente a las burlas de los demás personajes y finalmente termina por apreciarlo. Debido a que el cuento se enfoca en las experiencias y sensaciones de un personaje con características similares a las de una pequeña niña, podemos encontrar muchas emociones, pensamientos e intenciones que serán importantes para los niños al momento en el que ellos tengan que volver a narrar esta historia. El cuento que ellos seguían contenía única y exclusivamente imágenes del cuento original.

Los cuentos Origen (Mayer y Mayer, 1971) y Rana Celosa (Mayer y Mayer, 1975) tienen la característica de ser totalmente ilustrados, en otras palabras, ninguno de estos cuentos contienen narraciones escritas y toda la secuencia de la historia se sigue a través de una serie de imágenes en las que se observan todas y cada una de las actividades realizadas por los personajes.

También es importante mencionar que una de las razones por las cuales se escogieron estos dos cuentos es por la calidad de las imágenes ya que en muchas de ellas se pueden observar situaciones en las que los personajes tienen cierto tipo de experiencias, las cuales se pueden relacionar con algún estado mental: sentimientos, emociones, pensamientos, deseos o intenciones.

En el cuento Origen se narra la historia de un niño y su perro y su expedición a un lago para intentar atrapar a una rana. Después de una serie de travesías, fracasos y frustraciones al intentar capturarla, el niño y el perro deciden irse de regreso a su casa y es en ese momento en el que la rana va en su búsqueda, estableciendo así el inicio de una amistad.

Por otro lado, el cuento de Rana Celosa cuenta la historia de un niño al que le regalan una rana pequeña como mascota y al introducirla al resto de los animales que ya tiene, la pequeña rana encuentra el rechazo de la rana más grande. El niño, a lo largo de la historia, intentará jugar pacíficamente con sus mascotas, mientras que la rana grande hará todo lo posible por deshacerse de la nueva mascota que ha traído.

También se requirió del uso de una grabadora para la recolección de las narraciones de todos los niños.

### **3.3 Producción de las muestras**

Como ya se mencionó, este corpus se desprende de la base recolectada para la investigación *Estrategias lingüísticas para evaluar estados y acciones dentro de narraciones de escolares mexicanos* de la Dra Alarcón Neve (2012). De acuerdo con los parámetros establecidos para la recolección, los niños pasaban individualmente con el investigador a un espacio lejos de los otros participantes y de otras interrupciones. Se realizaron dos tareas importantes:

**Recuento:** la primera actividad que se les pidió a los participantes realizar fue la narración de una historia a partir del cuento de *Crisantemo* (Henkes, 1993) que el aplicador les había leído previamente. A cada niño se le entregó un cuento ilustrado con

una secuencia sólo de imágenes que mostraban una historia; mientras el aplicador leía el cuento el niño seguía la anécdota. Una vez terminada esta etapa, el aplicador pedía al niño que volviera a contar la historia con lo que se acordaba ayudándose de las ilustraciones.

**Cuento:** al finalizar su recuento, el aplicador daba las instrucciones de la siguiente actividad la cual consistía en utilizar los cuentos ilustrados “A boy, a dog, a frog and a friend” (Origen) y “One frog too many” (Rana celosa) de Mayer (1971 y 1975) para narrar una historia a partir de las imágenes que el cuento contenía. La tarea era similar a la que recién habían realizado ya que a partir de las imágenes mostradas, los niños tenían que narrar una historia, la única diferencia es que en esta ocasión no contarían con un estímulo auditivo previo y la historia sería resultado de su propia interpretación.

Para esta tarea, se les daba a los participantes, el tiempo necesario para familiarizarse con las imágenes. Cuando estaba listo, cada niño comenzaba a narrar su propia historia de lo que sucedía en los cuentos, de acuerdo a lo que cada uno entendía y estructurándola según sus propios medios y habilidades lingüísticas. Como una forma de motivación, el investigador explicaba que sus narraciones serían grabadas para que otros niños pudieran escucharlas en el futuro. Esta explicación ayudaba a disminuir un poco la tensión de la grabadora al momento de la recolección y ayudaba a los niños a tener presente un objetivo en su tarea.

El orden en el que se aplicaron estos cuentos a los niños, fue totalmente aleatorio por lo que no se mantenía ninguna secuencia en la historia de los personajes, de los cuales, algunos se repiten en ambos libros. Para estos cuatro participantes el orden en la narración de sus cuentos fue el siguiente:

- Fernando → ‘Origen’                      ‘Rana Celosa’
- Isaac →                      ‘Origen’                      ‘Rana Celosa’
- Saúl →                      ‘Rana Celosa’                      ‘Origen’
- Ximena →                      ‘Rana Celosa’                      ‘Origen’

El universo de las narraciones obtenidas quedó de la siguiente manera:

**Tabla 2** Narraciones obtenidas y su clasificación por tipo de tarea

| <b>Recuento</b>   | <b>Cuento</b>      |               |
|-------------------|--------------------|---------------|
| <i>Crisantemo</i> | <i>Rana celosa</i> | <i>Origen</i> |
| 4                 | 4                  | 4             |

### 3.4 Transcripción de las muestras

Para realizar la transcripción de las producciones orales se organizaron las producciones tomando como unidad básica de análisis a la *cláusula* que corresponde a cualquier unidad conformada por un predicado unificado, según la propuesta de Berman y Slobin (1994:657-664) que del mismo modo se basa en la transcripción de CHILDES. En cada una de las cláusulas se puede encontrar un núcleo predicativo conformado por el predicado y sus argumentos, marcados por un tiempo, aspecto y modo específicos, de carácter positivo o negativo (Tallerman, 1998; Aissen 2006).

Las transcripciones se dividieron en dos grupos, el primero correspondiente a la producción narrativa del recuento y el segundo, a la de cuento en donde se encuentran las muestras de los cuentos Origen y Rana Celosa, englobando así, todas las cláusulas producidas bajo la misma tarea por un mismo niño.

### 3.5 Análisis de las muestras

Una vez transcritas todas las muestras obtenidas de las producciones orales de los cuatro participantes en las dos distintas tareas, se realizó un análisis riguroso sobre los aspectos que interesan a esta investigación. Este análisis se hizo bajo los siguientes parámetros:

#### 3.5.1 Categorías de análisis general

El primer paso consistió en hacer el conteo general del total de cláusulas emitidas en el recuento y cuento de cada niño.

### 3.5.1.1 Complejidad sintáctica, subordinación

Para evaluar la complejidad sintáctica en las narraciones de los niños, se contabilizaron las cláusulas subordinadas que construyeron los participantes al contar y recontar una historia y se clasificaron de la siguiente manera:

**Tabla 3** Clasificación de las cláusulas subordinadas

| Tipo de subordinación | Etiqueta de identificación |
|-----------------------|----------------------------|
| Subordinada Nominal   | subNom                     |
| Subordinada Adjetival | subAdj                     |
| Subordinada Adverbial | subAdv                     |

Para analizar el uso de los elementos sintácticos con los que cuenta el participante, se identificaron las subclases de subordinación en las cláusulas, tomando en cuenta la función que cumplía la oración subordinada dentro de la principal.

**Tabla 4** Clasificación de las subclases de subordinación en las cláusulas (Di Tullio, 2005; Gómez Manzano, et al, 2002; RAE, 2010; López Trejo, 2013)

| Tipo de subordinación | Subclases de subordinación    | Etiqueta de identificación |
|-----------------------|-------------------------------|----------------------------|
| subNom                | Subordinada de objeto directo | subOD                      |
|                       | Subordinada de sujeto         | subSUJ                     |
| subAdj                | Subordinada relativa          | subREL                     |
|                       | Subordinada causativa         | subCAU                     |
|                       | Subordinada consecutiva       | subCONS                    |
| subAdv                | Subordinada de lugar          | subL                       |
|                       | Subordinada de modo           | subM                       |
|                       | Subordinada de tiempo         | subT                       |
|                       | Subordinada condicional       | subCOND                    |
|                       | Subordinada de finalidad      | subFIN                     |

Como nota al lector, se aclara que la tabla anterior fue elaborada con base en las muestras recolectadas, por lo que no se han incluido otro tipo de subordinadas como las adverbiales concesivas y las comparativas ya que no se encontraron este tipo de producciones en las narraciones de los participantes.

### 3.5.1.2 Expresión de estados mentales

El siguiente proceso fue el de identificar, del total de cláusulas producidas en cada tarea, aquellas cláusulas que contaran con Estados Mentales que, para propósitos de la investigación se denominarán bajo las siglas EM. Los EM se clasificaron de la siguiente manera:

**Tabla 5** *Categorización de las expresiones de estados mentales (Bocaz, 1996; Perner, 1994; Alarcón Neve, 2015, B)*

| <b>Categoría semántica de Estados mentales</b> | <b>Etiqueta de identificación</b> |
|--|-----------------------------------|
| Pensamientos y cognición                       | <b>1PyC</b>                       |
| Sentimientos y emociones                       | <b>2SyE</b>                       |
| Deseos e intenciones                           | <b>3DeI</b>                       |

Con base en las narraciones realizadas por los niños se hizo una primera clasificación dependiendo de la naturaleza de los estados mentales utilizados para evaluar las situaciones o actitudes de los personajes involucrados en las historias. Si en la cláusula existía una referencia hacia un pensamiento o proceso mental, sentimiento, emoción, deseo o intención, se le etiquetaba tal cual se explica en la Tabla 5.

En cada cláusula con algún estado mental se identificaba el elemento lingüístico que daba la expresión del sentimiento, emoción, pensamiento, deseo o intención y se clasificaba según su función, tal como se muestra en la siguiente tabla:

**Tabla 6** Categorización de elementos lingüísticos de expresiones de estados mentales (Alarcón Neve, 2015, B)

| <b>Categorías léxicas-gramaticales</b> | <b>Etiqueta de identificación</b> |
|--|-----------------------------------|
| Adjetivo                               | Adj                               |
| Adverbio                               | Adv                               |
| Sustantivo                             | sust                              |
| Frase preposicional                    | Fp                                |
| Verbo                                  | Vb                                |

Posteriormente se hizo un análisis de acuerdo a la categoría léxica que identificaba al elemento de la oración que estaba delimitando el estado mental en particular.

**Tabla 7** Categorización de construcciones expresando estados mentales (Alarcón Neve, 2015, B)

| <b>Descripción de las categorías léxico-sintáctica</b>       | <b>Etiqueta de identificación</b> |
|--|-----------------------------------|
| Adjunto adjetival, adverbial o nominal                       | ADT (pred2)                       |
| Adjunto adjetival o nominal destacado                        | ADTL                              |
| Adjetivo, adverbio o sustantivo funcionando como Complemento | COM (cop, sem-cop, OD)            |
| Verbo como núcleo del Predicado base de la cláusula          | PRD (vm, vf, inf)                 |
| Frase preposicional  | FADT                              |
| Adjetivo atributivo  | MD                                |
| Sustantivo como núcleo del Sujeto de la cláusula             | SUJ                               |

En un plano más complejo, se analizó la naturaleza léxico sintáctica el elemento dentro del cual se encontraba el estado mental utilizado por el niño.

Finalmente se hizo una construcción de la complejidad sintáctica elaborada para expresar los distintos estados mentales de acuerdo con lo que el niño conoce para evaluar las distintas actitudes y circunstancias que aparecían en las imágenes de los cuentos.

## 4. Resultados

### 4.1 Recuento

La primera área revisada fue la que corresponde a la tarea del recuento, la cual consistió en leerle una historia a cada uno de los niños mientras ellos seguían la secuencia en un libro que contaba únicamente con las imágenes correspondientes al cuento de Crisantemo, tal y como se describió en el apartado de Metodología. El aplicador leía el cuento y posteriormente le pedía al niño que volviera a contarle siguiendo la misma secuencia de imágenes proporcionadas.

Tal y como se explicó en el capítulo de Metodología, el cuento de Crisantemo (Henkes, 1993) narra la historia de una ratoncita que tiene dificultades para aceptar su nombre y tiene que hacer frente a las burlas de los demás personajes y finalmente termina por apreciarlo. Debido a que el cuento se enfoca en las experiencias y sensaciones de un personaje con características similares a las de una pequeña niña, podemos encontrar muchas emociones, pensamientos e intenciones que serán importantes para los niños al momento en el que ellos tengan que volver a narrar esta historia.

En el cuento prevalece una cantidad importante de estados mentales relacionados con sentimientos y emociones (2SyE), los ejemplos (1) y (2) muestran este tipo de producciones que se repiten a lo largo del cuento:

**(1) Le encantaba** como sonaba su nombre cuando su mamá la despertaba.

**Le encantaba** escucharlo cuando su papá la llamaba a cenar.

**(2) Crisantemo se sintió mucho mejor** después de cenar macarrones con queso rallado y salsa de tomate...

Las producciones similares a las del ejemplo (1), con la misma construcción y con el mismo verbo de afectación *encantar* se repiten siete veces en todo el cuento, lo cual tendremos que tomar en cuenta al momento de analizar las producciones de los niños con



la ejecución de este cuento. Este tipo de estados mentales tuvieron mayor presencia en la historia, con un uso que triplica el de los otros dos estados que también se analizarán.

El segundo estado mental con mayor uso es el de pensamiento y cognición (1PyC), los ejemplos (3) y (4) se muestran a continuación:

**(3)** Crisantemo *pensaba*  
que su nombre era absolutamente perfecto.

**(4)** Crisantemo *soñó*  
con que su nombre era Juana.

Las repeticiones con el verbo *pensar* son siete a lo largo de todo el cuento, en diferentes tiempos verbales y seis de ellas aparecen con una frase subordinada que es obligatoria en la construcción. La segunda forma más utilizada en este tipo de estado mental es la del verbo *soñar* con dos repeticiones idénticas tanto en el tiempo verbal utilizado como con la subordinación.

Finalmente, en cuanto a los ejemplos de estados mentales de deseos e intenciones (3DeI), su utilización es menor y, a diferencia de los casos ya mencionados, no existe una construcción que se repita. El ejemplo (5) muestra el tipo de construcción que se encuentra en el cuento:

**(5)** Crisantemo, en aquel momento, *quería*  
que se la tragara la tierra.

La elección de los participantes por usar cierto tipo de construcciones de estados mentales y su complejidad sintáctica está estrechamente influenciada, en este caso del recuento, por la forma en la que se le cuenta la historia al niño; es por ello que la redacción que ofrece el libro de Crisantemo nos anticipa los resultados esperados en las producciones a analizar. Si bien en la tarea del recuento se pretende que el niño genere historias ordenando sus propias palabras, es innegable el hecho de que la tarea está controlada en gran medida por la forma en la que el aplicador narra la historia y que en

cierta forma, el niño memoriza a través de las imágenes que se le pide que vaya siguiendo conforme hay avances en los hechos.

A continuación se muestran los resultados encontrados en las producciones infantiles del recuento de la historia de Crisantemo. Los datos se enfocarán, en primer lugar, en los niños cuyas narraciones fueron las más productivas en cuanto al número de cláusulas presentadas, de las cuales se analizarán de forma específica su complejidad sintáctica y posteriormente el uso de estados mentales. Finalmente se hace una comparación entre ambos criterios. El mismo procedimiento se ejecuta con los resultados de las muestras de los niños que mostraron una menor producción de cláusulas en la tarea del recuento.

#### 4.1.1 Resultados de las muestras con mayor producción

De las cinco narraciones analizadas para la investigación, se encontraron dos producciones en el área de recuento que mostraron un desarrollo mucho más prolífico en cuanto al número de cláusulas se refiere: la de Saúl y la de Fernando. En las siguiente Tabla se presentan sus resultados generales:

**Tabla 8** *Resultados generales del recuento de Saúl y de Fernando*

| MUESTRA  | Total de cláusulas | Total de Subordinadas | % Subordinadas/Cláusulas | Total EM | % EM/Cláusulas |
|----------|--------------------|-----------------------|--------------------------|----------|----------------|
| Saúl     | 134                | 55                    | (41)                     | 18       | (13)           |
| Fernando | 120                | 55                    | (45)                     | 19       | (16)           |

Los resultados en estos dos participantes son similares entre ellos. Saúl presenta una cantidad mayor en su producción de cláusulas con el 41% de oraciones subordinadas y un 13% del total de su producción de cláusulas contiene algún tipo de estado mental para hacer énfasis en los sentimientos, emociones, pensamientos, deseos e intenciones de cualquiera de los personajes que intervienen en el recuento de Crisantemo.

Fernando se diferencia por tener 1 cláusulas menos que Saúl. Casi la mitad de su producción cuenta con oraciones subordinadas, lo cual se asemeja a lo que presenta su

compañero, y en sus estados mentales, Fernando interpretó y evaluó actitudes de sus personajes en 16% de sus cláusulas.

En estos datos generales podemos observar resultados favorables en el proceso de recontar una historia a partir de la información que se le da con anterioridad. Enseguida se tratarán los dos criterios de forma individual para entender las estrategias comunicativas utilizadas por los niños en su último año en la educación primaria.

#### 4.1.1.1 Complejidad sintáctica

La subordinación como método para observar el desarrollo sintáctico en los niños, nos ofrece un panorama sobre la forma en la que logran enlazar más de una idea, sin la necesidad de repetir nombres o cualquier otro tipo de información o simplemente para darle fluidez a sus historias.

Los resultados en cuanto a la complejidad sintáctica de los dos participantes más productivos se describe a continuación:

**Tabla 9** Complejidad sintáctica en el recuento de Saúl<sup>2</sup>

| TOTAL  |       | 55   |           | 100%  |      |
|--------|-------|------|-----------|-------|------|
| Clases | Total | %    | Subclases | Total | %    |
| subNom | 16    | (29) | subOD     | 15    | (27) |
|        |       |      | subSUJ    | 1     | (2)  |
| subAdj | 5     | (9)  | subREL    | 5     | (9)  |
|        |       |      | subT      | 17    | (31) |
| subAdv | 34    | (62) | subCAU    | 6     | (11) |
|        |       |      | subCONS   | 6     | (11) |
|        |       |      | subFIN    | 3     | (5)  |
|        |       |      | subCOND   | 2     | (4)  |
|        |       |      |           |       |      |

En la Tabla 9 se puede observar la diversidad de cláusulas obtenida de la narración del participante Saúl. La historia que recontó de Crisantemo tuvo un total de 55 cláusulas

<sup>2</sup> Recuérdese que en el apartado de Metodología se definieron cada una de las etiquetas para las cláusulas subordinadas.

subordinadas, dicho de otro modo, el 40% de sus cláusulas totales estuvieron unidas por otra cláusula de otro nivel.

