

# ¿Qué, dónde, cómo, cuándo, por qué? La coherencia causal en relatos infantiles de experiencia personal: un estudio con niños argentinos hispanohablantes

Franco Accinelli, Ailín Paula / CIIPME- CONICET, UBA - [ailinpfanco@gmail.com](mailto:ailinpfanco@gmail.com)

---

Eje: Construcción de conocimientos y saberes

---

Palabras claves: discurso narrativo - infancia - coherencia causal - desarrollo lingüístico - desarrollo cognitivo

## › **Resumen**

Las narraciones de experiencia personal constituyen una de las primeras formas discursivas producidas por los niños, que adquiere especial relevancia en diversas dimensiones cognitivas y socioemocionales (Fivush et al., 2006; Nelson, 2007; Wortham, 2001), así como para la alfabetización y escolarización (Beck, 2008; Snow et al., 2007). La construcción coherente de este discurso representa un desafío para los niños pequeños (Reese et al., 2011). Por ello, es fundamental estudiarlo de manera temprana, atendiendo especialmente a la coherencia causal.

Se analizaron relatos de experiencia personal de 66 niños de 3, 4 y 5 años (22 de cada grupo de edad) (corpus Rosenberg et al., 2015-2016), audiograbados y transcritos siguiendo las pautas CHAT (Codes for the Human Analysis of Transcripts) para su procesamiento en CLAN (MacWhinney, 2000). Se utilizaron redes causales construidas previamente (Franco Accinelli et al., 2022) a partir de una adaptación del *Modelo de narraciones en red causal* (Trabasso et al., 1982; 1989; Trabasso y Sperry, 1985; van den Broek, 1988). Se realizó un análisis cualitativo de los tipos de eventos incluidos en las redes y sus relaciones, mediante el Método Comparativo Constante de la Teoría Fundamentada (Strauss y Corbin, 1990). Se consideraron de modo heurístico categorías desarrolladas en estudios previos. Finalmente, se llevó a cabo un análisis cuantitativo de los tipos de relaciones causales establecidos por edad (R Core Team, 2017).

Las narrativas infantiles comprenden eventos desvinculados (cortes y eventos en vía muerta) y

eventos relacionados: (a) temáticamente (Uccelli, 2008); (b), simultánea o sucesivamente y (c) causalmente (motivaciones, causalidad física, psicológica o posibilidades). Las relaciones causales relativas al ámbito mental fueron menos frecuentes que las relativas al ámbito físico. Se discuten los resultados en torno a hallazgos previos (Barreyro y Molinari, 2005; 2013; Rosemberg, 1994; Shiro, 1999; Trabasso et al., 1982; Trabasso y Sperry, 1985, van den Broek, 1990).

## › **Presentación**

El presente trabajo forma parte de un estudio más amplio realizado bajo la dirección de la Dra. Alejandra Stein y la co-dirección de la Dra. Celia Rosemberg (CIIPME- CONICET, UBA) en el que nos proponemos contribuir al estudio del desarrollo discursivo infantil, en particular, de la construcción de la coherencia causal en narraciones de experiencia personal producidas por niños argentinos hispanohablantes de 3 a 5 años. En una etapa anterior (Franco Accinelli et al., 2022), nos detuvimos en el análisis cuantitativo de aspectos macroestructurales de los relatos infantiles, tales como la extensión, la presencia de relaciones causales entre eventos, eventos pluricausados, cortes en la cadena causal y eventos que carecen de consecuentes. En esta oportunidad, nos proponemos abordar cualitativamente la complejidad y coherencia causal de los relatos, atendiendo a los tipos de eventos que configuran la estructura global de la narrativa y a los tipos de relaciones que los niños establecen entre ellos. Asimismo, nos detendremos en el estudio de aquellos eventos que los niños incluyen en sus relatos pero que no han logrado vincular de manera coherente. Adicionalmente, realizamos un análisis cuantitativo de los tipos de relaciones causales y de eventos en vía muerta establecidos por grupo de edad.

