

## *Habilidades narrativas en estudiantes de educación básica: Revisión sistemática*

### *Narrative skills in primary school students: A systematic review*

**Doris Mariela Merino Luzón**

[dmerinol@ucvvirtual.edu.pe](mailto:dmerinol@ucvvirtual.edu.pe)

<https://orcid.org/0009-0004-5544-5151>

**Universidad César Vallejo. Piura, Perú**

Artículo recibido 29 de agosto de 2025/Arbitrado 26 de septiembre de 2025/Aceptado 24 de octubre 2025/Publicado 14 de noviembre de 2025

<https://doi.org/10.62319/simonrodriguez.v.5i10.67>

### RESUMEN

Las habilidades narrativas son cruciales para el desarrollo cognitivo y el éxito académico. Este estudio tiene como objetivo conocer el nivel de habilidades narrativas en estudiantes de educación básica en Ecuador. La presente revisión sistemática analiza la evidencia empírica sobre las habilidades narrativas en estudiantes de educación básica (6-12 años). Se aplicó la metodología PRISMA 2020, realizando búsquedas en Scopus, Web of Science, ERIC, PsycINFO y Dialnet para artículos publicados entre 2020 y 2025. Tras un riguroso proceso de selección que inició con 1,847 registros, se incluyeron 17 estudios. Los resultados indican un desarrollo progresivo de las competencias narrativas, donde la macroestructura tiende a consolidarse alrededor de los 9 años, mientras que la microestructura y la complejidad lingüística continúan perfeccionándose hasta la adolescencia. La evaluación se realiza predominantemente con instrumentos como MAIN y TNL. Se concluye que existe una base sólida para diseñar intervenciones pedagógicas focalizadas que fortalezcan estas competencias clave para el éxito académico.

### Palabras clave:

Competencia;  
Desarrollo; Discursiva;  
Habilidades narrativas

### ABSTRACT

Narrative skills are crucial for cognitive development and academic success. This study aims to understand the level of narrative skills in elementary school students in Ecuador. This systematic review analyzes the empirical evidence on narrative skills in elementary school students (aged 6-12). The PRISMA 2020 methodology was applied, searching Scopus, Web of Science, ERIC, PsycINFO, and Dialnet for articles published between 2020 and 2025. After a rigorous selection process that began with 1,847 records, 17 studies were included. The results indicate a progressive development of narrative skills, with macrostructure tending to consolidate around age 9, while microstructure and linguistic complexity continue to refine until adolescence. Assessment is predominantly conducted using instruments such as the MAIN and TNL. It is concluded that there is a solid basis for designing targeted pedagogical interventions that strengthen these key competencies for academic success.

### Keywords:

Competence;  
Development;  
Discursive; Narrative  
Skills

## INTRODUCCIÓN

Las habilidades narrativas, concebidas como la capacidad para comprender y producir relatos coherentes, constituyen una competencia cognitiva y lingüística de orden superior, esencial en el desarrollo integral del ser humano. Diversos estudios recientes han respaldado esta afirmación, señalando que dichas habilidades permiten organizar el pensamiento, comunicar experiencias y construir significados en contextos sociales y educativos (Parra y Sagñay, 2024; Mego y Saldaña, 2021). Desde una perspectiva teórica, Bruner (1986, 1991) plantea que el pensamiento narrativo constituye una modalidad fundamental del pensamiento humano, orientada a la interpretación de las acciones, intenciones y significados, lo que refuerza su valor formativo en contextos educativos. Así, las habilidades narrativas no solo subyacen a la comunicación efectiva, sino que también funcionan como vehículo para la construcción de la identidad, la organización de la experiencia y la transmisión cultural (Bruner, 1990).

En el ámbito escolar, el dominio de las competencias narrativas se configura como un predictor robusto del rendimiento académico, incidiendo directamente en la comprensión lectora, la producción escrita y el pensamiento crítico. Estudios recientes como el de Zambrano y Chancay (2022) evidencian que el desarrollo de habilidades narrativas y argumentativas mediante estrategias didácticas mejora significativamente la comprensión textual y el pensamiento crítico en estudiantes de educación básica. La capacidad de un niño para contar una historia revela su aptitud para secuenciar eventos, establecer relaciones causales, interpretar estados mentales y adaptar el discurso a una audiencia, reflejando así un entramado complejo de procesos cognitivos, lingüísticos y sociales.

En esta línea, la investigación internacional ha demostrado consistentemente la importancia y efectividad de las intervenciones en habilidades narrativas en contextos educativos diversos. Pico et al. (2021) por ejemplo, realizaron una revisión sistemática con metaanálisis de 40 estudios sobre intervenciones narrativas en niños estadounidenses de edad escolar, identificando efectos positivos significativos con tamaños de efecto que oscilan entre  $d=0.51$  y  $d=1.24$ . Sus hallazgos destacan características clave de las intervenciones exitosas, tales como currículos estructurados, oportunidades de producción narrativa, apoyos verbales y visuales, e instrucción explícita sobre la gramática de la historia. Desde una perspectiva cognitiva, Scionti et al. (2023) exploraron la relación entre habilidades narrativas y funciones ejecutivas en el contexto europeo, hallando una correlación significativa  $r=0.236$ ,  $p<0.0001$  que se intensifica en edades tempranas, especialmente antes de los 7 años. Asimismo, en el contexto multilingüe español, Yao et al. (2025) demostraron que las intervenciones narrativas orales generan efectos medio-grandes en el aprendizaje de segundas lenguas, favoreciendo el desarrollo de la expresión oral, la lectura, la gramática y el vocabulario, con mayor impacto en estudiantes de nivel intermedio.

Ahora bien, en el panorama educativo ecuatoriano, a pesar de los esfuerzos por mejorar la calidad de la enseñanza, persisten desafíos estructurales en el desarrollo de competencias comunicativas. El Ministerio de Educación del Ecuador, a través del Currículo Nacional de la Educación Básica (2016), reconoce la importancia de la comunicación oral y escrita, estableciendo competencias en el área de Lengua y Literatura organizadas en cinco bloques curriculares: Lengua y Cultura, Comunicación Oral, Lectura, Escritura y Literatura. El currículo adopta un enfoque comunicativo que prioriza el desarrollo de destrezas sobre contenidos conceptuales, buscando formar usuarios eficaces de la lengua capaces de comunicar su pensamiento en situaciones reales.

Sin embargo, los resultados de las evaluaciones nacionales Ser Estudiante del INEVAL han evidenciado históricamente una brecha significativa en el logro de dichas competencias. Los resultados del año lectivo 2023-2024 revelaron que ningún estrato de sostenimiento educativo superó los 700 puntos considerados como nivel mínimo en Lengua y Literatura, con instituciones fiscales alcanzando 659 puntos,

fiscomisionales 678, municipales 672 y particulares 696 puntos. En este contexto, las habilidades narrativas se sitúan en el núcleo de esta problemática, dado que su desarrollo constituye un requisito previo para una comunicación compleja y un pensamiento estructurado.