El participante cuenta con tres clases de cláusulas subordinadas: subordinadas Nominales (subNom), adjetivales (subAdj) y adverbiales (subAdv). Las subclases presentadas son ocho, de las cuales la mayoría pertenecen a las subAdv, o sea, que estas cláusulas desempeñaron funciones sintácticas propias de un adverbio. Las más comunes para Saúl fueron las adverbiales de tiempo (subT), como se ve en el ejemplo (6):

**(6)** Y {este} le encantaba  
oir su nombre  
{tanto en los sobres que diga} **cuando** su papá le llamaba a cenar  
**cuando** su mamá le daba las buenas noches  
y **al** decirle al espejo en voz bajita Crisantemo, Crisantemo, Crisantemo.

La segunda subclase más utilizada fue la subordinada de objeto directo (subOD), dentro de la clase subNom, el ejemplo (7) muestra el tipo de esta subordinación que en su mayoría estuvieron ligadas por el conector 'que'.

**(7)** Soñó  
**que** era una flor  
y **que** Victoria le arrancaba pétalo por pétalo y cada hoja

La clase de subordinadas que menos se utilizó fue la de las subAdj con tan sólo cinco casos. En cuanto a las subclases de menos recurrencia están las subordinadas de sujeto (subSUJ) con tan sólo una aparición, y las subordinadas condicionales (subCOND) y de finalidad (subFIN) pertenecientes, estas dos últimas, a la clase de subAdv.

Por otro lado, Fernando tuvo resultados muy similares al participante anterior con cierto tipo de diferencias como se pueden ver en la Tabla 10:

**Tabla 10** Complejidad sintáctica en el recuento de Fernando

| TOTAL  |       | 55   |           | 100%  |      |
|--------|-------|------|-----------|-------|------|
| Clases | Total | %    | Subclases | Total | %    |
|        |       |      | subOD     | 18    | (33) |
| subNom | 19    | (35) | subSUJ    | 1     | (2)  |
| subAdj | 10    | (18) | subREL    | 10    | (18) |
|        |       |      | subCAU    | 8     | (14) |
|        |       |      | subT      | 8     | (14) |
|        |       |      | subFIN    | 5     | (9)  |
|        |       |      | subCONS   | 2     | (4)  |
|        |       |      | subCOND   | 1     | (2)  |
|        |       |      | subM      | 1     | (2)  |
| subAdv | 26    | (47) | subL      | 1     | (2)  |

Al igual que Saúl, Fernando obtuvo 55 cláusulas subordinadas, con tres clases correspondientes a las subAdv, subNom y subAdj mencionadas en orden decreciente según la cantidad obtenida de cada una de ellas. Este orden se mantiene igual que en el caso de Saúl. La primera diferencia se observa en la cantidad de subclases que en Fernando aumenta a diez, dos más (subL y subM) que en el caso anterior.

Nuevamente las subOD tienen un gran número de repeticiones con 18 unidades siendo las subordinadas a las que más veces recurrió el niño, mientras que las subSUJ, subL, subM, subCOND fueron las de menor recurrencia, con tan sólo una aparición de cada una de ellas.

Otra diferencia importante se encuentra en las subordinadas relativas (subREL) que en el caso de Fernando hay un gran número de ellas, siendo las segunda con mayor cantidad. A continuación se muestra un ejemplo de esta subclase de subordinadas:

**(8)** Había una ratita  
**que** se llamaba Victoria  
**que** se burlaba de ella

A pesar de estas pequeñas diferencias, es indudable que los resultados de estos dos niños se acercan debido al desarrollo lingüístico en el que se encuentran, que les

permite hacer uso de sus herramientas comunicativas para reconstruir un texto y narrarlo bajo características similares. Los resultados en cuanto a su uso de estados mentales se mostrará en el siguiente apartado y en conjunto con lo ya revisado de su complejidad sintáctica tendremos un panorama más objetivo sobre su desempeño al momento de recontar una historia.

#### 4.1.1.2 Expresiones de estados mentales

El uso de estados mentales en las narraciones infantiles nos indica que los niños son capaces de interpretar todas y cada una de las imágenes que aparecen en el cuento y que pueden evaluar las actitudes y acciones ilustradas en los personajes involucrados en la historia, de tal forma que, con sus propias construcciones sintácticas logran ofrecer un panorama sobre los sentimientos, emociones, pensamientos, deseos e intenciones de los que aparecen a lo largo de la secuencia de eventos, todo esto con el fin de poder recrear la trama escuchada con anterioridad en este ejercicio de recontar Crisantemo.

Las tablas 11 y 12 nos muestran los resultados generales en cuanto a la distribución de estados mentales utilizados por Saúl y Fernando en sus narraciones. Los tres estados mentales contabilizados son los correspondientes a Pensamiento y Cognición (1PyC); Sentimientos y Emociones (2SyE) y Deseos e Intenciones (3DeI). Todos ellos se encuentran identificados por un color en concreto tal y como se explica en el capítulo de Metodología.

**Tabla 11** *Estados mentales en el recuento de Saúl*

| EM           | Cantidad  | %           |
|--------------|-----------|-------------|
| <b>1PyC</b>  | <b>5</b>  | <b>(28)</b> |
| <b>2SyE</b>  | <b>12</b> | <b>(67)</b> |
| <b>3DeI</b>  | <b>1</b>  | <b>(6)</b>  |
| <b>Total</b> | <b>18</b> | <b>100</b>  |

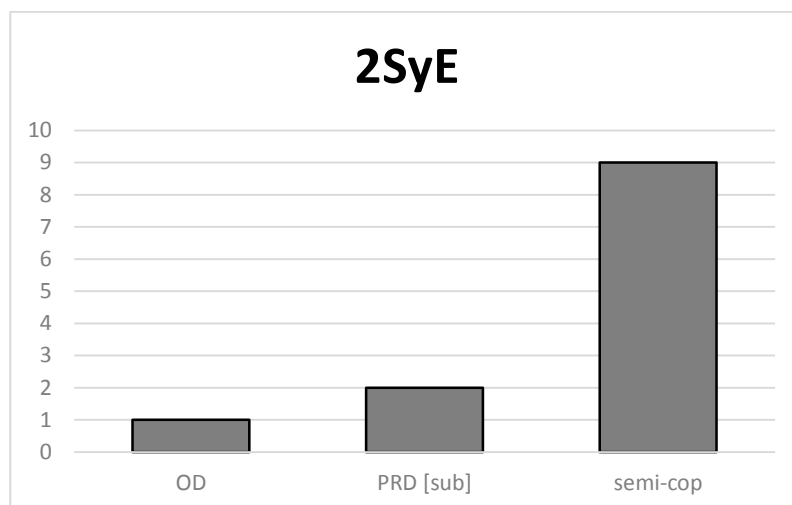
**Tabla 12** Estados mentales en el recuento de Fernando

| EM           | Cantidad  | %           |
|--------------|-----------|-------------|
| <b>1PyC</b>  | <b>5</b>  | <b>(26)</b> |
| <b>2SyE</b>  | <b>13</b> | <b>(68)</b> |
| <b>3DeI</b>  | <b>1</b>  | <b>(5)</b>  |
| <b>Total</b> | <b>19</b> | <b>100</b>  |

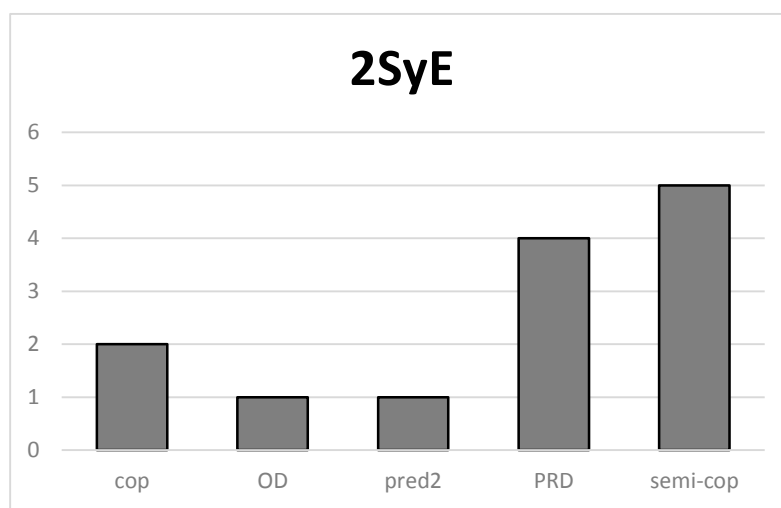
Nuevamente los resultados entre los dos niños son muy parecidos con una variación de apenas una cláusula de más en la muestra de Fernando en la categoría de 2SyE, la cual es la más utilizada con porcentajes de 67% en la producción de Saúl y 68% en la de Fernando. También en ambos casos, el estado mental menos utilizado es el de 3DeI con tan sólo un ejemplo en cada una de las muestras de los dos participantes.

La manera en la que los niños construyen sus cláusulas en las que introducen un estado mental refleja también el grado de evolución y la variedad sintáctica con la que cuentan en cierto momento de su educación básica para expresar y reconstruir lo ocurrido. De aquí la importancia de lo que Bocaz (1996) y Perner (1994) pronuncian sobre el progreso de la expresión de estados mentales a lo largo de las etapas tardías del desarrollo coincidentes con los años escolares de la Educación Básica (Barriga, 2002).

En primer lugar veremos los resultados en la variedad sintáctica de sus estados mentales más productivos tanto en la muestra de Saúl como en la de Fernando. Las gráficas 1 y 2 clasifican las distintas maneras en las que los niños pudieron interpretar y expresar los sentimientos y emociones de sus personajes:



Gráfica 1: Complejidad sintáctica 2SyE en el recuento de Saúl<sup>3</sup>



Gráfica 2: Complejidad sintáctica 2SyE en el recuento de Fernando

En esta ocasión, Fernando obtuvo una mayor variedad en su complejidad sintáctica en los estados mentales utilizados, en comparación con Saúl quien sólo mostró tres tipos de construcciones. En ambos casos la forma más utilizada en este tipo de estado mental es en donde el elemento que introduce un sentimiento o emoción en el personaje,

<sup>3</sup> Recuérdese, tal y como se explicó en el capítulo de Metodología, los tipos de funciones que el elemento que porta el EM dentro de cada estructura sintáctica revisada son: OD (objeto directo), PRD (verbo como núcleo del Predicado), pred2 (adjetivo como Predicado Secundario), cop (adjetivo como complemento de verbo copulativo) y sem-cop (adjetivo como complemento de verbo sem-copulativo). Además, puede aparecer una subordinación acompañando al verbo de EM [sub].



cumple con una función semi copulativa (sem – cop) los ejemplos se muestran en (9) y (10).

(9) Crisantemo se sintió **mal** por todo [Fernando]

(10) Todos los alumnos quedaron **impresionados** [Saúl]

La segunda construcción con más repeticiones en ambos niños es aquella en la que la palabra que marca el estado mental 2SyE resulta ser un verbo que cumple con la función de ser el núcleo del predicado (PRD). En esta sección entran aquellos verbos de afectación que son muy utilizados en la propia redacción del cuento de Crisantemo: *gustar* y *encantar* (11) y (12).

(11) Crisantemo creció y creció y creció  
y {este} **le encantaba**  
oir su nombre [Saúl]

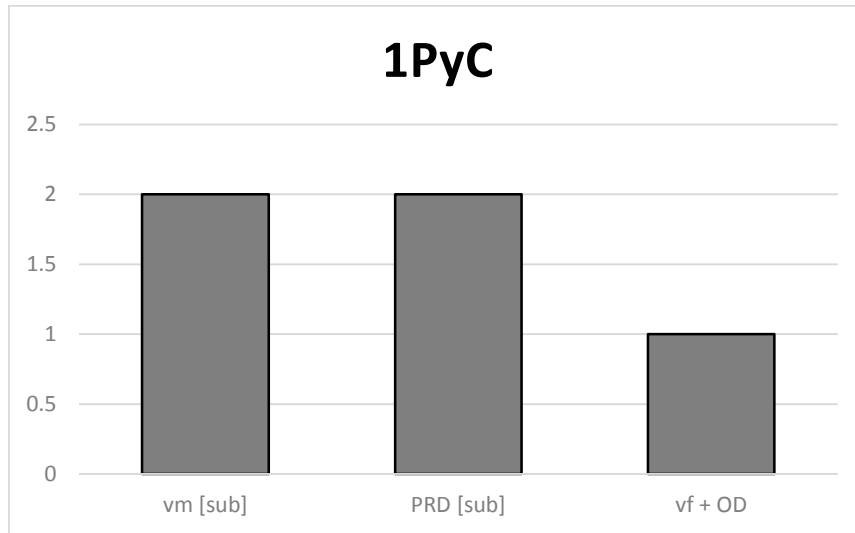
(12) Entonces la consolaron con muchos besos abrazos y con un pastel  
que **le gustaba** tanto [Fernando]

En las dos gráficas, la forma menos utilizada es la que indica que el objeto directo (OD) contiene en su núcleo el estado mental en cuestión y en los dos niños esta construcción aparece en el mismo momento del cuento y con la misma palabra '*pesadilla*' que en sí misma contiene un sentido emocional negativo como se ve en (13) y (14):

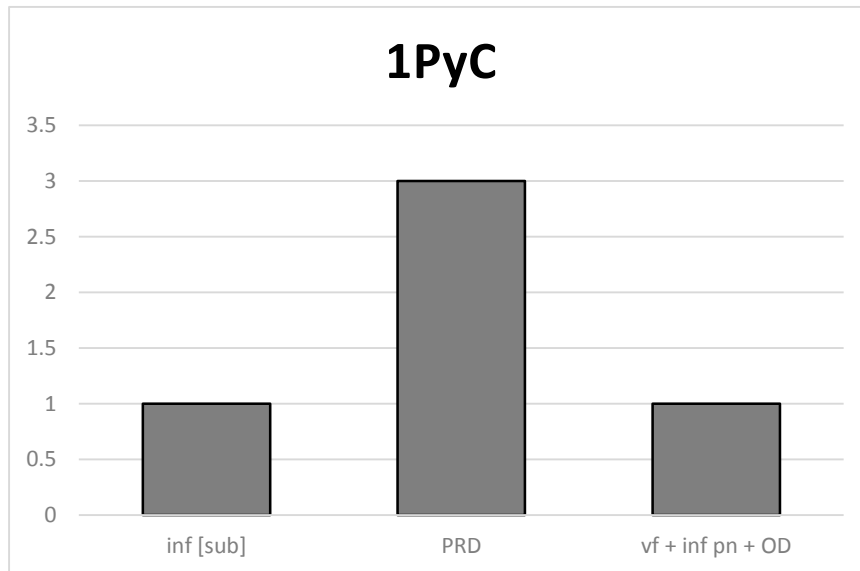
(13) Esa noche tuvo **una gran pesadilla**. [Fernando]

(14) Tuvo **la pesadilla** más horrible de su vida. [Saúl]

Con respecto a los resultados obtenidos en la complejidad sintáctica utilizada para interpretar y comunicar los pensamientos y cogniciones de los personajes, encontramos desempeños cercanos en los dos niños.



Gráfica 3: Complejidad sintáctica 1PyC en el recuento de Saúl<sup>4</sup>



Gráfica 4: Complejidad sintáctica 1PyC en el recuento de Fernando

Ambos niños hicieron mayor uso de PRD para dar explicación a los pensamientos y cogniciones en la trama del cuento. En el caso de Saúl su producción en esta área se realizó haciendo una subordinación aunque cabe mencionar que se trata de la misma construcción repetida en dos ocasiones (15). En Fernando, sus oraciones de 1PyC dadas

<sup>4</sup> En este tipo de EM también aparecen verbos en voz media (vm), verbo finito más un verbo en infinitivo (vf + inf). También resalta la aparición de pronombres (pn) que acompañan a los diversos tipos de verbos de EM que dan estas construcciones.

por PRD también estuvieron realizadas bajo un mismo verbo, *importar*, aunque la frase no es la misma como en el caso de Saúl (16).

(15) Crisantemo **soñó**  
que se llamaba Juana [Saúl]

(16) Pues para ella era un nombre perfecto  
y no le **importó** [Fernando]

Finalmente, en cuanto a los estados mentales de deseos e intenciones (3DeI), los dos niños tuvieron muy poca producción al respecto. Tanto Saúl como Fernando tuvieron sólo un ejemplo en esta categoría y en los dos se hace uso del verbo '*querer*' aunque de formas distintas. En (17) hay una construcción compuesta por varios componentes, un verbo finito (quisieron), un verbo en infinitivo (dar) con un pronombre (le) y finalmente un objeto directo (una buena impresión); el sentido final de la frase nos da una intención o deseo otorgado a un grupo de personajes dentro de la historia. Por otro lado, en (18), el mismo estado mental está dado por un verbo funcionando como núcleo del predicado (PRD) y también implica cierta complejidad al ir ligado a una frase subordinada.

(17) **vf + inf pn + OD**  
  
Todos los alumnos quedaron impresionados,  
ya que su voz era magnífica  
y **le quisieron dar una buena impresión** [Saúl]

(18) **PRD [sub]**  
  
Y {a este} Crisantemo se sintió mal  
**y quería**  
que se la tragara la tierra [Fernando]

Estos fueron los resultados obtenidos en cuanto al tipo de estados mentales que se utilizaron en las muestras y las distintas formas sintácticas en las que los construyeron. Como se ha podido observar, hay una predilección por los estados mentales 2SyE y una

producción muy baja de 3Del. Enseguida se hará una comparación de los dos criterios analizados con el fin de encontrar una relación que defina el desempeño favorable en estos dos niños.

#### 4.1.1.3 Comparación de los resultados en complejidad sintáctica y en expresión de EM como indicadores de desarrollo lingüístico

La alta producción de cláusulas subordinadas, tanto en Saúl como en Fernando es un indicio de su desarrollo lingüístico. Los participantes se han distinguido no sólo por tener un gran número de cláusulas para recontar una historia, sino también porque dentro esa amplia gama de construcciones han podido hacer uso de sus habilidades comunicativas para la expresión de los estados mentales en sus personajes y también para darle complejidad a su discurso en su sintaxis.

En ambos niños pudimos ver un desarrollo similar. En los dos participantes el número total de cláusulas es parecido, Saúl tuvo un total de 134 y Fernando 120. De todos los niños que participaron, estas dos muestras tuvieron porcentajes similares tanto en el número de subordinadas (41% Saúl, 45% Fernando) como en los estados mentales emitidos (13% Saúl, 16% Fernando).

En un análisis más específico en las muestras de Saúl y Fernando, podemos ver que en los dos niños hay una amplia gama en su subordinación, siendo la SubAdv la más utilizada y con un promedio de ocho subclases de subordinación encontradas en sus producciones.

También en el indicador de EM encontramos un número muy alto en sus muestras, siendo la de 2SyE con porcentajes mayores y dentro de esta categoría, la formación con mayor uso fue aquella en la que el elemento, que daba el sentido de sentimiento o emoción, tenía una función de complemento en construcción semi copulativa. Fernando mostró en su producción narrativa cinco construcciones distintas para expresar sus estados mentales de 2SyE, en cambio, en Saúl se pudieron identificar sólo tres tipos de ellas. Ésta es la única diferencia encontrada en las muestras de estos dos participantes, sin

embargo, su desarrollo lingüístico sigue siendo importante para diferenciarles del resto de los participantes.

Su alta producción narrativa está ligada al número de cláusulas subordinadas utilizadas y finalmente al amplio manejo de estados mentales para la expresión de sentimientos, emociones, principalmente, y en menor medida de pensamientos, deseos e intenciones de los personajes dentro del recuento de Crisantemo. Es por ello que podemos posicionar estas muestras en un desarrollo lingüístico favorable de acuerdo a su nivel escolar. Ya que, como veremos en el siguiente apartado, no todos los niños cuentan con estas habilidades y las diferencias serán notorias aun cuando todos los participantes se encuentran cursando el mismo nivel educativo dentro del mismo sistema escolar.

#### 4.1.2 Resultados de las muestras con menor producción

Como ya se mencionó anteriormente, los resultados en las muestras de los cuatro participantes presentaron diferencias importantes que lograron hacer esta clasificación. Ya se han revisado las muestras de los dos participantes (Saúl y Fernando) que indicaron un alto desempeño en su área lingüística al momento de realizar un recuento de una historia en particular. Es momento de revisar las dos producciones restantes que se distinguieron por contar con un bajo desempeño en cuanto al número de cláusulas totales se refiere. Los dos niños dentro de este apartado se identifican con los pseudónimos Isaac y Ximena, tal y como se indica en el capítulo de Metodología.

Los resultados generales de estos tres participantes se muestran a continuación en las siguientes tablas:

**Tabla 13** Resultados generales del recuento de Isaac y Ximena

| MUESTRA | Total de cláusulas | Total de Subordinadas | % Subordinadas/Cláusulas | Total EM | % EM/Cláusulas |
|---------|--------------------|-----------------------|--------------------------|----------|----------------|
| Isaac   | 87                 | 39                    | (45)                     | 13       | (15)           |
| Ximena  | 79                 | 32                    | (41)                     | 15       | (19)           |

Isaac logró una producción de 87 cláusulas al momento de recontar la historia de Crisantemo, mantiene una diferencia de 33 construcciones menos que Fernando y 47 menos que Saúl. En la muestra de Isaac se contabilizó 45% de frases subordinadas y un 15% de estados mentales.

Ximena presentó un total de 79 cláusulas en la muestra de su recuento con 41% en subordinadas y 19% en estados mentales expresados para reportar y evaluar a sus personajes. Su producción es menor que la de Isaac por ocho cláusulas pero sus porcentajes se mantienen similares.

#### 4.1.2.1 Complejidad sintáctica

La complejidad sintáctica de las muestras dadas por los dos participantes de esta sección cuentan con resultados muy similares y que los diferencian de las producciones de Saúl y Fernando. En la Tabla 14 se observan los tipos de subordinación que realizó Isaac en su narración:

**Tabla 14** *Complejidad sintáctica en el recuento de Isaac*

| <b>TOTAL</b>  | <b>39</b>    |          | <b>100%</b>      |              |          |
|---------------|--------------|----------|------------------|--------------|----------|
| <b>Clases</b> | <b>Total</b> | <b>%</b> | <b>Subclases</b> | <b>Total</b> | <b>%</b> |
| subNom        | 12           | (31)     | subOD            | 12           | (31)     |
| subAdj        | 6            | (15)     | subREL           | 6            | (15)     |
|               |              |          | subCAU           | 10           | (26)     |
|               |              |          | subT             | 8            | (20)     |
|               |              |          | subFIN           | 2            | (5)      |
| subAdv        | 21           | (54)     | subCOND          | 1            | (3)      |

Isaac cuenta con tres tipos de clases de subordinación, siendo la subAdv la más utilizada con 21 casos, dicho de otro modo, sus frases subordinadas fueron introducidas por un nexos propio de un adverbio para dar una información más amplia sobre aspectos de tiempo, finalidad, condicionamiento y causa, siendo esta última la más utilizada con casi la mitad de frases. El ejemplo (19) nos muestra este tipo de subordinación:

- (19) Después había tres niñas  
 {que la} que la molestaban  
**porque** su nombre no cabía en la tarjeta <que les asignó la maestra>  
**porque** era muy largo

Isaac obtuvo seis subclases de subordinación, como ya mencionamos, una de ellas es la subCAU dentro de las subAdv, sin embargo, la subordinación con más casos fue la subOD dentro de la subNom. El ejemplo (20) muestra este tipo de producción:

- (20) Después la señorita Estrella les dijo  
**que** por qué se estaban burlando de ella  
 y le dijeron  
**que** porque se llamaba como una rosa

La clase de subordinación con menos casos fue la subAdj y de las sub clases, las que tienen menos construcciones fueron la subCOND con sólo una muestra y las subFIN con dos.

El recuento de Ximena presenta resultados similares en cuanto a su complejidad sintáctica. En la Tabla 15 se observan el total de cláusulas subordinadas obtenidas en la muestra, las cuales fueron 32. Esta muestra cuenta del mismo modo con tres clases de subordinación, a diferencia de las narraciones anteriores, en la de Ximena aparece un mayor uso de subNom con un total de 15 casos y 14 para las subAdv.

**Tabla 15** Complejidad sintáctica en el recuento de Ximena

| <b>TOTAL</b>  |              | <b>32</b> |                  | <b>100%</b>  |          |
|---------------|--------------|-----------|------------------|--------------|----------|
| <b>Clases</b> | <b>Total</b> | <b>%</b>  | <b>Subclases</b> | <b>Total</b> | <b>%</b> |
|               |              |           | subOD            | 11           | (34)     |
| subNom        | 15           | (47)      | subSUJ           | 4            | (13)     |
| subAdj        | 3            | (9)       | subREL           | 3            | (9)      |
|               |              |           | subT             | 5            | (16)     |
|               |              |           | subCAU           | 4            | (13)     |
|               |              |           | subFIN           | 4            | (13)     |
| subAdv        | 14           | (44)      | subCOND          | 1            | (3)      |

La muestra tiene siete sub clases de subordinación. La de mayor recurrencia es la subOD dentro de las subNom. El ejemplo (21) corresponde a este caso:

- (21) Un día Crisantemo se durmió  
y estaba soñando  
**que** era una flor  
y **que** su compañera le estaba quitando muchos pétalos

Dentro de las subAdv, la sub clase con mayor recurrencia es la subT aunque se destaca sólo por una diferencia muy pequeña del resto de las subclases. El ejemplo (22) muestra este tipo de subordinada:

- (22) Crisantemo un día {fue a} fue a su escuela  
**cuando** su maestra nombró su nombre,  
sus demás compañeros se empezaron a reír de ella {por} por el nombre

A continuación se mostrarán los resultados obtenidos en cuanto a las expresiones de estados mentales de los participantes ubicados en esta categoría de producción narrativa.

#### 4.1.2.2 Expresiones de estados mentales

Del mismo modo que en el apartado de complejidad sintáctica, en la de expresión de EM se han encontrado resultados similares en los tres niños que coinciden con una baja producción al momento de realizar el recuento de Crisantemo. Primero se mostrará lo obtenido en las narraciones de Isaac y de Ximena, ya que sus resultados mantienen similitudes importantes como se observa en las Tablas 16 y 17:

**Tabla 16** Estados mentales en el recuento de Isaac

| EM           | Cantidad | %    |
|--------------|----------|------|
| 1PyC         | 4        | (31) |
| 2SyE         | 7        | (54) |
| 3DeI         | 2        | (15) |
| <b>Total</b> | 13       | 100  |

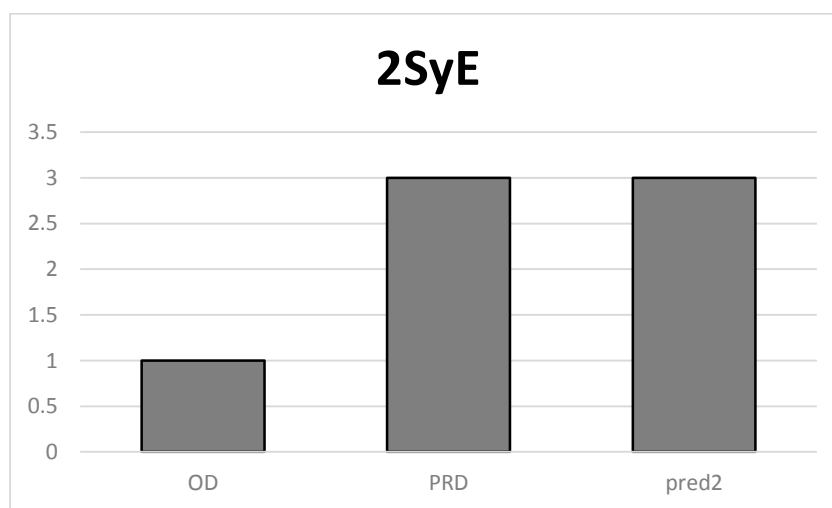


**Tabla 17** Estados mentales en el recuento de Ximena

| EM           | Cantidad | %    |
|--------------|----------|------|
| 1PyC         | 1        | (7)  |
| 2SyE         | 13       | (87) |
| 3DeI         | 1        | (7)  |
| <b>Total</b> | 15       | 100  |

En los dos niños se observan totales similares en el número de EM utilizados en sus narraciones, 13 en Isaac y 15 en Ximena; la diferencia que hay entre estos números y los encontrados en los niños con alta producción es de tan solo 3 unidades. En el análisis sintáctico de estos EM se verán más claras las razones por las cuales existe esta diferencia. Cabe mencionar que Isaac y Ximena tienen una predilección por el uso de 2SyE ya que sus porcentajes, 54% y 87% respectivamente, demuestran que hay poca variación y manejo entre los tres tipos de EM analizados. En el caso de Isaac su recuento tiene 31% en 1PyC y 15% en 3DeI; para Ximena el porcentaje de 1PyC y de 3DeI alcanzan un 7%.

A continuación se verá la complejidad sintáctica en los EM de estas dos narraciones con poca producción. Debido a que los más altos porcentajes de las dos narraciones coinciden con los de 2SyE se mostrarán primero la complejidad sintáctica de los mismos.

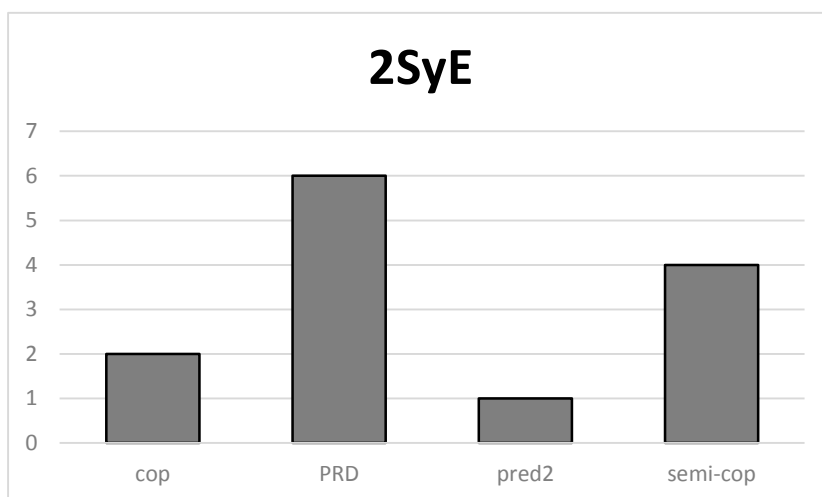


Gráfica 5: Complejidad sintáctica 2SyE en el recuento de Isaac

La Gráfica 5 corresponde a la complejidad sintáctica hallada en la muestra de Isaac. Como se puede observar hay tres distintas formaciones utilizadas, dos de las cuales obtuvieron los más altos resultados. Estas dos opciones fueron las de PRD en donde hay un verbo como núcleo del predicado y la de pred2 en donde predicación secundaria para dar el sentido de sentimiento o emoción en los personajes manejados en el discurso. En los siguientes ejemplos se verán este tipo de formaciones que predominaron el recuento de Isaac:

- (23) Mientras iba creciendo ella  
 {e} le fue **encantando** su nombre  
 {e} siempre le **gustó** mucho. [Isaac]
- (24) {Cri es} Victoria molestó a Crisantemo  
 Crisantemo llegó **triste y desconsolada** a su casa

Enseguida se muestran los resultados de otra de las participantes que presentó evidencias similares a las de Isaac, aunque en el análisis de la complejidad sintáctica en su recuento muestra algunas diferencias.



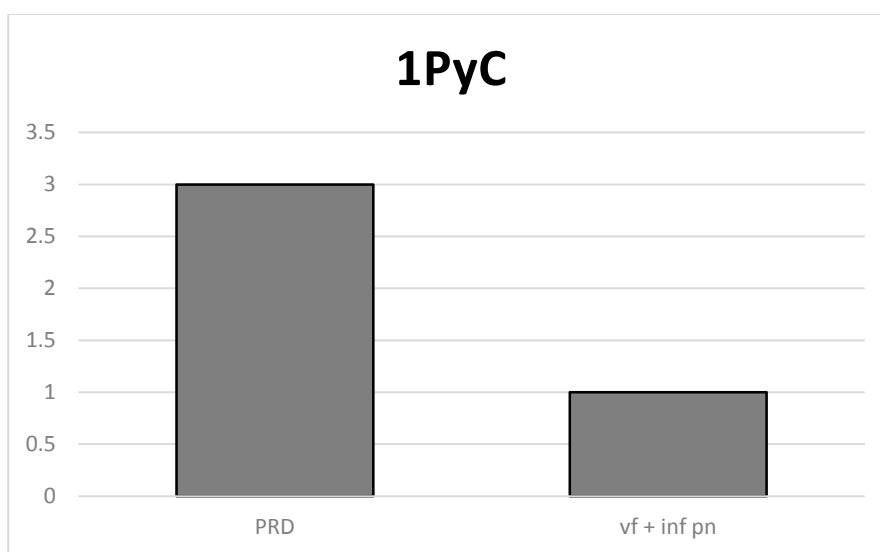
Gráfica 6: Complejidad sintáctica en el recuento de Ximena

En la Gráfica 6 observamos la variación en la formación de sentimientos y emociones en la narración de Ximena, a diferencia de la obtenida en la narración de Isaac, en ésta encontramos cuatro formas diferentes de armar los EM relacionados con sentimientos y emociones. La opción PRD sigue siendo la más utilizada con 6 casos, la segunda con más representación es la de sem-cop y la cop y pred2 son las de menor uso. El ejemplo (25) pertenece a la formación más frecuente en el recuento, PRD, mientras que el (26) enseña una muestra de las sem-cop:

(25) Y en esa escuela llegó una maestra nueva llamada Estrella que a sus compañeros les **encantó** mucho porque era perfecta

(26) Cuando llegó sus compañeros se empezaron a burlar de ella y ella se **sentía mal**

El uso de EM de pensamiento y cognición 1PyC es de los segundos más utilizados por los niños para recontar la historia de Crisantemo. La complejidad sintáctica es similar en las tres muestras obtenidas.



Gráfica 7: Complejidad sintáctica 1PyC en el recuento de Isaac

Isaac hace uso de dos construcciones sintácticas para dar a conocer los posibles pensamientos de sus personajes. Nuevamente podemos ver una predilección por las PRD (27) en las cláusulas. Todas las cláusulas de esta clasificación estuvieron acompañadas de una subordinada y los verbos utilizados fueron los de *'soñar'* y *'pensar'*.

**(27)** Crisantemo **soñó** esa noche  
que se llamaba {Juan no} Juana [Isaac]

En la narración de Ximena hubo sólo una formación de 1PyC, de igual forma hay una subordinación y el verbo que aparece es el de *'soñar'*. En comparación con las narraciones de los otros dos participantes dentro de esta clasificación, Ximena es la que tuvo la utilización más baja.

**(28)** Un día Crisantemo se durmió  
y estaba **soñando**  
que era una flor  
y que su compañera le estaba quitando muchos pétalos. [Ximena]

En los resultados de 3Del volvemos a observar una disminución en su uso en comparación con los otros EM. De los dos participantes catalogados en esta sección, Isaac produjo dos cláusulas con estas características y todas ellas mantienen un verbo finito con uno en infinitivo y un pronombre, un ejemplo de esta fórmula se visualiza en (29).

**(29)** **vf + inf pn**  
  
Todos la admiraban  
porque cantaba muy bonito  
todos **trataban {de} de impresionarla** [Isaac]

En el caso de Ximena su producción de 3Del recae en una sola cláusula que corresponde a la formación de verbo finito más un infinitivo (30) utilizado para atribuir al personaje principal el deseo de no realizar cierta actividad dentro de la historia.

**(30) vf + inf**

ella le decía a sus papás  
{que no quería} que no **quería ir** a la escuela  
Porque la trataban mal. [Ximena]

Como se ha podido observar, en estas narraciones se ve una producción muy baja de EM en comparación con las muestras en donde había más cláusulas, también la variación en las formaciones sintácticas es menor.

4.1.2.3 Comparación de los resultados en complejidad sintáctica y en expresión de EM como indicadores de bajo desarrollo lingüístico

Las narraciones de estos tres participantes se ubican en la clasificación de un bajo desarrollo lingüístico debido a varias razones.

Las narraciones de Isaac y Ximena mantienen una similitud entre ellas en la producción total de oraciones en sus historias recontadas, en ambos se obtuvo un número bajo de oraciones, los porcentajes en las subordinaciones y en el uso de EM dentro de la trama de su recuento son similares a los registrados en las narraciones de Saúl y Fernando. En estas cuatro muestras el porcentaje de subordinación oscila entre un 41% y un 45% del total de cláusulas producidas por cada participante, mientras que los EM mantienen un 15% y un 19% en Isaac y Ximena respectivamente, quedando del mismo modo, cercanos a los obtenidos por Saúl y Fernando.