Esta situación se complejiza aún más en un país plurinacional e intercultural como Ecuador, donde las diversas realidades socioeconómicas, culturales y lingüísticas inciden de manera heterogénea en el desarrollo lingüístico infantil. Ecuador reconoce constitucionalmente 14 lenguas ancestrales oficiales además del español: Kichwa, Achuar, A'i, Andwa, Awa, Baai, Chachi, Eperara, Paai, Sapara, Shiwiar, Shuar, Tsa'chi y Wao.

En respuesta a esta diversidad, el sistema educativo implementa 14 currículos interculturales bilingües bajo el Modelo del Sistema de Educación Intercultural Bilingüe (MOSEIB), aunque enfrenta desafíos como la vitalidad lingüística amenazada y la escasez de docentes bilingües certificados. Investigaciones recientes como la de Fuentes-Seisdedos et al. (2025) evidencian la ausencia de propuestas metodológicas contextualizadas para el aprendizaje de lenguas ancestrales y una preferencia del castellano sobre las lenguas maternas en el aula. En consecuencia, la falta de un diagnóstico claro y sistemático sobre el nivel de las habilidades narrativas en los estudiantes ecuatorianos limita el diseño de intervenciones pedagógicas pertinentes y contextualizadas que respondan a esta diversidad.

Frente a este panorama, es indispensable un marco teórico sólido que permita comprender la naturaleza multifacética del desarrollo narrativo. En este sentido, la Teoría Sociocultural de Lev Vygotsky (1978) ofrece un pilar fundamental, postulando que el desarrollo cognitivo, incluido el lingüístico, es un proceso socialmente mediado. Su concepto de Zona de Desarrollo Próximo (ZDP) resulta especialmente relevante, ya que plantea que los niños pueden construir narrativas más complejas y coherentes mediante la guía de adultos o pares más competentes (Irshad et al., 2021). Desde esta perspectiva, la interacción en el aula se convierte en el motor del desarrollo narrativo, donde el docente actúa como mediador que facilita la internalización de herramientas culturales como las estructuras narrativas y las convenciones del relato.

De manera complementaria, la Teoría del Pensamiento Narrativo de Jerome Bruner (1986, 1991) proporciona el marco conceptual para entender la narrativa no solo como una forma de discurso, sino como una de las dos modalidades fundamentales de pensamiento humano, junto al modo lógico-científico. Bruner sostiene que el pensamiento narrativo se ocupa de las intenciones y acciones humanas, privilegiando la verosimilitud sobre la verdad universal. Esta modalidad permite a los individuos organizar la experiencia, construir significado y dar sentido al mundo (García, et al., 2020).

En el ámbito educativo, esto implica que fomentar las habilidades narrativas equivale a cultivar una forma de pensamiento esencial para la comprensión de las ciencias sociales, la historia, la literatura y la vida misma. Las narrativas, según Bruner, son “fácticamente indiferentes” pero deben ser verosímiles, estableciendo vínculos entre lo excepcional y lo cotidiano, y poseyendo un carácter dramático que cautiva al oyente o lector (Siciliani, 2018).

Finalmente, la Teoría de la Identidad Narrativa de McAdams (2001, 2013) ilumina la dimensión psicosocial del desarrollo narrativo. McAdams propone que, a partir de la adolescencia, las personas comienzan a construir activamente una historia de vida o “identidad narrativa” que integra su pasado, presente y futuro percibido en un relato coherente que les proporciona un sentido de propósito y unidad. Esta historia no se construye en el vacío, sino que se co-elabora en interacción con otros y dentro de contextos culturales específicos (Facing History y Ourselves, 2022). Aunque su foco principal es la adolescencia y la adultez, los fundamentos de esta capacidad se gestan en la niñez, a medida que los niños aprenden las bases de la narración. Así, en el contexto escolar, las actividades narrativas no solo fortalecen las competencias lingüísticas, sino que también brindan a los estudiantes herramientas para comenzar a ser autores de su propia

identidad, proceso clave para el desarrollo socioemocional.

La investigación internacional ha demostrado consistentemente que las habilidades narrativas se desarrollan de manera progresiva a lo largo de la educación básica, siguiendo patrones específicos según cada componente. En el nivel lingüístico, estudios longitudinales como el de Spencer et al. (2022), con 689 participantes, han documentado incrementos significativos en la complejidad gramatical, diversidad léxica y coherencia textual entre los 6 y 12 años. La macroestructura narrativa (organización global del relato) tiende a consolidarse alrededor de los 9 años, mientras que la microestructura (aspectos gramaticales y léxicos) continúa desarrollándose hasta la adolescencia (Andreou y Lemoni, 2025).

En el nivel paralingüístico, investigaciones recientes han evidenciado que los estudiantes de educación básica desarrollan progresivamente su capacidad para modular aspectos prosódicos (entonación, ritmo, pausas) y elementos expresivos no verbales (gestualidad, expresión facial), los cuales enriquecen la narración oral (Ibrahim et al., 2025). Estos elementos paralingüísticos resultan fundamentales para transmitir emociones, caracterizar personajes y crear atmósferas narrativas, constituyendo un aspecto diferenciado pero complementario a la competencia puramente lingüística.

Respecto al componente creativo-expresivo, metaanálisis como el de Pico et al. (2021), que incluyó 40 estudios, han encontrado efectos significativos ( $d=0.51$  a  $1.24$ ) de intervenciones que estimulan la imaginación, originalidad y elaboración narrativa, mediante el uso de literatura auténtica y técnicas de escritura creativa. Los estudiantes de educación básica demuestran una capacidad creciente para generar tramas originales, desarrollar personajes complejos y emplear recursos literarios básicos, habilidades que se correlacionan positivamente con el rendimiento académico general (Yao et al., 2025).

Pese a esta sólida evidencia internacional, persiste una notable carencia de estudios contextualizados en poblaciones hispanohablantes, particularmente en Ecuador. La mayoría de las investigaciones se han desarrollado en contextos angloparlantes, y las revisiones sistemáticas en español han señalado la ausencia de modelos holísticos que integren los tres componentes de las habilidades narrativas de manera específica para estudiantes de educación básica (Portilla et al., 2021). Esta brecha limita significativamente la capacidad de los docentes para diseñar intervenciones pedagógicas culturalmente pertinentes y evaluar adecuadamente el progreso narrativo de sus estudiantes.

En respuesta a esta necesidad, investigaciones recientes han comenzado a abordar esta problemática desde diversas perspectivas. Toledo et al. (2025) realizaron una revisión bibliográfica sistemática sobre competencias comunicacionales de estudiantes de Educación General Básica en Ecuador, identificando las macrodestrezas comunicacionales (escuchar, hablar, leer, escribir) como eje transversal del currículo y subrayando la necesidad de fortalecer la enseñanza desde una perspectiva contextualizada que considere las realidades socioculturales del país.