Las subordinaciones en estas dos muestras cuentan con una gama más reducida de subclases en la labor de introducir una oración a partir de otra. En el recuento de Isaac se contabilizaron sólo 5 subclases, mientras que en el de Ximena fueron 7 de ellas.

La variación en los EM utilizados por los narradores estuvo caracterizada de igual forma, por la poca variedad en su uso. El mayor porcentaje de EM en los recuentos de Isaac y Ximena fueron los de 2SyE, como se ha visto en las narraciones previas. Los porcentajes en los demás estados mentales fueron más bajo sobre todo en la muestra de Ximena.

Las construcciones sintácticas de esos EM fueron de igual forma reducidas en comparación con lo hallado en las dos muestras previas que ya se analizaron en el área del recuento, aunque la diferencia no es mucha y no es posible encontrar un patrón característico en las muestras de los participantes de alto o los de bajo desarrollo lingüístico.

La baja productividad y la poca variación en la complejidad sintáctica de las producciones en los recuentos de estos participantes logran marcar una diferencia importante con las de los dos niños previos. Si bien todos los participantes tuvieron la oportunidad de escuchar la misma historia mientras seguían la misma secuencia de imágenes, al momento de reproducir nuevamente la trama del cuento, podemos constatar que los niños no logran el mismo nivel de complejidad en sus construcciones, no tanto porque no recuerden el modo y la forma en la que el aplicador contó la historia, sino porque no están familiarizados con todas las herramientas lingüísticas necesarias para ejecutar la tarea del mismo modo que otros compañeros.

Las diferencias más importantes que se registraron en la tarea del recuento entre los participantes con alto y bajo desarrollo lingüístico fueron en la producción total de cláusulas para narrar toda la trama del cuento, así como en la variación en las subclases de subordinación y en los porcentajes en el uso de los tres EM analizados.

Con el reporte de esta comparación se da por concluido el apartado de la tarea de recuento ejecutada por los cinco participantes de la investigación. A continuación se darán a conocer los resultados obtenidos por los mismos niños pero en la tarea de contar una historia ya sin un tener ningún tipo de referencia o información previa.

## **4.2 Cuento**

Para la actividad posterior al recuento se le entregó a los niños el cuento ilustrado de "A boy, a dog, a frog and a friend" (Mayer y Mayer, 1971) y el de "One frog too many" (Mayer y Mayer, 1975), tal y como se explica en el capítulo de Metodología.

Para ilustrar un poco la calidad de las imágenes en cuanto a la expresión de estados mentales, se mostrarán algunas de ellas pertenecientes al cuento de “Origen” y “Rana celosa”<sup>5</sup> junto con algunas de las frases que produjeron niños pertenecientes al corpus de narraciones de la investigación *Estrategias lingüísticas para evaluar estados y acciones dentro de narraciones de escolares mexicanos* (Alarcón Neve, 2012), y que se encuentran en el mismo nivel educativo que los participantes cuyas narraciones hemos estado analizando, con el fin de ejemplificar el tipo de producción de EM que realizan los niños al interpretar lo que van viendo en el cuento.



*Ilustración 1: Rana Celosa con producción infantil 1PyC*

En la Ilustración 1 podemos observar algunas expresiones dibujadas en los rostros de los personajes que son interpretadas por los niños de distintas maneras, en el ejemplo (31) se muestra parte de la producción narrativa de una niña perteneciente al corpus de la investigación *Estrategias lingüísticas para evaluar estados y acciones dentro de narraciones de escolares mexicanos* (Alarcón Neve, 2012).

---

<sup>5</sup> A partir de ahora se etiquetan los cuentos de esta manera.

(31) y convivieron entre los cuatro animales  
pero {la} la rana grande se sintió excluida  
porque **creyó**  
que le ponían mayor atención a la rana bebé [Diana]

De acuerdo con las producciones revisadas y al analizar las ilustraciones podemos ver que la expresión en el rostro de la rana mayor muestra cierto tipo de disgusto por la situación. Los participantes pueden interpretar diversas situaciones según su propia percepción. En algunos casos, la producción sugiere un estado mental relacionado con los pensamientos que la rana mayor podría estar teniendo con respecto a lo que va sucediendo.

Para el cuento Origen encontramos ejemplos similares relacionados con las expresiones de pensamiento y cognición.



*Ilustración 2: Origen con producción 1PyC*



De la misma forma, en la Ilustración 2 se pueden observar actitudes reflejadas en los personajes, las cuales pueden ser interpretadas de distintas formas, como en la producción del ejemplo (32):

**(32)** José y su perro tropezaron con una rama  
la rana los vio  
y **pensó**  
que iban a caerse sobre ella [María]

Uno de los EM más utilizados por los participantes es el de 2SyE. A lo largo de los cuentos ilustrados podemos encontrar escenas en donde es posible adjudicar este tipo de estados a los personajes, tal y como se muestra a continuación.



*Ilustración 3: Rana Celosa con producción 2SyE*

Los EM pertenecientes a esta categoría son los de mayor recurrencia en las producciones infantiles, con respecto a los otros estados analizados. Los niños al ver la imágenes producen cláusulas relacionadas con las emociones y sentimientos con los que están familiarizados y que pueden interpretar directamente de los rostros y lenguaje corporal de los personajes. El ejemplo (33) muestra parte de la narración de un participante al ver esta imagen:

- (33) Él tenía de mascota un sapo, un perro y una tortuga.  
**Le encantaba** el regalo  
Y cuando lo abrió  
Descubrió  
Que había una pequeña ranita dentro de esa caja gigante.

En el caso del cuento de Origen, las muestras tienden de la misma forma a un uso preferente por el estado mental 2SyE y las ilustraciones reflejan distintos tipos de sensaciones que se ubican no sólo en un espectro de emociones positivas, sino que también motivan la expresión de sensaciones y emociones de carácter negativo.

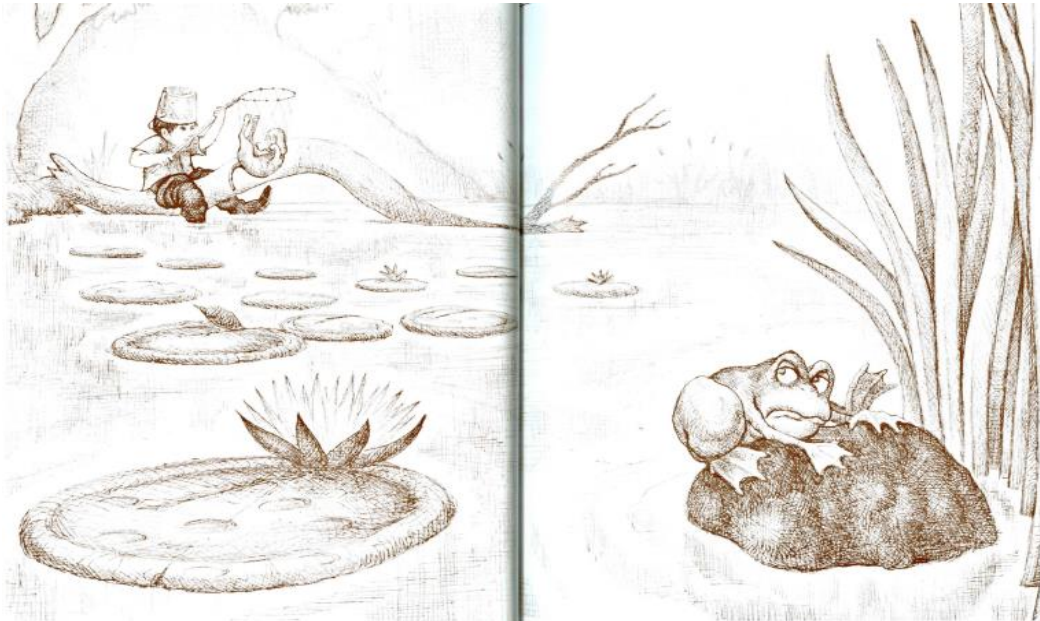


Ilustración 4: Origen con producción 2SyE

En la Ilustración 4 podemos observar la escena en donde el niño y el perro son incapaces de capturar a la rana y ésta muestra cierto enojo o disgusto por las molestias que le han ocasionado. Uno de los participantes interpretó estas imágenes de la siguiente manera:

- (34) Pero la rana se cae  
y el niño atrapa al perro por accidente  
entonces **se enoja** muy feo el niño  
y la rana **está muy enojada** con él. [Uriel]

El estado mental al que menos recurren los niños al narrar es el de 3Del, sin embargo, es posible motivar su uso mediante las imágenes plasmadas en el cuento. La Ilustración 5 pertenece al cuento de Rana Celosa y el ejemplo (35) muestra las cláusulas de 3Del que se produjeron al narrar.



*Ilustración 5: Rana celosa con producción 3Del*

Para este cuento se encontraron muy pocas muestras de producciones con este tipo de EM en particular, no todos los niños produjeron cláusulas parecidas con la visualización de esta imagen, sin embargo, el siguiente ejemplo cumple con las características de deseos o intenciones:

- (35) Entonces fue al río  
encontró una tabla  
y {se que iba a ser} **se quería subir** [Anny]

A diferencia de este cuento, el de Origen motivó a que los niños hicieran un uso más prolífico de este EM ya que el niño y el perro se muestran siempre con la intención entorno a la cual gira la historia que es la de atrapar a la rana. A continuación se muestra una de estas imágenes.



*Ilustración 6: Origen con producción 3Del*

- (36) Al caer al agua  
se encontró con la rana frente a frente  
pero al **quererla atrapar**  
la rana brincó hacia otra rama.

Finalmente, en este ejemplo (36) podemos observar lo que un niño produjo al ver la imagen del cuento. A pesar de que el EM de 3Del es el menos utilizado, este cuento propició más la producción de cláusulas relacionadas con este EM.

En seguida se expondrán los resultados encontrados de acuerdo con la complejidad sintáctica y la producción de EM en el área de la narración de un cuento. Como recordaremos, en este tipo de actividad el niño ya no tiene un respaldo en cuanto a cómo pudiera narrarse la historia, ya que, a diferencia del recuento, no hay una narración

previa al momento de producir sus cláusulas, con lo cual, el niño experimenta mayor libertad al observar las imágenes e interpretar las situaciones que se están viviendo. Del mismo modo que con la sección de recuento, se darán primero los resultados encontrados en las muestras con respecto a su complejidad sintáctica y posteriormente los datos correspondientes a la producción de estados mentales y la variación sintáctica que se obtuvo en cada una de las muestras de los participantes.

#### 4.2.1 Resultados de las muestras con mayor producción

De los cuatro participantes, en la sección del cuento, se siguen manteniendo las producciones de los niños Saúl y Fernando como aquellas en las que hubo mayor producción de cláusulas y del mismo modo, en donde se encontró mayor uso de EM y más oraciones subordinadas. Tal y como se explica en la Metodología, los niños tuvieron la oportunidad de construir las narraciones de los cuentos Origen y Rana Celosa y para el análisis se han juntado ambas producciones para obtener sólo un resultado por cada uno de los participantes. En las siguientes tablas se muestran los resultados generales de las producciones de los dos niños en cuestión:

**Tabla 18** *Resultados generales del cuento de Saúl y de Fernando*

| MUESTRA  | Total de cláusulas | Total de Subordinadas | % Subordinadas/Cláusulas | Total EM | % EM/Cláusulas |
|----------|--------------------|-----------------------|--------------------------|----------|----------------|
| Saúl     | 156                | 62                    | (40)                     | 46       | (29)           |
| Fernando | 107                | 40                    | (37)                     | 35       | (33)           |

En la Tabla 18 se muestra el panorama general de la producción del cuento de Saúl. En estas muestras se contabilizaron un total de 156 cláusulas, de las cuales el 40% fueron subordinaciones y el 29% fueron frases con alguno de los EM que se pretendían encontrar. Sus resultados fueron los más altos con respecto al resto de los participantes. Por otro lado, la producción de Fernando fue de 107 cláusulas, con un 37% de subordinaciones y 33% de oraciones con EM.

Para dar mayor explicación en cuanto al alto desenvolvimiento lingüístico de ambos participantes, se mostrarán los resultados pertenecientes a la complejidad sintáctica que se encontró en las muestras de los niños.

#### 4.2.1.1 Complejidad sintáctica

Nuevamente en esta sección, la producción de Saúl prevalece como la de mayor habilidad en la utilización de recursos lingüísticos como la subordinación. En la siguiente tabla se enseñan los resultados de la complejidad sintáctica en el discurso de Saúl:

**Tabla 19** Complejidad sintáctica en el cuento de Saúl

| TOTAL  |       | 62   |           | 100%  |      |
|--------|-------|------|-----------|-------|------|
| Clases | Total | %    | Subclases | Total | %    |
| subNom | 11    | (18) | subOD     | 11    | (18) |
| subAdj | 2     | (3)  | subREL    | 2     | (3)  |
|        |       |      | subT      | 23    | (37) |
|        |       |      | subCAU    | 11    | (18) |
|        |       |      | subFIN    | 5     | (8)  |
|        |       |      | subM      | 4     | (6)  |
|        |       |      | subL      | 3     | (5)  |
| subAdv | 49    | (79) | subCONS   | 3     | (5)  |

En las producciones de sus cuentos, Saúl mostró un uso de tres tipos de subordinación, subNom, subAdj y subAdv siendo esta última la de mayor uso. En total tuvo ocho subclases de subordinación. La subT (37) es la de mayor frecuencia seguidas por las de subCAU (18) y subOD (18).

**(37)** Otra vez volvió a empujar a la rana  
y **al** oír  
**cuando** cayó al agua  
la tortuga giró

**(38)** De ahí el niño se vio muy triste  
**porque** no la había logrado atrapar.

- (39) El niño la engaño diciendo  
**que** había algo a sus espaldas.

En cuanto a los resultados obtenidos de las narraciones de Fernando con respecto al cuento, podemos ver en la siguiente tabla que su producción no fue tan alta como la de Saúl, sin embargo, encontramos similitudes en su manejo lingüístico de subordinación por lo cual se ubica en esta misma categoría correspondiente a una alto desarrollo en el lenguaje.

**Tabla 20** Complejidad sintáctica en el cuento de Fernando

| TOTAL  |       | 40   |           | 100%  |      |
|--------|-------|------|-----------|-------|------|
| Clases | Total | %    | Subclases | Total | %    |
| subNom | 8     | (20) | subOD     | 8     | (20) |
| subAdj | 2     | (5)  | subREL    | 2     | (5)  |
|        |       |      | subT      | 19    | (48) |
|        |       |      | subCAU    | 6     | (15) |
|        |       |      | subFIN    | 3     | (7)  |
| subAdv | 30    | (75) | subL      | 2     | (5)  |

Su producción total de subordinadas fue de 40, de las cuales 30 pertenecen a las subAdv, coincide con Saúl en la predilección de este tipo de subordinación aunque también muestra un uso de las subNom y las subAdj. Fernando produjo seis tipos de subclases de subordinación, dos menos que el participante anteriormente expuesto. Nuevamente podemos observar que la subT (40) y la subOD (41) cuentan con mayor número de casos. También coincide con los resultados de Saúl en la baja producción de las subRel y las subL.

- (40) El niño se encontraba bañándose con su perro  
**mientras** que la rana de pronto llega a su puerta viendo al niño y al perro.  
 el niño y el perro Ø muy felices  
**al** ver a la rana  
**mientras** que la rana pega un salto  
 a donde estaban ellos.

**(41)** El niño Ø diciéndole  
**que** se la iba a pagar  
**que** porque se fue  
y la rana muy triste se sintió mal.

Los porcentajes de subordinadas en ambos niños son los más altos de los cinco participantes, lo cual sugiere un alto desarrollo de sus habilidades lingüísticas que le permiten dar mayor fluidez a sus narraciones dándole continuidad a los elementos que ya se han mencionado con anterioridad. La complejidad mostrada en sus cuentos destaca del resto de sus compañeros, ya que además de contar con esta habilidad dentro de esta actividad, en la que ya se había mencionado que existe cierta libertad para construir sus historias, también se observaron resultados altos en la actividad de recontar un cuento que previamente escucharon.

A continuación se expondrán los resultados obtenidos en la producción de EM en los cuentos narrados de estos dos participantes.

#### 4.2.1.2 Expresiones de estados mentales

Es importante destacar que al igual que el criterio de complejidad sintáctica, en la de producción de EM se hallaron porcentajes altos. Los cuentos de Saúl obtuvieron un 29% y los de Fernando un 33% de presencia de cláusulas en las que se otorgaba algún tipo de sentimiento, sensación, pensamiento deseo o intención a uno o varios personajes involucrados en la trama.

Como ya habíamos mencionado, el uso de los estados mentales en las narraciones no es de la misma recurrencia, o sea, que existe una preferencia por cierto tipo de expresiones más que por otras. En los resultados de análisis de estos recursos en las narraciones de cuentos no está alejada de esta situación como se aprecia en las siguientes tablas que da un panorama sobre la distribución de la que hicieron uso nuestros dos participantes más productivos al momento de emitir uno de los tres estados mentales analizados en esta investigación.