En este sentido, Bravo et al. (2023) analizaron las competencias de lectura y escritura en estudiantes de la Zona 5 de Ecuador, documentando desafíos sustanciales que fueron magnificados durante la transición a educación virtual durante la pandemia. Moreira y Montero (2025) demostraron mediante un estudio cuasi-experimental con estudiantes de octavo año que la implementación de estrategias didácticas innovadoras (talleres, juegos lingüísticos, escritura colaborativa y uso de TIC) produjo mejoras significativas en competencias de ortografía, puntuación, gramática y vocabulario.

Asimismo, Galarza et al. (2024) exploraron el uso de narrativas digitales con estudiantes de Educación General Básica Superior, encontrando niveles altos de manejo de herramientas digitales, pero limitaciones en la originalidad de las narrativas producidas. Maldonado et al. (2024) investigaron el impacto de la narrativa digital en el desarrollo del lenguaje oral y escrito en niños con Necesidades Educativas Especiales, evidenciando avances considerables en competencias lingüísticas, vocabulario más amplio y

mejor estructuración de oraciones en el grupo experimental.

En este marco, la presente investigación se justifica por la necesidad imperiosa de consolidar el conocimiento científico actual sobre las habilidades narrativas en la educación básica, con el propósito de informar la práctica docente y orientar el diseño curricular en contextos hispanohablantes y específicamente ecuatorianos. Al sistematizar los hallazgos de investigaciones recientes (2020-2025) organizados específicamente según los tres componentes teóricos identificados (lingüístico, paralingüístico y creativo-expresivo), se busca ofrecer un marco de referencia actualizado sobre los niveles de competencia esperados en cada dimensión, los factores que inciden en su desarrollo y las herramientas de evaluación validadas. Esta síntesis permitirá a educadores y responsables de política educativa tomar decisiones informadas sobre programas de intervención, estrategias pedagógicas y criterios de evaluación apropiados para estudiantes ecuatorianos de educación básica.

En consecuencia, la presente revisión sistemática plantea la siguiente pregunta de investigación: ¿Cuál es el nivel de las habilidades narrativas en estudiantes de educación básica? Para responder a esta interrogante, se ha establecido como objetivo conocer el nivel de habilidades narrativas en estudiantes de educación básica en Ecuador. De este se desprenden los siguientes objetivos específicos: primero, se buscará identificar el nivel lingüístico de los estudiantes de educación básica; segundo, se procurará conocer el nivel paralingüístico de los estudiantes; y, finalmente, se buscará conocer el nivel de creatividad y expresividad de los estudiantes, con el fin de obtener una visión integral y teóricamente fundamentada de esta competencia fundamental para el desarrollo cognitivo, social y académico infantil.

## MÉTODO

La presente investigación adoptó un enfoque cualitativo con diseño de revisión sistemática, siguiendo rigurosamente las directrices PRISMA 2020 (Preferred Reporting Items for Systematic Reviews and Meta-Analyses). La búsqueda bibliográfica se realizó en cinco bases de datos académicas de alto impacto: Scopus, Web of Science, ERIC, PsycINFO y Dialnet. La elección de estas fuentes se justifica por su amplia cobertura multidisciplinaria en los campos de la educación, la psicología y la lingüística, así como por su capacidad para recuperar tanto literatura internacional como investigaciones específicas del ámbito hispanohablante.

En cuanto a la estrategia de búsqueda, se combinaron términos clave en español e inglés, utilizando operadores booleanos y técnicas de búsqueda avanzada. Los descriptores principales incluyeron: (“habilidades narrativas” OR “narrative skills” OR “storytelling abilities” OR “narration competence”) AND (“educación básica” OR “primary education” OR “elementary school” OR “educación primaria”) AND (evaluación OR assessment OR medición OR measurement OR “desarrollo narrativo” OR “narrative development”). Se aplicaron filtros sistemáticos por fecha de publicación (enero de 2020 a septiembre de 2025), tipo de documento (artículos revisados por pares, excluyendo resúmenes de congresos, capítulos de libros y tesis no publicadas), e idioma (español, inglés y portugués).

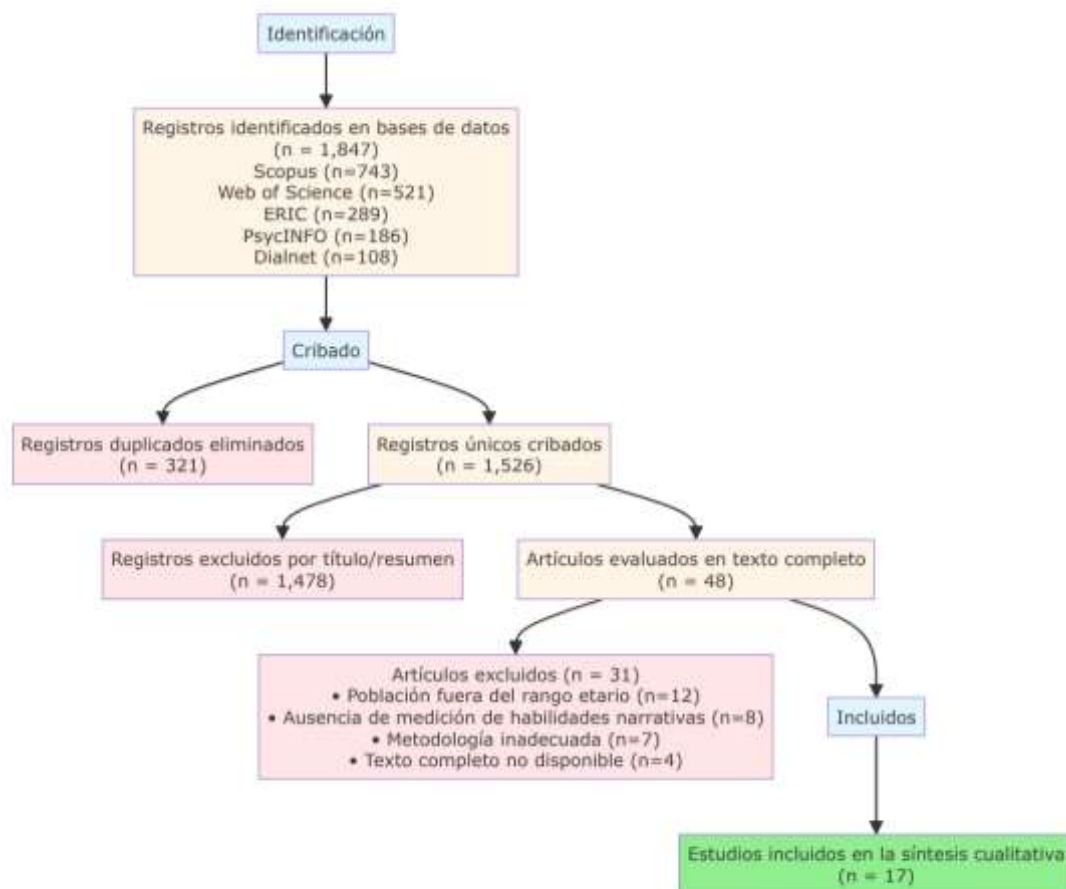
Los resultados iniciales de la búsqueda por base de datos fueron los siguientes: Scopus n=743, Web of Science n=521, ERIC n=289, PsycINFO n=186 y Dialnet n=108, totalizando 1,847 registros antes de la eliminación de duplicados. Esta distribución refleja el predominio de la investigación anglófona en el campo, con Scopus y Web of Science aportando el 68.5% de los registros identificados. Tras la identificación y eliminación de 321 registros duplicados mediante el software EndNote X9 y verificación manual cruzada, quedaron 1,526 registros únicos para el proceso de cribado. Cabe destacar, que el alto índice de duplicación (17.4%) es típico en búsquedas multibase y confirma el solapamiento esperado entre las fuentes consultadas.