**Tabla 21** *Estados mentales en los cuentos de Saúl*

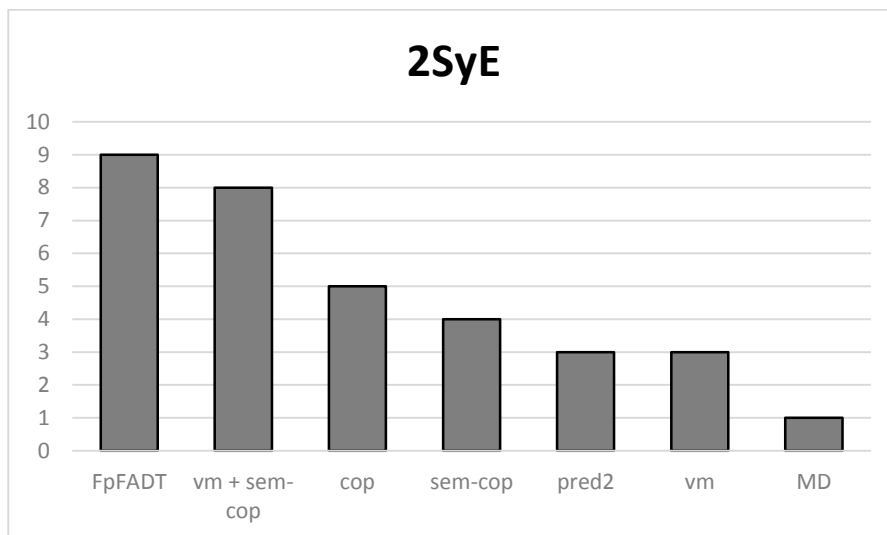
| EM           | Cantidad  | %          |
|--------------|-----------|------------|
| 1PyC         | 6         | (13)       |
| 2SyE         | 33        | (72)       |
| 3DeI         | 7         | (15)       |
| <b>Total</b> | <b>46</b> | <b>100</b> |

**Tabla 22** *Estados mentales en los cuentos de Fernando*

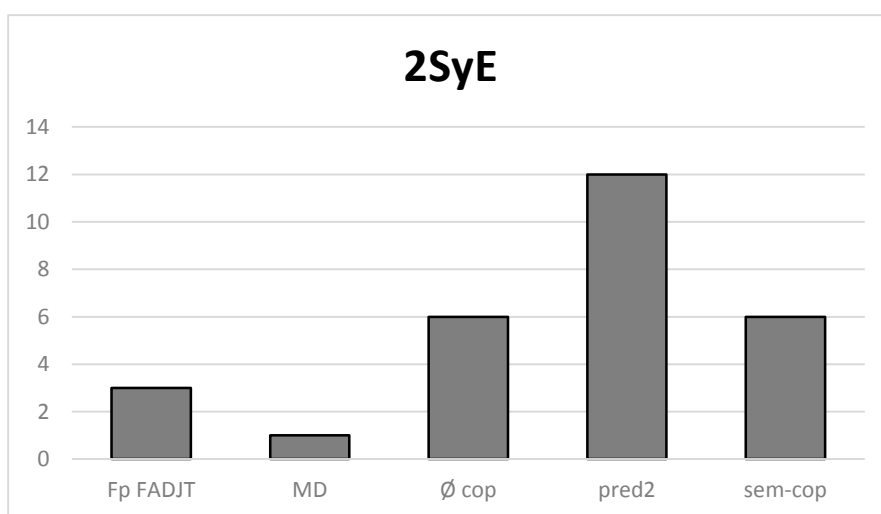
| EM           | Cantidad  | %          |
|--------------|-----------|------------|
| 1PyC         | 4         | (11)       |
| 2SyE         | 28        | (80)       |
| 3DeI         | 3         | (9)        |
| <b>Total</b> | <b>35</b> | <b>100</b> |

La mayor parte de la producción de EM de los dos participantes está en los de 2SyE ya que en ambas muestras se hallaron porcentajes de 72% y 80%, respectivamente. En el caso de Saúl el segundo EM con mayor porcentaje es el de 3DeI, aunque la diferencia con los de 1PyC es de apenas una unidad por lo que, de todos modos, se sigue manteniendo una producción muy baja en estos dos criterios. El mismo caso ocurre con las narraciones de Fernando en donde también se observa una diferencia en una unidad en los de 1PyC y 3DeI aunque de forma invertida.

Del primer EM del cual se mostrarán los resultados de la complejidad sintáctica de la que hicieron uso los niños es el de 2SyE, ya que es el más utilizado por los participantes. La forma en la que los niños hacen uso de sus habilidades para introducir un sentimiento o emoción y adjudicárselos a sus personajes nos habla de su desarrollo lingüístico. Lo que ha caracterizado las narraciones de recuento y cuento de Saúl y Fernando es que hay una variación en las construcciones utilizadas para dar a conocer la secuencia de los hechos en las historias y del mismo modo logran mantener un interés por la dinámica de los participantes de acuerdo con la información que se transmite sobre su personalidad, decisiones o acciones.



Gráfica 8: Complejidad sintáctica 2SyE en los cuentos de Saúl



Gráfica 9: Complejidad sintáctica 2SyE en los cuentos de Fernando

En la Gráfica 8 se muestra la complejidad sintáctica de la que Saúl hizo uso para expresar sentimientos y emociones en sus cuentos. Como se puede observar, su variación es amplia, ya que se encontraron siete distintas construcciones para interpretar y evaluar lo que pasaba a lo largo de las imágenes del cuento. Por otro lado, en las producciones de Fernando podemos ver algunas diferencias importantes como la cantidad del tipo de construcciones que en el caso de este participante es de cinco distintas formas en las que introdujo el estado mental en su discurso.

La construcción de mayor uso en la muestra de Saúl es la de FpFADT en donde a través de una preposición se introduce el sentimiento o sensación, el siguiente ejemplo da muestra de las construcciones que el participante utilizó:

**(42) FpFADT**

El perro y la tortuga la miraron otra vez **con ternura**  
mas sin embargo la otra rana la miró **con desprecio**.  
{La o} La rana se rió  
de que {la tortu} la ranita se había caído. [Saúl]

Fernando tuvo más expresiones de otro tipo de construcción que en Saúl también se presenta pero con menos recurrencia. En la predicación secundaria el elemento que da la intención del estado mental de 2SyE anexa al elemento principal de la predicación.

**(43) pred2**

El niño Ø diciéndole  
que se la iba a pagar  
que porque se fue  
y la rana **muy triste** se sintió mal  
el niño **triste** se va a su casa  
por no poder agarrar {a la} a su rana de mascota. [Fernando]

En las muestras de cada uno de los participantes encontramos un uso de la construcción que involucra una sem-cop, aunque en el caso de Saúl, la segunda construcción de la que más hace uso es aquella en la que junta la vm (voz media) con la sem-cop (44), en las narraciones de Fernando encontramos más la formación en la que sólo la sem-cop da el sentido de 2SyE (45):

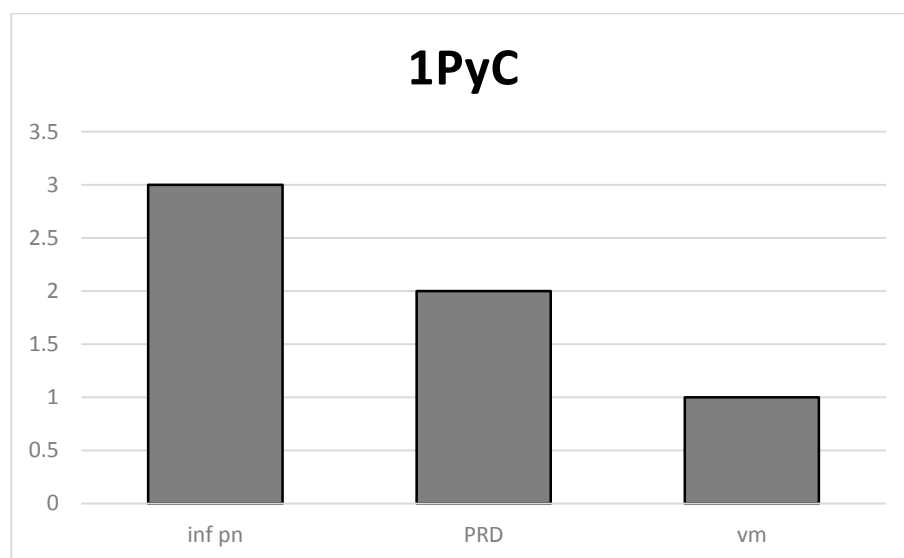
**(44) vm + sem-cop**

Sin dudarlo  
la rana mordió a la ranita  
el niño, la tortuga y el perro **se vieron tan sorprendidos** [Saúl]

(45) **sem-cop**

mientras que la rana pega un salto  
a donde estaban ellos  
y así la rana **se puso feliz**  
el perro **se puso feliz**  
y el niño **se puso contento**. [Fernando]

Tanto el EM de 1PyC como el de 3Del tienen pocos porcentajes dentro de las narraciones de los cuentos de estos dos participantes, sin embargo, la presencia de estas construcciones son constantes en estos discursos y como se podrá ver más adelante, no todos los niños tienen la habilidad para incluir todos los estados mentales con la misma habilidad para complementar sus historias.



Gráfica 10: Complejidad sintáctica 1PyC en los cuentos de Saúl

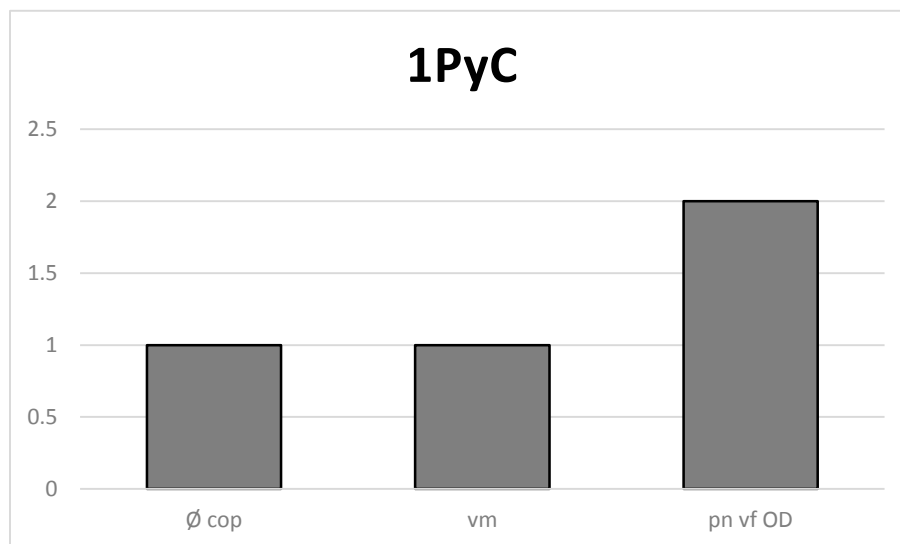
En los cuentos de Saúl pudimos hallar y contabilizar un total de seis cláusulas en las que era posible entender un estado cognitivo o de pensamiento adjudicado a alguno de los personajes. En estas muestras se identificaron tres construcciones distintas para dichos efectos de interpretar lo que podría estar sucediendo en las imágenes del cuento de

acuerdo con las expresiones dibujadas en los rostros de los personajes. En estas narraciones y dentro de la clasificación de 1PyC la mayoría de cláusulas estuvieron formadas por un verbo en infinitivo y un pronombre tal y como se ejemplifica a continuación (46):

**(46) inf+pn**

Subió las escaleras  
Y **sin dudarlo**  
siguió el rastro  
hasta ver  
que el rastro terminaba en la bañera del niño. [Saúl]

Para las narraciones de Fernando tenemos los siguientes resultados con relación al 1PyC:



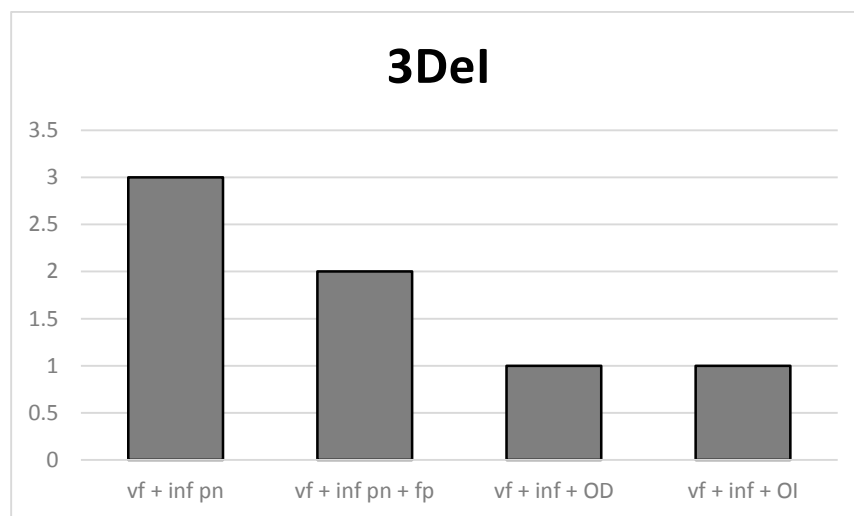
*Gráfica 11: Complejidad sintáctica 1PyC en los cuentos de Fernando*

Fernando produjo sólo cuatro cláusulas en donde interpretó algún pensamiento o cierto proceso cognitivo en los personajes de la historia. La construcción que más utilizó fue la de pn vf OD como se demuestra a continuación:

**(47) pn vf OD**

El niño no se había dado cuenta  
mientras que la tortuga le decía al niño  
pero el niño no **le hacía caso**. [Fernando]

Finalmente en las narraciones tanto de Saúl y Fernando se encontraron 3Del, si bien es uno de los que menos casos se tienen, en estas dos producciones relacionadas con la narración de un cuento, se pudo observar un manejo constante en las muestras de los participantes. En la Gráfica 12 están los resultados de Saúl, quién se sigue manteniendo como el niño que demuestra un desarrollo lingüístico por encima de los demás niños que participan en esta investigación.



Gráfica 12: Complejidad sintáctica 3Del en los cuentos de Saúl

En la muestra narrativa de Saúl hay siete cláusulas en donde hay un deseo o intención por parte de alguno de los personajes. Este es el número más alto de casos de 3Del en todas las producciones analizadas y su variación en las distintas construcciones también es amplia, ya que se logró contabilizar cuatro de las mismas. La de más uso corresponde a aquella en la que se utiliza un verbo finito más uno en infinitivo y un pronombre (vf + inf pn) (48), y la segunda más frecuente corresponde a la misma

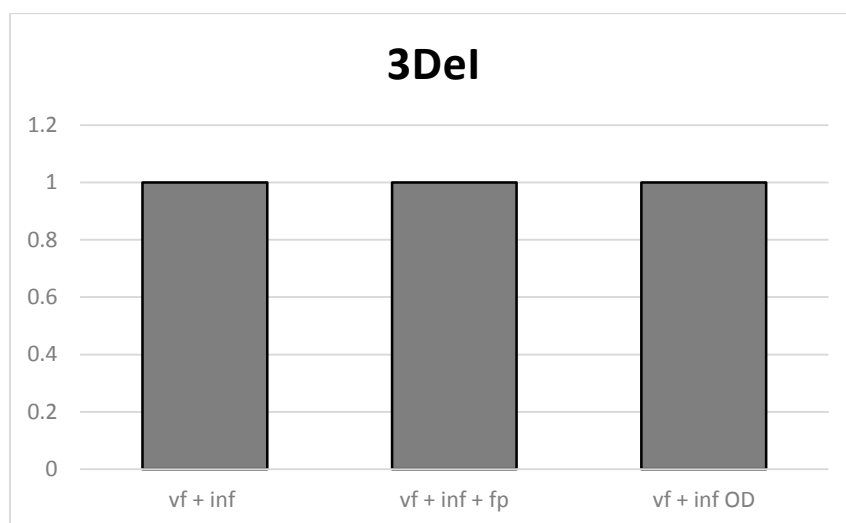
formación pero sumada a una frase preposicional (49) para dotar al personaje de una intención o un deseo.

**(48) vf + inf pn**

Así que el niño respondió  
qué volvería  
para **tratar de atraparla** [Saúl]

**(49) vf + Fp**

La rana se veía con una cara sorprendida  
tanto el perro se veía agotado.  
el niño al **tratar de alcanzarla con los brazos** [Saúl]



*Gráfica 13: Complejidad sintáctica en los cuentos de Fernando*

En la muestra narrativa de Fernando podemos ver una producción de la mitad de casos que los que se vieron en la muestra de Saúl, sin embargo, aún podemos considerarlo dentro de la clasificación de un alto desarrollo lingüístico de acuerdo con los resultados anteriores que lo fueron demostrando. En estas narraciones se hallaron tres cláusulas de 3Del, todas de construcción distinta como se verá a continuación.

(50) vf + inf

El niño Ø enojado viendo al perro  
Mientras la rana Ø muy enojada  
Por **querer atraparla** [Fernando]

(51) vf + inf + fp

el niño manda al perro por la red  
ya el niño **con la red trata de cazar a la rana** por detrás [Fernando]

(52) vf + inf OD

La rana sintiéndose mal muy triste por el niño  
**quiso seguir las huellas** del niño  
hasta llegar a su casa [Fernando]

Cabe mencionar que estos tres casos fueron hallados en el cuento Origen mientras que en el de Rana Celosa no hubo ningún caso de 3Del.

#### 4.2.1.3 Comparación de los resultados en complejidad sintáctica y en expresión de EM como indicadores de alto desarrollo lingüístico

Como se ha podido observar los niños con alto desarrollo lingüístico mantienen una producción favorable de recursos como la subordinación, los EM y la complejidad sintáctica en sus construcciones. Todas estas herramientas proveen de fluidez y destreza a las narraciones de los niños, quienes poco a poco irán construyendo oraciones y frases más complejas.

La tarea asignada a los participantes implicaba cierta destreza en sus habilidades no sólo comunicativas sino también intuitivas y de interpretación en cuanto a las percepciones de terceros. A diferencia de la actividad en la que ellos escuchaban una historia y posteriormente la volvían a relatar, en este caso los niños tenían que construir la



secuencia de hechos sin contar con ningún tipo de referencia o conocimiento previo de cómo podría ir la historia. Los participantes tenían que relacionar lo que veían en los dibujos con experiencias previas sobre cierto tipo de procesos o estados mentales y debían expresarlos según sus conocimientos lingüísticos, es por ello que los resultados encontrados en esta sección nos dan un panorama importante sobre la situación en la que se encuentran estos participantes en el momento de finalizar un periodo escolar de seis años.

Los dos niños que se han ubicado como los más productivos y de mayor desarrollo lingüístico demostraron contar con un mayor manejo de subordinación con respecto al resto de los participantes. Hacían uso de distintas estrategias para combinar distintos tipos de cláusulas, con nexos adecuados y otorgando la información de forma precisa con tal de que la historia fuera comprensible para el interlocutor.

Por otro lado, el uso de expresiones de EM también nos arroja un panorama sobre la capacidad del participante para interpretar distintos tipos de expresiones faciales, corporales o de contexto e intuir lo que se podría estar sintiendo, pensando o deseando según la situación que se estaba viviendo. También es importante recalcar que la expresión de estos EM estuvo dada por distintos tipos de estructuras sintácticas que reflejan el dominio del niño con respecto a los recursos comunicativos con los que cuenta.

El número de cláusulas encontradas en las narraciones de ambos participantes se mantienen arriba del resto de sus compañeros tanto en la actividad de recuento como en el cuento, siendo en esta última en donde existe mayor producción de estados mentales. Como se podrá ver más adelante, no todos los niños cuentan con la misma habilidad comunicativa al momento de narrar un cuento. Es por ello que Saúl y Fernando se han ubicado como narradores con un desarrollo lingüístico favorable de acuerdo a su nivel escolar.

#### 4.2.2 Resultados de las muestras con menor producción

Nuevamente, en las producciones analizadas del cuento, encontramos diferencias importantes en cuanto a la complejidad sintáctica y la utilización de EM en los discursos de los niños de 6° de primaria del estado de Querétaro. Igual que en la actividad del recuento, en la de cuento se localizan los niños Isaac y Ximena cuyos resultados se estarán mostrando a lo largo de esta sección.