Para garantizar la pertinencia y calidad de los estudios incluidos, se establecieron criterios de inclusión y exclusión para la selección de los estudios. De esta manera, se incluyeron investigaciones empíricas (cuantitativas, cualitativas y mixtas) que evaluaran habilidades narrativas en estudiantes de 6 a 12 años con desarrollo típico; estudios que midieran al menos un componente de la narrativa (macroestructura, microestructura, cohesión); artículos publicados en revistas revisadas por pares entre enero de 2020 y septiembre de 2025; estudios en idioma español, inglés o portugués. Por otro lado, se excluyeron: estudios con poblaciones exclusivamente clínicas sin grupo de control; investigaciones puramente teóricas o revisiones; resúmenes de congresos, capítulos de libros, tesis no publicadas; estudios cuya metodología no estaba claramente descrita o era inadecuada.

El proceso de selección siguió estrictamente el protocolo PRISMA 2020, realizado en las siguientes fases: La primera fase de cribado por título y resumen involucró a dos revisores independientes que evaluaron los 1,526 registros únicos aplicando los criterios de elegibilidad. En esta fase se excluyeron 1,478 registros por no cumplir con los criterios establecidos. La segunda fase de evaluación de texto completo implicó que los 48 artículos restantes fueron recuperados y evaluados en texto completo por los mismos revisores independientes. En esta fase se excluyeron 31 estudios adicionales por las siguientes razones: población fuera del rango etario  $n=12$ , ausencia de medición de habilidades narrativas  $n=8$ , metodología inadecuada  $n=7$ , y texto completo no disponible  $n=4$ . La tercera fase de inclusión final determinó que, tras este proceso riguroso, 17 estudios cumplieron con todos los criterios de elegibilidad y fueron incluidos en la síntesis cualitativa, el proceso se visualiza continuación en la Figura 1:

**Figura 1.** Diagrama de Flujo del proceso de selección de estudios según PRISMA 2020



## RESULTADOS Y DISCUSIÓN

A continuación, se presentan los hallazgos derivados del análisis sistemático de la literatura sobre habilidades narrativas en estudiantes de educación básica. Los resultados se organizan conforme a los objetivos planteados, ofreciendo al lector una visión comprensiva y estructurada de la evidencia empírica disponible. Para ello, se ha clasificado la información en función de los tres componentes teóricos definidos: lingüístico, paralingüístico y creativo-expresivo. La Tabla 1 resume los 17 estudios incluidos, detallando autores, país, diseño metodológico, tamaño muestral, instrumentos utilizados y principales hallazgos.

**Tabla 1.** Estudios incluidos en la revisión sistemática

<b>Autores y Año</b>	<b>País</b>	<b>Diseño</b>	<b>Muestra (N)</b>	<b>Instrumentos Clave</b>	<b>Principales Hallazgos</b>
Andreou y Lemoni (2025)	Grecia	Experimental	100	MAIN	Niños con TDL mostraron déficits significativos en macroestructura (M=9.3 vs M=11.1), complejidad estructural (M=4.0 vs M=5.8) y uso de términos de estado interno (M=2.5 vs M=3.5) en comparación con desarrollo típico.
Ibrahim et al. (2025)	Egipto	RCT	44	TNL-2 (árabe)	La intervención narrativa oral (ONLIP) de 12 sesiones fue significativamente superior a terapia convencional para mejorar comprensión y producción narrativa en niños con discapacidad auditiva.
Cunningham et al. (2025)	Reino Unido	RCT	214	Evaluación del lenguaje narrativa	Intervención combinando movimiento y narrativa mejoró significativamente el lenguaje (d=0.22) y habilidades motoras fundamentales (d=0.65) en niños de 4-5 años.

Lindgren (2023)	Suecia	Transversal	74	MAIN	Desarrollo continuo de macroestructura entre 6-8 años. Tareas de re-narración produjeron estructuras más complejas que narración libre. Efectos significativos de edad y tipo de tarea en estructura narrativa.
Majorano et al. (2024)	Italia	Transversal	50	LEPI, PPVT, TCGB	Niños con implantes cocleares y TDL presentan déficits microestructurales significativos versus desarrollo típico. Comprensión morfosintáctica predice uso de pronombres solo en desarrollo típico.
Chiner et al. (2025)	España	Cuantitativo	1029 (estudiantes)	Prueba de Escritura de la batería de Evaluación Neuropsicológica Infantil (ENI-2)	El desempeño general en escritura de los estudiantes evaluados se ubicó cercano a la media normativa (Puntuación T = 50),
Riyanti et al. (2021)	Indonesia	Investigación acción	32 estudiantes	Prueba de Escritura Narrativa	El estudio reveló mejoras significativas en las habilidades de escritura narrativa de los estudiantes tras la implementación del medio audiovisual.
Portilla et al. (2021)	Colombia	Revisión sistemática	10 estudios	Varios instrumentos	Habilidad narrativa predice desarrollo del lenguaje y lectoescritura. Se detecta falta de modelos teóricos integrales que incluyan componente pragmático en contextos hispanohablantes.



Reali et al. (2024)	Uruguay	Longitudinal prospectivo	155	Peabody Picture Vocabulary Test (PPVT) (Dunn et al., 2006)	Los efectos de tiempo y edad sobre la comprensión parecen estar mediados por el desarrollo concurrente de habilidades de vocabulario y memoria.
Chimenti et al. (2025)	Argentina	Revisión sistemática	92 estudios	23 instrumentos	Identificación de instrumentos para evaluar alfabetización inicial en español en Latinoamérica. Predominio de ENI y Woodcock-Muñoz. Necesidad crítica de baremos locales.
Abanto y Simeón (2025)	Perú	Revisión sistemática	N/A	Varios enfoques	Investigación en escritura creativa en Latinoamérica se orienta hacia innovación pedagógica, integrando herramientas virtuales, artísticas y lúdicas.
Chávez et al. (2022)	Chile	Revisión sistemática	20 estudios	Intervenciones variadas	60% de intervenciones de lectura inicial en hispanohablantes incluye lectura compartida de cuentos y actividades narrativas, con impacto positivo documentado.
Pico et al. (2021)	EE.UU.	Metaanálisis	40 estudios	Varios instrumentos	Intervenciones narrativas muestran tamaños del efecto positivos ( $d=0.51-1.24$ ) para programas con instrucción explícita de gramática del cuento y literatura auténtica.

Spencer y Kirby (2025)	EE.UU.	Estudio de caso	4	Story Champs, NLM	Intervención narrativa con instrucción de estrategias mejora comprensión auditiva y lectora de narrativas en niños autistas, con transferencia a historias no entrenadas.
Yao et al. (2025)	España	Metaanálisis	29 estudios	Múltiples instrumentos	Intervenciones narrativas orales tienen efecto medio a grande en aprendizaje de L2, especialmente en lectura ( $d=1.87$ ), gramática ( $d=1.71$ ) y vocabulario ( $d=1.36$ ).
Beytollahi et al. (2020)	Irán	Validación	57	Instrumento propio	Validación de test narrativo con alta fiabilidad ( $ICC>0.96$ ) y capacidad discriminativa entre niños con desarrollo típico y TEA en contexto persa.
Spencer et al. (2022)	EE.UU.	Transversal	689	MISL	Instrumento MiSL demuestra alta fiabilidad y validez, con efectos significativos de edad, confirmando progresión medible de habilidades narrativas en edad escolar.

### Síntesis de evidencia encontrada

A continuación, se presenta el análisis por componente, iniciando con el nivel de desarrollo de los componentes lingüísticos:

#### Nivel de desarrollo de componentes lingüísticos

El análisis de los estudios revela un patrón de desarrollo sistemático, progresivo y teóricamente consistente en los componentes lingüísticos de la narrativa, lo cual confirma las predicciones derivadas de los modelos de adquisición del lenguaje. En relación con la macroestructura narrativa, entendida como la capacidad para organizar un relato conforme a la gramática canónica del cuento (inicio, problema, desarrollo, resolución), la evidencia empírica sugiere una consolidación significativa alrededor de los 8 o 9 años de edad cronológica.

Por ejemplo, el estudio longitudinal de Lindgren (2023), que siguió a 74 niños suecos durante dos años, documenta un desarrollo continuo y estadísticamente significativo en la estructura narrativa entre los 6 y

8 años, con puntuaciones que van del 49% al 65% de los componentes macroestructurales esperados. Este hallazgo es consistente con investigaciones previas que sitúan la estabilización del desempeño macroestructural a los 9 años (Uccelli y Páez, 2007, citado en Pico et al., 2021), lo que sugiere una ventana crítica de desarrollo entre los 6 y 9 años, en la cual las intervenciones pedagógicas pueden tener un impacto particularmente efectivo.

Asimismo, estudios como el de Andreou y Lemoni (2025), que compararon 100 niños griegos (50 con Trastorno del Desarrollo del Lenguaje y 50 con desarrollo típico), confirman la relevancia de este componente al evidenciar déficits significativos en la estructura del relato en niños con TDL ( $M=9.3$  vs  $M=11.1$ ,  $p<0.001$ ). Estos déficits se observaron especialmente en subcomponentes como la expresión de intentos (A4: 76% vs 96%), estados internos como reacciones (A6: 8% vs 24%) y resultados de acciones (A15: 86% vs 100%). La especificidad de estos déficits sugiere que la macroestructura no es un constructo unitario, sino que comprende subcomponentes con trayectorias de desarrollo diferenciadas.

En contraste, la microestructura, que abarca la complejidad sintáctica (longitud media de las oraciones, uso de cláusulas subordinadas, variedad de conectores), la riqueza léxica (diversidad de vocabulario, precisión semántica, uso de términos especializados), y la precisión gramatical (concordancia, uso de tiempos verbales, marcadores aspectuales), sigue una trayectoria de desarrollo considerablemente más prolongada, extendiéndose hasta la adolescencia y posiblemente más allá.

Los hallazgos de Majorano et al. (2024), que evaluaron a 50 niños preescolares con distintos perfiles de desarrollo, refuerzan esta conceptualización al evidenciar déficits persistentes en niños con implantes cocleares y TDL, son especialmente notorios y persistentes en los aspectos microestructurales, manifestándose en la producción reducida de artículos, preposiciones, pronombres, y en un mayor porcentaje de oraciones incompletas o agramaticales.

De manera crucial, la revisión de Portilla et al. (2021) y el estudio longitudinal de Reali et al. (2024) coinciden en destacar el papel central del vocabulario receptivo como un predictor significativo cuando se controlaron memoria y tiempo. Reali, (2024), en su seguimiento de 155, la evaluaron de la capacidad de los niños para recuperar categorías estructurales durante el recuento oral de una historia. Se utilizó una prueba estandarizada de vocabulario receptivo en la que los niños seleccionan una imagen de entre cuatro opciones que mejor ilustra el significado de una palabra dicha por el examinador.

El desarrollo diferencial entre macroestructura y microestructura plantea implicaciones pedagógicas relevantes. Mientras que la macroestructura puede ser enseñada de manera relativamente explícita y sistemática a través de la instrucción en gramática del cuento y organizadores gráficos, la microestructura requiere una exposición sostenida a modelos lingüísticos complejos, práctica intensiva en contextos significativos y retroalimentación específica sobre aspectos formales del lenguaje. Esta distinción justifica la necesidad de intervenciones diferenciadas, diseñadas según la naturaleza y trayectoria de desarrollo de cada componente lingüístico.

### **Nivel de conocimiento paralingüístico**

La evidencia sobre los componentes paralingüísticos (entonación, pausas, gestualidad) es menos directa en los estudios seleccionados, dado que la mayoría se enfoca en el análisis del producto textual, oral o escrito. No obstante, algunos trabajos ofrecen indicios relevantes sobre el papel de estos elementos en la competencia narrativa.

El estudio de Cunningham et al. (2025), que combina narrativa con movimiento (intervención MAST), demuestra que la incorporación del cuerpo y la acción mejora no solo las habilidades motoras, sino también el lenguaje ( $d=0.22$ ). Este hallazgo sugiere que la dimensión física y expresiva de la narración

constituye un componente activo que contribuye al desarrollo lingüístico general.

Asimismo, la investigación de Spencer y Kirby (2025), al utilizar el programa Story Champs, que incluye apoyos visuales y gestuales, apunta de forma indirecta a la relevancia de los elementos multimodales para facilitar la comprensión y producción de historias, especialmente en poblaciones con necesidades específicas. Aunque estos estudios no evalúan directamente los aspectos paralingüísticos, sus resultados permiten inferir que la modulación prosódica y la expresividad corporal enriquecen la experiencia narrativa y favorecen la construcción de significado.