Las narraciones se caracterizan por contar con bajos porcentajes en cuanto a la producción de todas las áreas analizadas en esta investigación. Como ya se explicó, los cuentos de Origen y Rana celosa motivan a la interpretación de lenguaje corporal y facial para expresar emociones, sentimientos, pensamientos, deseos e intenciones mediante diversas construcciones. Tanto las narraciones de Saúl como de Fernando mostraron porcentajes altos en sus porcentajes de producción; en las tablas 23 y 24 se observan los resultados de las narraciones de Isaac y Ximena los cuales varían en gran medida de aquellos en donde muestras fueron las más productivas.

**Tabla 23** Resultados generales en los cuentos de Isaac y de Ximena

| MUESTRA | Total de cláusulas | Total de Subordinadas | % Subordinadas/Cláusulas | Total EM | % EM/Cláusulas |
|---------|--------------------|-----------------------|--------------------------|----------|----------------|
| Isaac   | 106                | 27                    | (25)                     | 9        | (8)            |
| Ximena  | 68                 | 20                    | (29)                     | 15       | (22)           |

La muestra de Isaac (Tabla 23) fue de 106 cláusulas, apenas una unidad debajo de la producción de Fernando quien se ubica dentro de las narraciones con mayor desarrollo lingüístico, sin embargo se ha etiquetado esta muestra con una producción baja debido a los porcentajes que obtuvo en el área de subordinación, en donde hubo un 25% de oraciones que dependían de otras y tan solo un 8% de EM, éste es el resultado más bajo que se ha encontrado en todas las narraciones analizadas y lo que justifica la razón de ubicar la producción de Isaac en esta sección de la investigación.

Por otro lado, en la muestra de Ximena (Tabla 23) el porcentaje de frases subordinadas fue de 29%, debajo de lo visto en narraciones con mayor desarrollo

lingüístico, en cuanto a la producción de EM se encontró un 22% con respecto al total de cláusulas encontradas que fue de 68 ubicándose como la muestra más baja de todas las analizadas en esta investigación.

#### 4.2.2.1 Complejidad sintáctica

A diferencia de lo visto en las narraciones de Saúl y Fernando, en las de Isaac y Ximena se encontró muy poca variedad en cuando a los tipos de subordinación utilizados. No sólo no hay muchas cláusulas que se conecten con otras sino que las pocas que se hallaron en las muestras no logran mucha variación sintáctica en cuanto a los nexos utilizados para subordinar. En la siguiente tabla se pueden observar ese tipo de variación sintáctica en la subordinación de las muestras narrativas de Isaac:

**Tabla 24** *Complejidad sintáctica en los cuentos de Isaac*

| TOTAL  |       | 27   |           | 100%  |      |
|--------|-------|------|-----------|-------|------|
| Clases | Total | %    | Subclases | Total | %    |
| subNom | 9     | (33) | subOD     | 9     | (33) |
| subAdj | 4     | (15) | subREL    | 4     | (15) |
|        |       |      | subT      | 8     | (29) |
|        |       |      | subCONS   | 5     | (19) |
| subAdv | 14    | (52) | subFIN    | 1     | (4)  |

Los cuentos narrados por Isaac tuvieron 27 cláusulas subordinadas, su variación sintáctica se desarrolla en tres tipos de subordinación siendo la subAdv la que más se utilizó con 14 casos. Se encontraron cinco subclases de subordinación, la subOD (53) tiene mayor número de repeticiones, seguida de la subT (54):

- (53) subOD**  
 La rana vio  
**que** solo {la quería ver} la quería tener como mascota  
 así que los siguió hasta su casa – a él y a su perro.  
 {a} Al ver  
 {que que vio} **por dónde** iba  
 él los siguió.

- (54) **subT**  
**Al** llegar a casa  
 Sólo llegó una tortuga  
 {y tenía a} **al** tener abierta la ventana  
 Llego la rana  
 {y s y empe} y se hizo amiga de la otra.

En cuanto a las cláusulas subOD, el participante las utilizó para expresar las percepciones físicas visuales de los personajes y sólo una fue para conectar un proceso cognitivo con el objeto del pensamiento. En las subT, las frases subordinadas expresaban situaciones marcadas por una ubicación en el tiempo ya sea antes o después de lo especificado en la cláusula principal.

Los resultados en la narración de Ximena, de igual forma, presentan muy poca presencia de subordinación al momento de narrar los cuentos. En la Tabla 25 se muestra la variación de su complejidad sintáctica:

**Tabla 25** Complejidad sintáctica en los cuentos de Ximena

| TOTAL  |       | 20   |           | 100%  |      |
|--------|-------|------|-----------|-------|------|
| Clases | Total | %    | Subclases | Total | %    |
| subNom | 4     | (33) | subOD     | 4     | (20) |
| subAdj | 2     | (15) | subREL    | 2     | (10) |
|        |       |      | subCAU    | 5     | (25) |
|        |       |      | subCONS   | 5     | (25) |
|        |       |      | subT      | 2     | (10) |
| subAdv | 14    | (52) | subFIN    | 2     | (10) |

En esta muestra narrativa hay siete subordinaciones menos que las halladas en el caso anterior. Sin embargo, a pesar de un número menor de cláusulas ligadas a otras, encontramos una subclase más que en la narración de Isaac. Esta subclase, subCAU (55), al igual que la subCONS (56) son las que tienen mayor número de casos con cinco unidades.

(55) **subCAU**  
La rana más grande se sentía culpable  
**por** haber hecho llorar al niño

(56) **subCONS**  
El niño no soportó  
que la rana más grande fuera así  
**así que** la regañó {dejándola} dejándola quieta.

Estos dos ejemplos reflejan la preferencia del participante al hacer subordinaciones. En las cláusulas subAdv existe una intención por dar a conocer las causas y las consecuencias de los actos de los participantes más que expresar la finalidad de las acciones o marcaciones temporales de los mismos.

La complejidad sintáctica encontrada en las narraciones de los participantes Isaac y Ximena se caracteriza por un bajo manejo de subordinación y por una variación muy limitada en la misma. A continuación se mostrarán los resultados en relación con la segunda variante a analizar en la investigación y que tiene que ver con la utilización de EM en las narraciones y la complejidad sintáctica para su expresión.

#### 4.2.2.2 Expresiones de estados mentales

El uso de EM en las narraciones infantiles nos indica la habilidad que tienen los niños en la interpretación de sentimientos, emociones, pensamientos, deseos e intenciones y la forma lingüística en la que expresan esos EM nos reflejan las estrategias que utilizan para construirlos lo cual sugiere que si el niño no está familiarizado con ciertos componentes lingüísticos, le será difícil mostrar distintos tipos de producción dentro de una misma narración.

En las siguientes tablas se muestran los porcentajes encontrados en las muestras de Isaac y Ximena en cuanto a la producción de estados mentales 1PyC, 2SyE y 3Del:

**Tabla 26** *Estados mentales en los cuentos de Isaac*

| EM           | Cantidad | %          |
|--------------|----------|------------|
| <b>1PyC</b>  | 1        | (11)       |
| <b>2SyE</b>  | 2        | (22)       |
| <b>3DeI</b>  | 6        | (67)       |
| <b>Total</b> | <b>9</b> | <b>100</b> |

**Tabla 27** *Estados mentales en los cuentos de Ximena*

| EM           | Cantidad  | %          |
|--------------|-----------|------------|
| <b>1PyC</b>  | 0         | (0)        |
| <b>2SyE</b>  | 13        | (87)       |
| <b>3DeI</b>  | 2         | (13)       |
| <b>Total</b> | <b>15</b> | <b>100</b> |

El uso de estados mentales en estas muestras es bajo en comparación con los encontrados en las narraciones de los participantes con un alto desarrollo lingüístico. En la narración de Isaac solo hay 9 cláusulas que reflejan algún estado mental y en la de Ximena es superior por tan solo 6 cláusulas.

La Tabla 26 contiene los resultados de la muestra de Isaac. A diferencia del resto de las narraciones de los demás participantes, en esta muestra el estado mental con mayor uso es el de 3DeI, un caso singular que ya este tipo de recurso narrativo es el menos usado por los niños. El segundo estado mental fue el de 2SyE con dos cláusulas y finalmente el de 1PyC solo se encontró una cláusula haciendo referencia a la cognición del participante. Por otro lado, en los resultados de Ximena de la Tabla 27 vemos un porcentaje más alto en los estados de 2SyE con 13 cláusulas correspondientes a un 87% y 2 cláusulas de 3DeI, en esta muestra no se encontró ningún caso de 1PyC.

Los resultados relacionados con la complejidad sintáctica de los estados mentales utilizados en los cuentos, se expondrán según el orden en el que se han estado presentando en los apartados pasados, el cual sería mostrar primero la variación en las construcciones sintácticas de los estados mentales de 2SyE.

En los dos participantes hemos visto que sus narraciones no muestran porcentajes similares, los cuentos de Isaac tuvieron una baja producción de 2SyE mientras que los de Ximena presentaron una cantidad mayor de cláusulas con este estado mental. En el primer caso, Isaac produjo dos cláusulas expresando sentimientos o emociones, los ejemplos se exponen a continuación en conjunto con la construcción sintáctica utilizada para cada uno de ellos:

**(57) Sem-cop**

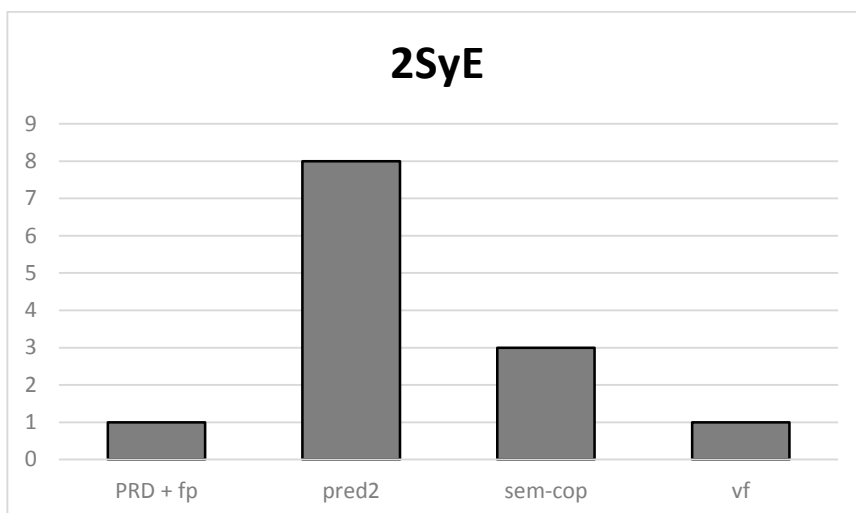
La rana mala {I} le **tenía envidia**  
Así que la mordió fuertemente [Isaac]

**(58) Cop + fp**

Y Pablo regañó a su rana  
{y los perros} y el perro y la tortuga **estaban molestos con él.** [Isaac]

Las dos frases se encuentran en el mismo cuento narrado, el de “Rana Celosa”. La primera (57) fue una frase en donde el componente que da el sentido de emoción está conformado por un verbo sem-copulativo. En la segunda frase (58) la construcción consistió en la unión con más componentes, la suma de una copulación entre el verbo *estaban* y el adjetivo *molestos*, todo lo anterior con la participación de una frase preposicional para complementar la intención del niño de expresar que hay ciertos personajes que sienten algún tipo de afección hacia otro.

En las narraciones de los cuentos de Ximena mostraron una mayor producción de estos estados mentales y su variación sintáctica también tuvo mayor amplitud como se muestra en la siguiente gráfica:



Gráfica 14: Complejidad sintáctica 2SyE en los cuentos de Ximena.

La construcción más utilizada fue la de pred2 (59) en donde una predicación secundaria dio el sentido de sentimiento o emoción en las cláusulas del cuento. En segundo lugar, encontramos 3 frases que contienen una sem-cop (60), la parte que denota el sentimiento o emoción dentro de la cláusula se encuentra unido a un verbo sin el cual no tendría ningún sentido la oración.

**(59) pred2**  
 Y la rana se fue **asustada** hacia una roca  
 el niño salió del agua **muy enojado**  
 mientras la rana solo lo miraba  
 el niño se fue **muy molesto** del río. [Ximena]

**(60) sem-cop**  
 Así que la rana más grande se puso **triste**  
 el niño se tiró a la cama  
 y estaba llorando  
 la rana más grande se sentía **culpable**  
 por haber hecho llorar al niño. [Ximena]

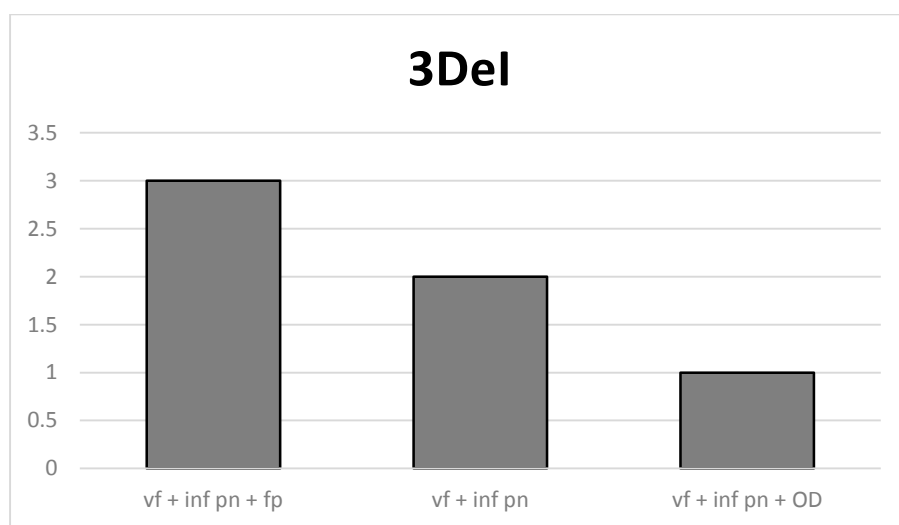
Con respecto a la producción de 1PyC, los resultados muestran poca utilización de cláusulas que expresen algún tipo de cognición en los personajes de los cuentos. Isaac



tuvo solo un ejemplo mientras que Ximena no produjo ninguna oración con este tipo de EM. A continuación se muestra el único ejemplo que se halló en las narraciones de Isaac, en este ejemplo se puede observar que su construcción requirió de una subordinación para indicar lo que en este caso, desconocía el personaje principal y el EM está reflejado en el núcleo principal de la oración que es el verbo:

**(61) PRD**  
 Había una vez un niño  
 que se llamaba Pablo  
 {le regal} le dieron un regalo  
 {y} y él **no sabía**  
 qué era. [Issac]

Finalmente, las cláusulas con 3Del fueron las que más producción tuvieron en las narraciones de Isaac. En la siguiente gráfica se puede ver la diversidad en las construcciones del participante.



Gráfica 15: Complejidad sintáctica 3Del en los cuentos de Isaac

Como se puede observar todas las cláusulas emitidas por el participante clasificadas en este estado mental, estuvieron formadas por un verbo finito más un verbo en infinitivo con un pronombre, tres de estas cláusulas sumaron una frase preposicional (62) para proporcionar mayor información y otra oración tuvo un objeto directo (63).

(62) **vb +inf**  
Pablo {la la las} **la quiso integrar con la otra rana**  
pero la otra rana no le caía bien. [Isaac]

(63) Ernesto y su perro vieron  
que había una rana.  
Ellos {la} **la querían capturar a la rana**  
que estaba sobre una hoja en el lago. [Isaac]

Con respecto a Ximena, su uso del estado mental 3Del fue reducido tanto en el número de cláusulas que denotaran algún deseo o intención como con la variación en sus construcciones. La participante sólo tuvo dos oraciones de 3Del y las dos están formadas por un verbo finito más un verbo en infinitivo con un pronombre como se muestra en los siguientes ejemplos:

(64) Encontró un lago  
Y vio a una rana  
Y **la quería agarrar** con una red.

(65) **vb+inf**  
El niño salió del agua mirando fijamente a una rana.  
**La quería atrapar**  
y la rana saltó  
y la rana se fue a un tronco.

Estos fueron los resultados obtenidos de las narraciones de los participantes con un comportamiento lingüístico distinto al de Saúl y Fernando de quienes ya se ha mostrado un desenvolvimiento favorable tanto en la tarea de recuento como en la de cuento. Si bien estos cuatro participantes presentan diferencias en sus narraciones es posible ubicarlos en un rango específico de acuerdo a las características encontradas y ya analizadas, de tal forma que Saúl y Fernando están ubicados como participantes con un alto desenvolvimiento lingüístico y a Isaac y Ximena como los que mostraron un menor desarrollo en áreas narrativas de recuento y cuento.

#### 4.2.2.3 Comparación de los resultados en complejidad sintáctica y en expresión de EM como indicadores de bajo desarrollo lingüístico

Como ya se vio anteriormente, los resultados de las narraciones de Ximena e Isaac comparten muchas similitudes, razón por la cual se ubican en la misma clasificación. Cabe mencionar que a los cuatro participantes se les dieron las mismas indicaciones y siguieron el mismo procedimiento para la tarea de cuento, tal y como se explica en el apartado de Metodología. Para poder llevar a cabo las tareas solicitadas por los aplicadores, los niños requerían contar con un dominio adecuado de varias habilidades comunicativas. En primer lugar, debían hacer una interpretación de lo que estaban viendo en las imágenes presentadas para posteriormente poder traducir lo que percibían en un lenguaje adecuado para poder incluir a su interlocutor en la trama de la historia. Como ya vimos, Saúl y Fernando realizaron las narraciones con mayor número de cláusulas y del mismo modo, mostraron los porcentajes más variados tanto en la complejidad sintáctica como en el uso de EM. En el otro extremo, se encuentran las narraciones de Isaac y Ximena con resultados más bajos.

En cuanto a su producción, las narraciones de Isaac y Ximena tuvieron una diferencia entre ellas de 38 cláusulas, siendo la de Isaac la de mayor número de oraciones, sin embargo no fue posible considerarla dentro del conjunto de alto desarrollo lingüístico debido a que el resto de su comportamiento en cuanto a las variantes analizadas, no fue equiparable con lo que ya se había visto en otros narradores.

En las subordinaciones realizadas por ambos participantes dentro de las tramas de sus cuentos, los resultados fueron bastante similares a pesar de la diferencia encontrada en la producción total. La subordinación marca un avance en el dominio comunicativo dentro del proceso de cada uno de los estudiantes. Para nuestros participantes, esta habilidad no mostró el mismo avance en todas las narraciones a pesar de estar en el mismo grado escolar. El número de oraciones subordinadas se redujo casi un 50% en comparación con las narraciones evaluadas con alto desarrollo lingüístico, del mismo modo, el número de subclases en la subordinación fue menos en las narraciones de Isaac y Ximena dejando en

claro que no sólo no hacen un uso extenso de oraciones bajo la primicia de otra, sino que tampoco hay una amplia gama de estrategias para hacerlo.

El uso de EM en las narraciones analizadas en esta sección, al igual que las subordinaciones, fue baja considerando el alto número de cláusulas encontradas en los dos casos previos a este apartado. En los cuentos producidos por Isaac se halló el número más bajo de oraciones expresando algún sentimiento, emoción, pensamiento, deseo o intención, a pesar de haber tenido una producción cercana a la de Fernando (alta producción lingüística) en cuanto al número total de cláusulas emitidas. Por otro lado, en la producción de Ximena, el caso muestra conclusiones similares al contar con un bajo uso de esta estrategia narrativa.

De los tres EM (1PyC, 2SyE, 3DeI) los resultados siguen siendo similares en las narraciones tanto de Saúl y Fernando, como en las de Isaac y Ximena. Las cláusulas con 2SyE siguen siendo las de mayores porcentajes aun cuando la producción no sea tanta. Sin embargo, en las narraciones de Isaac y Ximena pudimos notar que la habilidad para incluir estados de cognición y de deseos e intenciones no fue tan favorable como en las narraciones de cuento de Saúl y Fernando. En los cuentos de Isaac hallamos solo una cláusula de 1PyC y en los de Ximena no hay registro de ninguna de ellas. Por lo que gran parte del uso de EM atribuidos a los personajes de la historia, involucraron sentimientos y emociones, dejando muy poco espacio para otro tipo. Esta falta de habilidad en el manejo de los otros EM sugiere un comportamiento reservado en las perífrasis verbales requeridas para emitir los deseos o intenciones y la subordinación que en ocasiones se utiliza para expresar pensamientos.

Al observar el comportamiento y los resultados en las narraciones de los cuentos de Isaac y de Ximena y al compararlos con lo visto en las de Saúl y Fernando, se optó por mantenerlos bajo la categoría de un bajo desarrollo lingüístico por las razones ya dichas en párrafos anteriores.

### 4.3 Comparación de los resultados de recuento y cuento

Las tareas aplicadas a los participantes (recuento y cuento) demandan la producción oral de una historia en particular, estas dos actividades tuvieron algunas diferencias en la forma en la que se pedía esta construcción, pero el resultado requería de la misma habilidad lingüística para narrar satisfactoriamente un cuento o recontarlo.

En la tarea de recontar una historia existe un estímulo auditivo previo a la narración propia del niño. El contarle primero la historia a los niños les aporta una idea sobre cómo pueden construir lingüísticamente sus historias y siempre ayudándose de las imágenes para no perder la secuencia correcta de la trama. Por otro lado, en la siguiente tarea, el niño ya no cuenta con la ayuda del estímulo auditivo que lo vaya guiando en cuanto al desarrollo de la historia, el niño tiene libertad entera para decidir sobre cómo construirla; mantiene la ayuda visual con las imágenes pero cada niño tuvo que interpretar lo que veía ilustrado y traducirlo en oraciones para ir formando una secuencia coherente en cuanto a un desarrollo lógico de la historia y al mismo tiempo, realizar construcciones lingüísticas adecuadas.

De acuerdo con los resultados obtenidos en ambas tareas se pueden observar las siguientes diferencias, siendo las más notorias al comparar lo obtenido en cada niño en las dos actividades solicitadas:

- Mayor producción de cláusulas en las narraciones de recuento.
- Mayor número de subclases en la subordinación en las narraciones de recuento.
- Mayor porcentaje de EM en las narraciones de cuento.
- Distribución de los porcentajes en el uso de EM en las narraciones de recuento.
- Mayor complejidad sintáctica en las construcciones de estados mentales 2SyE y 3DeI en las narraciones de cuento.

#### 4.3.1 Mayor producción de las narraciones de recuento

Como se puede observar en los resultados obtenidos, la producción total de oraciones tanto en recuento como en cuento fue muy similar, sin embargo, hay que recordar que las cláusulas producidas en el cuento fueron de dos historias distintas: Origen y Rana Celosa, mientras que en el recuento sólo fue una: Crisantemo. Con lo cual podemos marcar una primera diferencia entre las dos actividades.

**Tabla 28** Producción total de cuento y recuento

|                 | <i>Recuento</i>   | <i>Cuento</i> |                    |
|-----------------|-------------------|---------------|--------------------|
|                 | <b>Crisantemo</b> | <b>Origen</b> | <b>Rana Celosa</b> |
| <b>Saúl</b>     | 134               | 71            | 84                 |
| <b>Fernando</b> | 120               | 45            | 62                 |
| <b>Isaac</b>    | 87                | 60            | 46                 |
| <b>Ximena</b>   | 79                | 33            | 35                 |

Como se puede ver en la Tabla 28, la historia de Crisantemo motivó una producción de cláusulas más abundante en los cuentos de los niños, vistos de forma individual. Dentro de la categoría de cuento, la historia de Rana Celosa fue más productiva en los cuatro niños.

Debido a que en el recuento los niños contaron con un estímulo auditivo previo, la producción estaba condicionada a seguir y de cierta forma ‘imitar’ lo que el aplicador realizó, por lo que al momento de re-producir la misma historia, la producción fue mayor que en la tarea de cuento, en donde desde un inicio se otorgó una libertad para su realización. Al darle al niño la opción de construir su propia historia con base en una serie de imágenes, el participante tenía la oportunidad de ser amplio en la realización de su trama, incluir detalles o ser más preciso y darle un término más pronto. Es por este motivo que encontramos comportamientos diferentes en cada niño, sin embargo, es notable que las narraciones de recuento fueron más productivas, quizá debido a la pauta que se les marcaba previo a su ejecución.

#### **4.3.2 Mayor número de subclases en la subordinación en las narraciones de recuento**

Las narraciones de cada niño muestran comportamientos diferentes de acuerdo con las habilidades de cada uno de los participantes. La habilidad de subordinación no es del mismo grado en todos, pero a pesar de eso, es posible observar una diferencia entre lo encontrado en la tarea de recontar y contar una historia.

En general hay mayores porcentajes en el uso de las subAdv y las de menos recurrencia fueron las subAdj. Pero la diferencia que importa a esta investigación se encuentra en el análisis de las subclases de subordinación halladas en las narraciones de los participantes. En las muestras de recuento se notó una mayor variación en el uso de las subordinaciones en comparación con las de cuento que mostraron un poco menos subclases.

Las subclases de subordinación utilizadas por los niños muestran cierta habilidad sintáctica con la que cuenta los participantes para darle una continuidad a su producción oral. Al contarles la historia de Crisantemo, los niños cuentan con un antecedente sobre cómo sigue el curso la historia y para cuando es su turno de contar, ya hay comportamientos predeterminados sobre las diversas formas en las que el cuento original de Crisantemo incorpora la subordinación, razón por la cual este recurso cuenta con mayor número de subclases que en la tarea de construir ellos mismos sus cuentos.

#### **4.3.3 Mayor porcentaje de EM en las narraciones de cuento**

En los resultados generales de cada uno de los niños podemos observar que la cantidad de cláusulas en donde expresan alguno de los EM es mayor en el cuento que en el recuento.

La libertad con la que cuentan ellos para interpretar las imágenes y construir su propia historia a través de ella, es también una oportunidad para poder evaluar más ampliamente los sentimientos, emociones, pensamientos, deseos o intenciones de sus personajes. La recurrencia en su uso está determinada por la familiaridad que tenga cada uno de los niños en particular con esas experiencias.

#### **4.3.4 Distribución en los porcentajes en el uso EM en las narraciones de recuento**

Al comparar los resultados obtenidos de cada participante en las dos tareas evaluadas se pudo notar una mayor distribución en los porcentajes de los EM en las narraciones de recuento que en el cuento. Es importante rescatar que el EM con mayor porcentaje en las producciones de los participantes fue el de 2SyE, sólo los cuentos de Isaac mostraron un porcentaje mayor en 3Del. Aun así, podemos afirmar que en un panorama general hay una mayor expresión de sentimientos y emociones, adjudicados a los personajes de la trama y expresados de cierta forma por los niños.

En cuanto a las diferencias en cuento y recuento, se encontró que en éste último existe un poco más de presencia de los otros EM. Nuevamente podemos entender este resultado a partir de la ayuda proporcionada al niño al contarle la historia antes de que él la produjera, con lo que se le proporcionó ejemplos de algunos EM que en la historia original se destacan. Como vimos en la descripción del cuento de Crisantemo, hay pocos casos de 3Del, pero de todos modos, la mayor parte de los participantes logró expresar algún deseo o intención de sus personajes.

En los cuentos, al no contar con un ejemplo previo en la narración, se ve incrementada la preferencia por un EM en particular (2SyE), siendo el más común y de construcción más sencilla, sintácticamente hablando. Los otros dos EM aparecen en las producciones pero con menor porcentaje que en el recuento.

#### **4.3.5 Mayor complejidad sintáctica en las construcciones de EM 2SyE y 3Del en las narraciones de cuento.**

Una de las diferencias encontradas al evaluar y comparar los resultados de recuento y cuento, fue la de la complejidad sintáctica en los EM expresados por los participantes para rescatar sentimientos, emociones, pensamientos, deseos e intenciones de los personajes en sus historias. Como ya vimos, el desarrollo lingüístico de cada uno de los participantes fue distinto y se ubicaron en dos categorías principales: alto y bajo desarrollo lingüístico.



Al comparar los resultados generales de cuento y recuento se pudo observar mayor complejidad sintáctica en las construcciones de los EM de 2SyE y 3Del en las muestras que corresponden a la producción de cuento.

A continuación se mostrarán tres tablas en donde se puede observar las combinaciones sintácticas que construyeron los participantes tanto en la tarea de recuento como en la de cuento. Al lado de cada una de las construcciones se anexa el número de veces que se usó esta combinación sintáctica en todas las narraciones de cada una de las tareas analizadas; si bien el número es importante, lo que interesa observar en estas tablas es la combinación de elementos construidos por los niños y cómo es que se vuelven más complejos en algunos casos.

**Tabla 29** Comparación de complejidad sintáctica 1PyC

| <u>Recuento</u>  |           | <u>Cuento</u> |           |
|------------------|-----------|---------------|-----------|
| 1PyC             |           | 1PyC          |           |
| PRD              | 9         | PRD           | 3         |
| vm [sub]         | 2         | inf pn        | 3         |
| vf + inf pn + OD | 1         | Vm            | 2         |
| vf + OD          | 1         | pn vf OD      | 2         |
| inf [sub]        | 1         | ∅ cop         | 1         |
| vf + inf pn      | 1         |               |           |
| <i>Total</i>     | <i>15</i> | <i>Total</i>  | <i>11</i> |

En la Tabla 29 se encuentra la comparación de los EM 1PyC, este es el único caso en el que se puede observar más complejidad en las oraciones del recuento que en las de cuento. En ambos casos la de PRD es la más usada y como se puede ver, en el recuento hay una tendencia más frecuente a anexar otros componentes como subordinaciones, pronombres y objetos directos. Como se podrá recordar, la redacción original de Crisantemo incluye momentos centrales de la historia en donde se hace mención de los pensamientos de los personajes por lo que no es de sorprender que en las narraciones producidas por los niños existan estos resultados, en comparación con los resultados en las narraciones de los dos cuentos, en donde no eran tan obvios esos momentos que motivaran un pensamiento o un proceso cognitivo.

**Tabla 30** Comparación de complejidad sintáctica 2SyE

| <u>Recuento</u> |    | <u>Cuento</u> |    |
|-----------------|----|---------------|----|
| 2SyE            |    | 2SyE          |    |
| PRD             | 15 | sem-cop       | 13 |
| pred2           | 5  | cop           | 12 |
| Cop             | 4  | pred2         | 23 |
| OD              | 3  | FpFADT        | 12 |
|                 |    | vm            | 3  |
|                 |    | vm + sem-cop  | 8  |
|                 |    | MD            | 2  |
|                 |    | vf OD         | 1  |
|                 |    | PRD + fp      | 1  |
|                 |    | vf            | 1  |
| Total           | 27 | Total         | 76 |

Las construcciones halladas en las narraciones de cuentos tuvieron mayor variación y complejidad, tal y como se puede apreciar en la Tabla 30. En el recuento, las construcciones fueron muy simples en donde se aprecia la presencia de un PRD, pred2, cop, y OD para expresar esos sentimientos o emociones experimentados por los personajes. En el cuento, además de estas construcciones, hubo otras como FpFADT, MD y Vf, pero también existieron combinaciones de otros elementos que se unen para complejizar la cláusula, de tal forma que se ve una frase preposicional sumándose a un verbo central para evaluar la situación emotiva del momento.

Finalmente, en las construcciones de 3Del hay una situación similar que con las de 2SyE. Existe mayor variación y complejidad sintáctica en las cláusulas producidas en los cuentos que en los recuentos. En este caso, este resultado se puede atribuir en gran medida a que en la redacción original de Crisantemo, contada previamente, no hay muchas de estos EM. Lo sorprendente de este resultado es que, aun cuando no tuvieron una guía sobre estas producciones, los participantes mostraron un dominio superior al interpretar lo que acontecía en las imágenes y traducirlo en cláusulas complejas en donde se ve la suma de varios elementos en un mismo EM.

**Tabla 31** Comparación complejidad sintáctica 3Del

| <u>Recuento</u>  |   | <u>Cuento</u>    |    |
|------------------|---|------------------|----|
| 3Del             |   | 3Del             |    |
| vf + inf pn      | 2 | vf + inf pn      | 5  |
| vf + inf pn + OD | 1 | vf + inf pn + fp | 5  |
| PRD              | 1 | vf + inf         | 3  |
| vf + inf         | 1 | vf + inf + OD    | 2  |
|                  |   | vf + inf + OI    | 1  |
|                  |   | ∅ cop            | 1  |
|                  |   | vf + inf pn + OD | 1  |
|                  |   | vf + inf + fp    | 1  |
| Total            | 5 | Total            | 19 |

Si bien las producciones de los participantes en ambas tareas arrojaron resultados distintos que los ubican en un rango de desarrollo lingüístico específico, al observar el desempeño general en cada una de estas áreas (recuento y cuento) se encontraron diferencias que marcan comportamientos distintos al momento de otorgarle al niño una guía sobre la narración o darle la libertad de realizar un relato bajo su propio criterio y haciendo siempre uso de las herramientas comunicativas que domina. Con el análisis de estos resultados se busca seguir insistiendo sobre la importancia de las producciones orales en la educación de los niños y retomar la influencia que hay en la intervención de los adultos, ya sean padres o docentes, al contar historias para otorgar esa asesoría para que posteriormente ellos cuenten con más elementos y herramientas para expresar y construir sus propias narraciones.

## **5. Conclusiones**

A lo largo de este trabajo se ha podido observar que el desarrollo lingüístico no es homogéneo dentro de un mismo nivel educativo, ya que, a pesar de contar con participantes pertenecientes a un mismo grado del sistema de Educación Básica, entre ellos se localizaron diversas diferencias en cuanto a su desarrollo lingüístico, de tal forma que se pueden identificar dos categorías principales: un alto desarrollo lingüístico y uno bajo. Este desempeño en el área comunicativa se midió con base en su complejidad sintáctica, vista desde la subordinación en cada una de las muestras, así como del uso de estados mentales (EM) y su construcción sintáctica como un factor determinante para la preferencia por un tipo de estado interno en particular.

Los niños que demostraron un mayor desarrollo lingüístico en las narraciones obtuvieron mayor número de cláusulas en sus producciones tanto de recuento y cuento. Esto indica que son capaces de lograr la construcción de una historia, ya sea repitiéndola o creándola a partir de una secuencia de imágenes, utilizando estrategias lingüísticas variadas para transmitir sucesos en torno a un problema central y la obtención de un objetivo en particular.

Las muestras narrativas tanto de Saúl como de Fernando fueron las que registraron mayor número de subordinaciones así como una amplia variedad en las subclases de las mismas, lo cual refleja un manejo adecuado de sus oraciones para lograr dar cohesión y coherencia al entramado, adjuntando dos cláusulas de forma jerárquica con distinto tipo de nexos.

El uso de EM por parte de estos mismos participantes tuvo porcentajes altos, la evaluación realizada sobre las actitudes y acciones de los personajes fue amplia y con cláusulas en las que se incluían expresiones sobre sentimientos, emociones, pensamientos, deseos e intenciones. Lo anterior refleja la evolución de las expresiones de EM (Perner, 1994; Bocaz, 1996) de los participantes al ser capaces de interpretar lo que los personajes experimentan internamente, lo que Bocaz (1996) identifica como paisaje de la conciencia en una narración. Del mismo modo, la complejidad sintáctica vista en las

construcciones de estos EM fue variada, haciendo uso de más de una combinación de elementos lingüísticos para expresar un proceso interno.

Los demás participantes fueron identificados con un bajo desarrollo lingüístico, a pesar de estar en el mismo nivel educativo que Saúl y Fernando. Sus producciones no fueron tan prolíferas, el número de cláusulas en estas producciones se mantuvo por debajo de lo que lograron alcanzar los dos participantes con producciones más amplias.

Las narraciones de recuento y cuento de Isaac y Ximena mantuvieron resultados similares en cuanto a la subordinación. El número de oraciones adjuntas bajo distinto tipo de nexos fue muy baja. La escasa producción de estos elementos debe entenderse como una consecuencia del poco número de cláusulas que emitieron para narrar sus historias. Además, en esta gama menor de subordinaciones podemos ver que tampoco hubo mucha variedad de subclases en la subordinación.

La expresión de EM para indicar los procesos internos de sus personajes también fue baja e incluso en estas muestras era posible la omisión de alguno de estos EM, de tal forma que en algunas historias no había referencias hacia los pensamientos y en otras no se pudo encontrar cláusulas con algún deseo o intención. Del mismo modo, las construcciones sintácticas de estos EM mostraron poca variedad en la combinación de distinto tipo de elementos lingüísticos.