### **Nivel de creatividad y expresividad**

La creatividad y la expresividad, aunque más difíciles de cuantificar, son reconocidas como dimensiones esenciales de la competencia narrativa. El estudio de Chiner (2025) encontró que El S-SES tiene impacto significativo en la calidad de textos narrativos, pero este efecto desaparece cuando se controlan las habilidades cognitivas y lingüísticas individuales. Este estudio representa una excelente alternativa porque analiza una mayor cantidad de factores simultáneamente y utiliza análisis estadísticos más sofisticados, aunque su enfoque es más amplio (lectoescritura en general) que específicamente narrativo.

Por su parte, la revisión de Abanto y Simeón (2025) sobre la escritura creativa en Latinoamérica revela una tendencia creciente a concebir la narrativa como un vehículo para la innovación pedagógica, fomentando activamente la expresión personal a través de herramientas artísticas y virtuales. Este hallazgo sugiere que, en el contexto regional, la dimensión creativa de la narrativa es altamente valorada y objeto de intervenciones pedagógicas específicas.

Finalmente, el trabajo de Riyanti et al. (2021) demuestra que el uso de medios VCD de películas de dibujos animados puede mejorar significativamente tanto el proceso de aprendizaje como las habilidades de escritura de ensayos narrativos en estudiantes de quinto grado de educación primaria. En conjunto, estos estudios resaltan la importancia de diseñar entornos narrativos que promuevan la imaginación, la originalidad y la elaboración personal, elementos clave para el desarrollo integral de las habilidades narrativas.

## **DISCUSIÓN**

Esta revisión sistemática consolida evidencia empírica actualizada sobre el desarrollo de las habilidades narrativas en educación básica, superando las limitaciones de estudios individuales. Los 17 estudios analizados, provenientes de 10 países y con diversidad metodológica, confirman la evolución progresiva de esta competencia y su papel articulador entre lenguaje, cognición y rendimiento académico.

Uno de los hallazgos más consistentes es la distinción entre macroestructura y microestructura narrativa. La consolidación de la macroestructura alrededor de los 9 años, observada en Lindgren (2023) y Andreou y Lemoni (2025), se vincula con la perspectiva de Bruner, quien plantea que la mente humana organiza la experiencia en forma de relatos. Desde esta óptica, la gramática del cuento refleja una estructura cognitiva innata que se fortalece mediante exposición a modelos narrativos e instrucción formal.

La convergencia de resultados en contextos culturales diversos sugiere principios universales en el desarrollo narrativo. Sin embargo, esta universalidad no implica homogeneidad en los mecanismos educativos requeridos para potenciarla. En Ecuador, esta comprensión adquiere especial relevancia por su diversidad lingüística, donde conviven el español y 14 lenguas ancestrales. Estudios como el de Fuentes-Seisdedos et al. (2025) evidencian la falta de propuestas metodológicas contextualizadas para el aprendizaje de lenguas originarias, lo que limita el desarrollo narrativo en contextos interculturales bilingües.

El desarrollo más prolongado de la microestructura, dependiente de la riqueza léxica y la complejidad sintáctica (Majorano et al., 2024; Reali et al., 2024), se alinea con el concepto de Zona de Desarrollo Próximo (ZDP) de Vygotsky. Este componente requiere mediación social, interacción con pares competentes y exposición a textos complejos.

El vocabulario receptivo emerge como predictor clave, confirmando su relación bidireccional con la producción discursiva: un léxico amplio facilita narrativas complejas, y la práctica narrativa enriquece el vocabulario. Aunque el Currículo Nacional 2016 prioriza destrezas comunicativas, estudios como el de Bravo et al. (2023) evidencian dificultades en lectura y escritura, exacerbadas por la virtualidad. Sin embargo, investigaciones como la de Moreira y Montero (2025) demuestran que metodologías activas pueden revertir estas limitaciones cuando se aplican adecuadamente.

Además, los hallazgos refuerzan la narrativa como acto performativo y de construcción identitaria. Aunque los aspectos paralingüísticos no fueron medidos directamente, estudios como el de Cunningham et al. (2025) sugieren que el movimiento y la expresividad corporal enriquecen la experiencia narrativa. Esta visión se articula con la teoría de la identidad narrativa de McAdams (2022), que concibe el relato como medio para construir sentido personal. En Ecuador, el desarrollo narrativo en lenguas ancestrales y en español es clave para la construcción de identidades interculturales coherentes.

Las intervenciones exitosas documentadas, como las de Pico et al. (2021) y Yao et al. (2025), demuestran que las habilidades narrativas son altamente maleables y responden positivamente a estrategias pedagógicas bien estructuradas. En Ecuador, estudios como los de Galarza et al. (2024), Maldonado et al. (2024) y Rodríguez et al. (2025) muestran avances en competencias digitales, expresión oral y argumentación crítica mediante narrativas digitales y metodologías activas. Estas experiencias locales evidencian un incipiente cuerpo de conocimiento nacional, aunque aún disperso y poco sistematizado.

Los resultados de esta revisión ofrecen una base empírica sólida para operativizar estas competencias, sugiriendo que las intervenciones deben ser explícitas en la enseñanza de la estructura del cuento (macroestructura) y ricas en exposición a vocabulario y modelos sintácticos complejos (microestructura), como validan Chávez et al. (2022) y Pico et al. (2021). La Agenda Educativa Digital 2021–2025 del MinEduc proporciona un marco propicio para integrar tecnologías como las narrativas digitales.

A pesar del rigor metodológico aplicado en esta revisión sistemática, es necesario reconocer ciertas limitaciones que podrían incidir en la interpretación y generalización de los hallazgos. En primer lugar, aunque se realizó una búsqueda exhaustiva en cinco bases de datos académicas de alto impacto, existe la posibilidad de sesgo de publicación, dado que los estudios con resultados positivos o estadísticamente significativos tienden a ser publicados con mayor frecuencia, mientras que investigaciones con hallazgos nulos o negativos suelen permanecer inéditas. Esta dinámica puede afectar la representatividad de la evidencia recopilada.

En segundo lugar, la alta heterogeneidad metodológica entre los estudios incluidos -en términos de diseño, población, instrumentos de evaluación y enfoques analíticos- impidió la realización de un metaanálisis cuantitativo. Por esta razón, la síntesis se limitó a un análisis narrativo, lo cual restringe la posibilidad de establecer estimaciones precisas del tamaño del efecto o de realizar comparaciones estadísticas entre contextos.

En tercer lugar, si bien se priorizó la inclusión de investigaciones desarrolladas en Latinoamérica y específicamente en Ecuador, la mayoría de los estudios con mayor calidad metodológica provienen de contextos angloparlantes o europeos. Esta concentración geográfica exige cautela al extrapolar los resultados a realidades educativas con características socioculturales distintas, como las que presenta el sistema



educativo ecuatoriano.