En general, el tipo de subordinación al que más recurrieron los participantes fue el de subAdv con sus respectivas diferencias de variedad en las subclases en este aspecto de la complejidad sintáctica. Las segundas más utilizadas fueron las subNom y finalmente las subAdj fueron las de menor recurrencia. Las subclases en cada uno de estos tipos de subordinación motiva el mayor uso de ellos, ya que en las subAdv existen distintas formas, con variados nexos en los que pueden introducir otra oración a partir de una principal, mientras que en las subAdj sólo podemos hallar las relativas, sin ninguna otra variedad a la que pudieran recurrir para ampliar el número en esta categoría.

Dentro de los EM, los más utilizados, tal y como se anticipó al inicio de esta investigación, los de mayor recurrencia fueron los de 2SyE, en segundo lugar se

encuentran los de 1PyC y los de 3Del, dependiendo de la tarea realizada, ya que los pensamientos y procesos cognitivos fueron mayormente expresados en el recuento mientras que los deseos e intenciones tuvieron mayor motivación en los cuentos. Este último caso puede explicarse del mismo modo en el que las autoras Alarcón y Auza (2011; 2015) indican al sugerir que los resultados pueden estar influenciados por el tipo de material utilizado, ya que en el recuento había mayores referencias hacia los sueños y pensamientos de un personaje, y en la producción de cuento, las imágenes motivaban mayormente a predecir o intuir las intenciones o deseos de los involucrados en la trama.

De acuerdo con lo que nos indica Bocaz (1996) y Montes (2014), la preferencia por la expresión de 2SyE podría entenderse partiendo de la facilidad con la que podemos reconocer estos estados en las expresiones faciales o corporales tanto en las personas como en las ilustraciones del material entregado a los participantes. De esta forma, la expresión de 1PyC y 3Del requerirían un mayor esfuerzo por parte de los niños para ubicarse en la perspectiva del personaje y elaborar desde ahí un proceso interno que no es visible desde fuera. Algunos niños mostraron más habilidad al realizar esta tarea y en otros hizo falta un análisis mayor hacia estos estados internos.

En cuanto a lo que Alarcón (2015, B) sugiere referente a la complejidad sintáctica en la expresión de EM, las combinaciones de elementos lingüísticos fue más compleja en las expresiones de 3Del que en las de 2SyE y en 1PyC en donde con solo un verbo pleno se daba EM en cuestión, mientras que para expresar deseos e intenciones había la participación de un verbo pleno con uno en infinitivo, en la mayoría de los casos.

Estos resultados refuerzan aquellos encontrados por los autores mencionados para explicar lo obtenido en las narraciones en cuanto a complejidad sintáctica, uso de EM y las construcciones sintácticas utilizadas para su expresión.

Estas diferencias en las producciones orales de estos cinco niños indican un proceso educativo desigual dentro del área de lenguaje, ya que el manejo de estas herramienta tendría que mostrar comportamientos similares en todos los niños pertenecientes al mismo grado escolar para asegurar una transición exitosa al siguiente nivel educativo en

donde habrá mayores exigencias, más retos y en donde comienza a verse una deserción escolar.

En cuanto a las diferencias generales encontradas en las narraciones de recuento y cuento de los participantes, podemos confirmar la importancia mencionada por Auza y Hess Zimmerman (2013) al remarcar el papel influyente de los adultos en la adquisición oportuna del lenguaje en los niños, y más allá de la adquisición, esta intervención sigue siendo indispensable para la incorporación de nuevos elementos lingüísticos y para reforzar habilidades previamente aprendidas. Prueba de lo anterior se puede ver en la comparación de los resultados generales obtenidos en la producción de recuento en comparación con lo analizado en el cuento. En primer lugar, la producción general por narración registró un número mayor de cláusulas en el recuento, esto podría deberse a que la historia original del cuento contiene mucha información, sin embargo, esto es precisamente lo que ayuda al participante a contar con más elementos para transmitir una historia detallada y en donde requiere hacer uso de sus herramientas comunicativas.

Otro aspecto en el que la actividad de recuento mostró mayor desarrollo lingüístico se observa en la variación de clases de subordinación realizadas por los participantes, ya que al contar con un ejemplo previo de la complejidad sintáctica aplicada en la narración original, los niños retomaron esas construcciones y las reprodujeron. En las narraciones de cuento también se presentaron las cláusulas subordinadas con sus respectivas subclases, sin embargo, la variación fue mayor en el recuento.

En la expresión de EM, en las narraciones de recuento se encontró un uso más uniforme en los tres tipos de EM. Si bien los estados de 2SyE fueron los que tuvieron mayores porcentajes en todas las muestras de los participantes, fueron en las de recuento en las que ese porcentaje se disminuye y existe un ligero aumento en los estados de 1PyC y de 3Del. Nuevamente se puede atribuir este resultado al ejemplo narrativo que tuvieron previo en donde hay un manejo de expresiones de EM en donde se introducía y se compartía lo que el personaje estaba pensando, sintiendo o deseando. Recordemos que la narración original utilizada para la tarea de recuento cuenta con mayores expresiones de pensamientos que de deseos o intenciones y a pesar de esto, los participantes también

incluyeron cláusulas con referencia a 3DeI. En los cuentos, como ya se había mencionado, las ilustraciones motivaban más la expresión de 3DeI que de 1PyC, y de cualquier forma, las menciones de estos dos estados mentales fue menor en las narraciones de cuento.

Si bien el estímulo auditivo previo a la narración ejecutada por el participante en la tarea de recuento demuestra una contribución en el desarrollo lingüístico en sus producciones, es importante resaltar del mismo modo, las ventajas que implica la narración libre. En las muestras pertenecientes a la actividad del cuento se observó un mayor número de cláusulas en donde había un EM, con lo cual podemos afirmar que los participantes poseen una Teoría de la Mente (Sotillo, M. y Riviére, A., 1997; Miller, 2006) desarrollada para poder hacer evaluaciones pertinentes sobre lo que ellos interpretan a través de la secuencia de imágenes observadas, y no hay limitaciones para identificar sentimiento y sensaciones en las expresiones faciales y corporales de los personajes, o para adentrarse a los pensamientos tanto de animales o personas e incluso anticiparse a las intenciones y deseos que pudieran surgir a partir del contexto en el que se desarrollan. Esta misma capacidad es posible verla en las narraciones de recuento, sin embargo es en el cuento en el que se examina tal cual esta habilidad ya que no hay con un antecedente previo que marcara pautas sobre estos estados internos en los personajes.

Por otro lado, y también relacionado con la expresión de EM en las narraciones, las muestras de cuento son las que contienen una mayor variedad en la complejidad sintáctica en la expresión de los mismos. Las combinaciones en las construcciones sintácticas fueron mucho más complejas y variadas en los EM de 2SyE y en 3DeI en las muestras de cuento, nuevamente se atribuye a la libertad que tuvieron los participantes para interpretar y construir, revelando que su desarrollo en el área sintáctica es mayor a lo que proponía la narración original del recuento en donde solo se limitaron a lo que el aplicador utilizaba para narrar la historia.

El desarrollo lingüístico en los niños requiere de un acercamiento temprano y oportuno a las actividades que involucran la ejecución de habilidades y herramientas comunicativas, tanto aquellas en las que el niño debe prestar atención a la forma en la



que los adultos relatan las historias, como en las que se le solicite poner en práctica lo poco o mucho que sabe sobre la narración de un cuento.

A lo largo de este trabajo se ha podido constatar la relación que hay entre la complejidad sintáctica, vista en la subordinación que realizan los niños en sus producciones orales, como en el uso de expresiones de EM y su variedad en las construcciones sintácticas utilizadas para evaluar comportamientos de los personajes, como un marcador del desarrollo lingüístico en los niños. Todo esto a través de la ejecución de dos tareas importantes: el recuento y el cuento.

Finalmente, es importante resaltar la relevancia tanto de la actividad de narrar historias a los niños, como aquella en la que ellos construyen libremente las suyas. De tal forma que se sugiere introducir a la práctica docente esta actividad de escuchar una narración y posteriormente recontarla para otorgar a los alumnos herramientas lingüísticas para su discurso. Del mismo modo, la actividad de dar libertad tanto a su imaginación como a su creatividad para inventar una historia, será adecuada para que los niños puedan tener la oportunidad de usar las estructuras lingüísticas que ya posea en su repertorio.

La presente investigación se extiende a toda la comunidad interesada en continuar con la búsqueda y ejecución de nuevas propuestas educativas que involucren un mayor compromiso con las necesidades de los niños por desarrollar todas y cada una de sus capacidades relacionadas con el lenguaje y comunicación, con el fin de poder asegurar un mayor aprovechamiento escolar y garantizar un paso exitoso a la siguiente etapa de su educación, evitando el abandono y el fracaso escolar que demerita el avance tanto a nivel personal como de la comunidad a la que pertenecemos.

## 6. Bibliografía

- Aissen, J. (2006). *Taller de la Complementación. Centro de Investigaciones y de Estudios Superiores en Antropología Social-Sureste*. . México del 31 de julio al 10 de agosto de 2006.
- Alarcón Neve L. J., y Auza Benavides A. (2011). Cláusulas subordinadas y coordinadas en dos tareas narrativas producidas por niños mexicanos de primero de primaria. *Actas del XVI Congreso Internacional de la Asociación de Lingüística y Filología de la América Latina*. Alcalá de Henares: Universidad Autónoma de Querétaro (México).
- Alarcón Neve, Guzmán Molina, Jackson-Maldonado. (2010). *Cohesión Anafórica en Cuentos Generados por Niños Mayores y Adolescentes*. Querétaro, Qro.
- Alarcón Neve, L. J. (2010). Funciones del adjetivo en español desde una perspectiva tipológica. *Hechos y Proyecciones del Lenguaje*, 19, 95-124.
- Alarcón Neve, L. J. (2014). Evaluación de estados mentales de personajes por medio de construcciones adjetivales en cuentos de niños escolares. En R. B. Villanueva, *Las narrativas y su impacto en el desarrollo lingüístico infantil* (págs. 143-172). México: El Colegio de México.
- Alarcón Neve, L. J. (2015). *El estudio del desarrollo del lenguaje en etapas tardías y su vinculación con las etapas escolares. Capítulo en libro temático en versión impresa y electrónica (ponencias en extenso) II Congreso de Investigadoras del SNI*. México: Universidad de Guadalajara .
- Alarcón Neve, L. J. (2015). *Expresiones de estados mentales y complejidad sintáctica en etapas tardías de desarrollo del lenguaje*. Guadalajara: Centro universitario de ciencias sociales y humanidades, Universidad de Guadalajara.
- Alarcón Neve, L. J. y Palancar, E. L. (2007). Predicación secundaria depictiva en el discurso narrativo de los niños en edad escolar. *Revista Española de Lingüística (RSEL)*, 37, 337-370.
- Alarcón Neve, L. J., Auza Benavides, A. y Gea González, M. . (2015). *Uso y función de nexos en la subordinación y coordinación. Evidencia de dos tareas narrativas de niños mexicanos de primero de primaria*. Querétaro, México: Editorial Universitaria.
- Auza Benavides, A. y Hess Zimmerman, K. (2013). *¿Qué me cuentas? Narraciones y desarrollo lingüístico en niños hispanohablantes*. México: UAQ-Hospital General Dr. Manuel Gea González-De Laurel.
- Bajtín, M. M. (1982). *Estética de la creación verbal* . México, D.F.: siglo veintiuno editores.
- Bamberg, M. (1997). *Emotion talk(s): the role of perspective in the constructions of emotions* . Amsterdam-Philadelphia : John Benjamins .

- Barriga, R. (2002). *Estudios sobre habla infantil en los años escolares "... un solecito calentote"*. México D. F.: El Colegio de México.
- Bassols, M. y Torrent, A. M. (2012). *Modelos textuales. Teoría y práctica*. Barcelona: Octaedro.
- Berman, R. A. y Slobin, D. I. (1994). *Relating Events in Narrative*. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Bocaz, A. (1996). *El paisaje de la conciencia en la producciones de narraciones infantiles*. Chile : Universidad de Chile .
- De Villiers J. y J. Pyers. (s.f.). Complements enable representation of the contents of false belief: The evolution of theory. En S. Foster -Cohen (ed.). . *Lenguaje acquisition (pp. 169-195)*. Basingstoke: Palgrave Macmillan.
- De Villiers, J. y J. Pyers. (2002). Complements to cognition: A longitudinal study of the relationship between complex syntax and false-belief-undestanding. *Cognitive Development*, 17 (1), 1037-1060.
- Demonte, V. y Masullo, P. J. (1999). La predicación: Los complementos predicativos. En B. y. Demonte, *Gramática descriptiva de la lengua española, Vol. II* (págs. 2461-2523). Madrid: Espasa-Calpe.
- Di Tullio, A. (2005). *Manual de gramática del español*. Buenos Aires: La isla de la luna.
- Frawley, W. (1992). *Linguistics semantics*. N. J.: Lawrence Erlbaum .
- Gallardo-Paúls, B. (2008). *Las huellas lingüísticas de la teoría de la mente: intersubjetividad y enunciación en el transtorno por déficit de atención /hiperactividad*. Valencia, España : Universidad de Valencia.
- Gili Gaya, S. (2000). *Curso superior de Sintaxis Española*. Barcelona: Vox.
- Gómez Manzano, P., Cuesta, P., García-Page, M. y Estévez, A. . (2002). *Ejercicios de gramática y expresión con nociones teóricas*. Madrid: Centro de Estudios Ramón Areces.
- Goncalves Villarinho, C. N. y Sicuro Correa, L. M. (2012). Aspectos del procesamiento y de la adquisición de oraciones completivas con verbos de cognición y su relación con el desarrollo del raciocinio y sobre falsas creencias. *Estudios de Lingüística Aplicada* , 30,5 49-69.
- Gorman, Brenda K., Fiestas, Christine, Peña, Elizabeth y Reynolds, Maya. (2011). *Creative and Stylistic Devices Employed by Children During Storybook Narrative Task: A Cross-Cultural Study*. Milwaukee, Wisconsin: Speech Pathology And Audiology Faculty Research and Publications.
- Gutiérrez-Clellen, V. y Hofstetter, R. (1994). *Syntactic complexity in spanish narratives: a developmental study*. En *Journal of Speech and Hearing Reserch* . Volume 37. Pp. 645-654.
- Henkes, K. (1993). *Crisantemo*. León : Everest.
- Hummel, M. (2008). La predicación secundaria en el habla oral informal de Chile. *Estudios le Lingüística de la Universidad de Alicate (ELUA)*, 22:129-149.

- Karmiloff, K. & Karmiloff-Smith, A. . (2001). *Pathways to language: From fetus to adolescent* . Cambridge, Mass: Harvard University Press.
- Lapesa, R. (1975). *Sintáxis histórica del adjetivo calificativo no atribuido. Homenaje el Instituto de Filología y Literaturas Hispánicas. En Doctor Amado Alonso en su cincuentenario*. Buenos Aires: UBA.
- López Trejo, A. R. (2013). *Complejidad sintáctica en textos argumentativos de adolescentes y adultos jóvenes. Tesis para obtener el grado de Licenciatura*. Queretaro : Universidad Autónoma de Querétaro, Facultad de Lenguas y Letras.
- Luna Traill, E., Viguera Ávila A., y Baez Pinal, G. E. (2005). *Diccionario Básico de Lingüística* . México : UNAM.
- Mayer, M. y M. Mayer. (1971). *A boy, a dog, a frog, and a friend*. New York: Dial Press.
- Mayer, M. y M. Mayer. (1975). *One frog too many*. New York: Dial Press.
- Miller, C. A. (2006). *Developmental Relationships Between Language and Theory of Mind* . Pennsylvania: The Pennsylvania State University, University Park.
- Montes, M. R. (2014). Descripción de estados internos y atribución de intenciones en narrativas infantiles. Aproximaciones a una teoría de la mente. En R. B. Villanueva, *Las narrativas y su impacto en el desarrollo lingüístico infantil* (págs. 111-141). México: El Colegio de México.
- Moreno, F. (2007). *Hacia la Contrastividad Lingüística*. Chile.
- Navarro, J. M. (2004). Verbos modales y modalidad: criterios funcionales en el proceso comunicativo ELUA. *Estudios de lingüística: el verbo*, 443-450.
- Nippold, M. A. (2007). *Later Language Development. School-age children, adolescents and young adults*. Austin, Tx: Pro-ed.
- Nippold, M. A. (2010). Explaining Complex Matters: How Knowledge of a Domain Drives Language . En M. A. Nippold, *Expository Discourse in children, adolescents, and adults. Development and Disorders* (págs. 41-61). New York: Psychology Press .
- Nippold, M. A., Mansfield, T. C., Billow, J. L. y Tomblin, J. B. (2009). *Syntactic Development in Adolescents With a History of Language Impairments: A Follow-Up Investigation*. American Journal of Speech-Language Pathology.
- Perner, J. (1994). *Comprensión de la mente representacional* . Barcelona : Paidós .
- Pimentel, L. A. (2001). *El espacio en la ficción* . México : Siglo XXI UNAM.
- Ravid, D. (2004). Emergence of linguistic complexity in later language development: evidence from expository text construction . En H. B.-Z. Editado por Dorit Diskin Ravid, *Perspectives on Language and Language Development* (págs. 337-354). Tel Aviv, Israel : Kluwer Academic Publishers.
- Ravid, D., Dromi, E., y Kotler, P. (2010). Linguistic Complexity in School-Age Text Production: Expository versus Mathematical Discourse . En M. A. Nippold, *Expository Discourse in*

*Children, Adolescents, and Adults. Development and Disorders* (págs. 123-154). New York: Pshychology Press.

Real Academia Española. (2010). *Nueva gramática de la lengua española: Manual*. Madrid: Espasa-Calpe.

Schultze-Berndt, E. y N. P. Himmelmann. (2004). Depictive secondary predicates in crosslinguistic perspective. *Linguistic Typology*, 8 pp 59-130.

Sekali, M. (2011). *The emernge of complex sentences in a French child's language from 0:10 to 4; 01: causal adverbial clauses and concertina effect*. París, Francia: University of Paris Ouest Nanterre La Défense.

Serrano, M. M. (1982). *La teoría de la comunicación* . Madrid: Gráficas Valencia, S.A. .

Sotillo, M. y Riviére, A. (1997). *Algunas cuestiones sobre el desarrollo del lenguaje de referencia mental; los problemas de los niños con lenguaje de estados mentales* . Madrid : Unversidad Autónoma de Madrid.

Tallerman, M. (1998). *Understanding syntax* . NY: Arnold.

Veyrat Rigat, M. (2004). Una clasificación perceptiva de la categoría verbo. ELUA. *Estudios de Lingüística: el verbo* , 615-628.