Finalmente, se identificó una limitación importante en la evaluación directa de los componentes paralingüísticos y expresivos de la narrativa. La mayoría de los estudios analizados se centraron en el producto textual o verbal, sin incorporar metodologías de observación que permitieran valorar aspectos como la entonación, la gestualidad o la expresividad corporal. Esta brecha es especialmente relevante en el contexto ecuatoriano, donde las prácticas narrativas de las nacionalidades indígenas incluyen elementos paralingüísticos y culturales únicos que merecen ser investigados y valorados como parte integral del desarrollo de competencias narrativas interculturales.

## CONCLUSIONES

El desarrollo de las habilidades narrativas en educación básica es un proceso progresivo y multifacético, influenciado por factores pedagógicos, contextuales e individuales. Los estudiantes demuestran una capacidad creciente para estructurar relatos coherentes (macroestructura), que se consolida hacia los 9 años, y para enriquecerlos con lenguaje complejo (microestructura), cuyo perfeccionamiento se extiende más allá de la escolaridad obligatoria.

La competencia narrativa está estrechamente vinculada al rendimiento académico, la calidad de la instrucción y la exposición a modelos discursivos diversos. La macroestructura presenta una evolución acelerada y enseñable mediante estrategias explícitas, mientras que la microestructura requiere una progresión gradual, sostenida por prácticas lingüísticas complejas y retroalimentación específica. Esta distinción ofrece un marco útil para la planificación curricular y la diferenciación pedagógica.

Aunque los componentes paralingüísticos y expresivos fueron abordados de forma indirecta, la evidencia sugiere que la narrativa es una práctica comunicativa integral que incorpora gestualidad, prosodia y creatividad. Estos elementos enriquecen la construcción de significado y favorecen el desarrollo socioemocional, especialmente en contextos interculturales donde la identidad se construye también a través del relato.

Las habilidades narrativas son altamente maleables y responden positivamente a intervenciones pedagógicas estructuradas, como las que integran literatura auténtica, narrativas digitales y metodologías activas. En Ecuador, experiencias locales han demostrado mejoras significativas en competencias lingüísticas mediante estrategias como gamificación, escritura colaborativa y aulas invertidas, lo que valida el potencial transformador de la narrativa en el aula.

Finalmente, el contexto ecuatoriano exige adaptar estas prácticas a su diversidad cultural y lingüística. Fomentar la narración oral y escrita desde referentes autóctonos fortalece la competencia lingüística y promueve la preservación del patrimonio cultural. La investigación local sobre habilidades narrativas en contextos monolingües, bilingües e interculturales es clave para cerrar brechas educativas y formar ciudadanos críticos, creativos y culturalmente conscientes.

## REFERENCIAS

- Abanto, Y., y Simeón A. (2025). Escritura creativa en estudiantes de educación básica en Latinoamérica: revisión sistemática. DOI:10.33996/revistahorizontes.v9i39.1108
- Andreou, G., y Lemoni, G. (2025). Narrative skills of children with developmental language disorder: retelling in macrostructure. *Frontiers in Education*, 10, 1626433. <https://doi.org/10.3389/feduc.2025.1626433>
- Beytollahi, M., Ghorbani, A., y Kamali, M. (2020). Development and validation of Persian narrative

- assessment tool for autism spectrum disorder. *International Journal of Pediatric Otorhinolaryngology*, 128, 109704. <https://doi.org/10.1016/j.ijporl.2019.109704>
- Bravo, R., Vargas, K., Manzano, M., y Lazo, C. (2023). Alfabetismo en el Siglo XXI: Análisis de competencias de lectura y escritura en Ecuador. *Revista De Ciencias Sociales*, Vol. 29, Número Especial 8, pp. 183-196. <https://doi.org/10.31876/rcs.v29i.40946>
- Bruner, J. (1990). La elaboración del sentido: la construcción del mundo por el niño. Herder. <https://www.colibri.udelar.edu.uy/jspui/handle/20.500.12008/20545>
- Chávez, R., Ramos, M., Silva, P. (2022). Intervenciones de lectura inicial en hispanohablantes: revisión sistemática. *Revista de Psicodidáctica*, 27(2), 145-156. <https://doi.org/10.1016/j.psicod.2022.01.003>
- Chimenti, M., Difalcis, M., y Abusamra, V. (2025). Evaluación de la alfabetización inicial en español: una revisión sistemática. *Páginas de Educación*, 18(2), e4451. [http://www.scielo.edu.uy/scielo.php?pid=S1688-74682025000201203&script=sci\\_arttext](http://www.scielo.edu.uy/scielo.php?pid=S1688-74682025000201203&script=sci_arttext)
- Chiner, E., Escudero-Cabarcas, J. M., Campo, L., y Gravini, M. (2025). Desempeño en escritura de estudiantes de educación básica primaria en zonas rurales de Colombia: un estudio comparativo por género. *Revista Enfoques Educativos*, 8(15), 97-116. [https://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S2735-72792025000100097&script=sci\\_arttext](https://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S2735-72792025000100097&script=sci_arttext)
- Cunningham, A., Baikousi, V., Eyre, E., Duncan, M., Crotti, M., Martins, R., y Wood, C. (2025). A movement and story-telling intervention improves language and fundamental movement skills and is feasible for delivery by teachers in the first year of school. *Learning and Instruction*, 97, 102110. <https://doi.org/10.1016/j.learninstruc.2025.000349>
- Facing History y Ourselves. (2022). Ser Autor de la Identidad - Teoría de Dan McAdams. [https://www.facinghistory.org/sites/default/files/2022-07/Authoring\\_Identity\\_Adapted\\_Version\\_espanol.pdf](https://www.facinghistory.org/sites/default/files/2022-07/Authoring_Identity_Adapted_Version_espanol.pdf)
- Fuentes-Seisdedos, L., Chuya-Chuya, D., Mármol-Escobar, O.J., Veloz, V., y Avalos-Espinoza, D. (2025). Análisis del bilingüismo (kichwa-castellano) a través de los cuentos en educación intercultural bilingüe. *Revista Horizontes*, 9(38). <https://revistahorizontes.org/index.php/revistahorizontes/article/download/2194/3447>
- Galarza, A., Valencia, J., Tanguila, M. y Zambrano, A. (2024). Narrativas digitales: una experiencia con estudiantes de Educación General Básica. *Revista Mamakuna (UNAE)*. <https://revistas.unae.edu.ec/index.php/mamakuna/article/download/1042/1039>
- García, D., Marmolejo, J., y Angarita, J. (2020). Pensamiento Narrativo - Análisis de la Teoría de Jerome Bruner. Universidad Cooperativa de Colombia [https://repository.ucc.edu.co/bitstream/20.500.12494/20138/1/2020\\_pensamiento\\_narrativo.pdf](https://repository.ucc.edu.co/bitstream/20.500.12494/20138/1/2020_pensamiento_narrativo.pdf)
- Ibrahim, S., Sobhy, O., El-Maghraby, R., y Hamouda, N. (2025). Efficacy of an oral narrative language intervention program on children with hearing impairment: a randomized controlled trial. *Egyptian Journal of Otolaryngology*, 41(1), 56. <https://doi.org/10.1186/s43163-025-00807-5>
- Irshad, S., Farooq M., Batool H., y Hani, A. (2021). Vygotsky's Zone of Proximal Development (ZPD): An Evaluative Tool for Language Learning and Social Development in Early Childhood Education. <http://ijdri.com/me/wpcontent/uploads/2021/06/25.pdf>
- Lindgren, J. (2023). Age and task type effects on comprehension and production of narrative macrostructure: storytelling and retelling by Swedish-speaking children aged 6 and 8. *Frontiers in Communication*, 8, 1252260. <https://doi.org/10.3389/fcomm.2023.1252260>
- Majorano, M., Persici, V., Santangelo, M., Ferrari, R., Bertelli, B., Florit, E., Lavelli, M., Bastianello, T., Guerzoni, L., y Cuda, D. (2024). Narrative skills and language comprehension in preschool

- children with cochlear implants: A comparison with children with Developmental Language Disorder or typical development. *Journal of Communication Disorders*, 109, 106424. <https://doi.org/10.1016/j.jcomdis.2024.106424>
- Maldonado, G.M., Quezada, C.F., Toapanta, M., Lamiña, S., Pesantez, V., Moreira Velez, K., y Chulli, J. (2024). El Impacto de la Narrativa Digital en el Desarrollo del Lenguaje Oral y Escrito en Niños de Educación básica con Necesidades Educativas Especiales. *Revista Ciencia Latina*. <https://ciencialatina.org/index.php/cienciala/article/view/13155>
- Mego, H., y Saldaña, J. (2021). Las habilidades cognitivas y desarrollo de competencias oral y comprensiva: una revisión bibliográfica. *Conrado*, 17(78), 189–193. [https://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci\\_abstract&pid=S1990-86442021000100189](https://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S1990-86442021000100189)
- McAdams, D. (2022). Ser autor de la identidad. *Facing History & Ourselves*. [https://www.facinghistory.org/sites/default/files/2022-07/Authoring\\_Identity\\_Adapted\\_Version\\_espanol.pdf](https://www.facinghistory.org/sites/default/files/2022-07/Authoring_Identity_Adapted_Version_espanol.pdf)
- Ministerio de Educación del Ecuador (2021). Currículo Priorizado con Énfasis en Competencias Comunicacionales, Matemáticas, Digitales y Socioemocionales. [https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2021/12/Curriculo-priorizado-con-enfasis-en-CC-CM-CD-CS\\_Elemental.pdf](https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2021/12/Curriculo-priorizado-con-enfasis-en-CC-CM-CD-CS_Elemental.pdf)
- Ministerio de Educación del Ecuador (2023). Educación y competencias. [https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2023/07/educacion\\_competencias.pdf](https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2023/07/educacion_competencias.pdf)
- Moreira, M., y Montero, Y. (2025). Competencias lingüísticas en la comunicación escrita de estudiantes de Educación Básica Superior en Ecuador. *Revista científica venezolana*. [http://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0798-10152025000100099](http://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0798-10152025000100099)
- Riyanti, A., Nurgiyantoro B., y Suryaman, M. (2020). The Use of Cartoon Film Media in Narrative Writing Skills for Elementary School Students. DOI/URL: <https://www.atlantispress.com/article/125966814.pdf>
- Parra, S., y Sagñay, B. (2024). Desarrollo de estrategias narrativas para estimular competencias orales en los niños. *Universidad, Ciencia y Tecnología*, 28(especial), 108–117. <https://doi.org/10.47460/uct.v28ispecial.777>
- Pico, D., Prahl, A. H., Haring Biel, C., Peterson, A., Biel, E., Woods, C., y Contesse, V. (2021). Interventions designed to improve narrative language in school-age children: A systematic review with meta-analyses. *Language, Speech, and Hearing Services in Schools*, 52(4), 1109–1126. [https://doi.org/10.1044/2021\\_LSHSS-20-00160](https://doi.org/10.1044/2021_LSHSS-20-00160)
- Portilla, A., Almanza, V., Castillo, A., y Restrepo, G. (2021). El desarrollo de las habilidades narrativas en niños: una revisión sistemática de la literatura. *Revista de Investigación en Logopedia*, 11(2), e67607. <https://doi.org/10.5209/rlog.67607>
- Realí, F., Rivera, J., y Moreira, K. (2024-2025). The relationship between narrative comprehension, working memory and vocabulary in Uruguayan 4 to 8-year-old children: A longitudinal study. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 56. <https://doi.org/10.14349/rlp.2024.v56.27>
- Rodríguez, K., Rodríguez, A., Cisneros, H., Lozano, S., y Martínez, M. (2025). Estrategias didácticas innovadoras para el desarrollo de la competencia comunicativa en entornos educativos híbridos en educación básica. Ministerio de Educación del Ecuador. <https://magazineasce.com/index.php/1/article/view/398>
- Scionti, N., Zampini, L., y Marzocchi, G. (2023). The Relationship between Narrative Skills and Executive Functions across Childhood: A Systematic Review and Meta-Analysis. *MDPI. Children*. August 202310(8):1391. DOI:10.3390/children10081391
- Siciliani, J. (2018). Contar según Jerome Bruner. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/6280205.pdf>

- Spencer, T., y Kirby, M. (2025). Effect of narrative intervention with strategy instruction on listening and reading comprehension in school-age autistic children. *Journal of Early Intervention*, 47(2), 184-201. <https://doi.org/10.1177/10538151251308439>
- Spencer, T., Kajian, M., Petersen, D., y Bilyk, N. (2022). Effects of an individualized narrative intervention on children's storytelling and comprehension skills. *Journal of Early Intervention*, 44(3), 243-269. <https://doi.org/10.1177/10538151221098567>
- Toledo, D., Gonzalez, R., Núñez, C., Marmolejo, T. (2025). Competencias comunicacionales de los estudiantes de Educación General Básica en Ecuador: Una revisión bibliográfica. <https://mcjournal.editorialdoso.com/index.php/home/article/view/73>
- Yao, T., Xi, X., y Prieto, P. (2025). The effects of oral narrative interventions on second language (L2) learning: A systematic review and meta-analysis. *System*, 118, 103154. <https://doi.org/10.1016/j.system.2025.103154>
- Zambrano, J., y Chancay, C. (2022). El pensamiento crítico a través de la comprensión lectora en educación primaria. *Dominio de las Ciencias*, 8(Extra 2), 647. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8637979>