### *El desarrollo narrativo infantil*

La narración es un modo natural en el que las estructuras conceptuales derivadas de la experiencia se organizan y representan a partir de categorías lingüísticas (Bruner, 2003; Rosemberg et al., 2016). La narrativa constituye una forma de contar acontecimientos pasados experimentados por el narrador (o por alguien que éste conoce) cuya estructura se establece por la existencia de una coyuntura temporal entre al menos dos cláusulas independientes (Labov, 1972, 2010; Peterson y McCabe, 1983).

Diversas investigaciones han destacado el papel que tiene la narración en el desarrollo lingüístico

y cognitivo infantil (Bruner, 1986; Fivush y Nelson, 2006; Nelson, 1996, 2007; Rosemberg et al, 2010). La elaboración de narraciones contribuye a la comprensión de las propias experiencias, a la conceptualización del tiempo (Fivush y Nelson, 2006) y al razonamiento causal (Zunino, 2017). A su vez, la narrativa constituye un género que organiza los intercambios comunicativos, la transmisión y recreación de la cultura, por lo que cumple un rol relevante en la socialización de los niños en su propia comunidad (Luo et al., 2012; Miller, 1994; Wiley et al., 1998). El desarrollo del discurso narrativo se vincula también con el proceso de alfabetización (Beck, 2008; Pinto et al., 2019; Silva y Cain, 2017; Snow et al., 2007; Sparks et al., 2013). De hecho, se ha evidenciado que la elaboración de narrativas coherentes y estructuradas constituye un predictor de las habilidades para comprender y producir textos escritos (Pinto et al., 2016; Reese et al., 2010; Silva y Cain, 2017).

Por todo ello, el logro de la coherencia constituye una dimensión central del desarrollo narrativo. En la construcción de una representación coherente, las relaciones temporales, pero sobre todo las causales, adquieren un papel central (Montes, 2014). Manejar hábilmente eventos contextuales y evaluativos en relación con la complicación y resolución del relato le otorga al discurso una organización jerárquica que contribuye a la coherencia, así como también permite al interlocutor comprender mejor los eventos narrados (Zimmermann, 2002). Esto ha sido demostrado sobre todo en la comprensión: los eventos conectados causalmente son mejor recordados que aquellos relacionados de manera temporal o temática (Gutiérrez-Clellen e Iglesias, 1992; Rosemberg, 1994; Trabasso et al., 1982, 1989; Trabasso y Sperry, 1985, van den Broek, 1988).

### *La construcción de la coherencia en las narrativas infantiles*

Las narrativas de experiencia personal, entonces, permiten otorgarle sentido a nuestras experiencias (Bruner, 1986). Ahora bien, un aspecto fundamental en la construcción de estos relatos es la coherencia. Según Reese y colaboradores (2011), si bien no hay consenso acerca de la definición de coherencia de las narrativas de experiencia personal, es posible afirmar que una narración es coherente cuando tiene sentido para un oyente ingenuo, quien debe no solo comprender aspectos contextuales (quién, cómo, dónde, cuándo ocurren los eventos), el desarrollo de las acciones y las relaciones entre los eventos, sino también qué significado tienen esos eventos para el narrador. En un relato coherente, los diferentes elementos que lo componen

se interrelacionan de forma significativa (Pinto et al., 2018).

La coherencia de un relato de experiencia personal constituye un constructo multidimensional conformado por dimensiones que son independientes entre sí, y que se desarrollan a ritmos diversos a lo largo de la vida, tales como el contexto (participantes, lugar y tiempo), la secuencia de eventos (orden temporal) y el tema (información sobre el evento central de la historia y su posterior resolución, junto con información evaluativa y afectiva) (Reese et al., 2011). A las dimensiones mencionadas, debe añadirse la causalidad. De hecho, diversos estudios sobre comprensión de narraciones evidenciaron que la construcción de la representación mental de un relato se relaciona con el logro de la coherencia causal (Barreyro y Molinari Marotto, 2005; Trabasso et al., 1982, van den Broek, 1990).

La mayor parte de las investigaciones que analizaron la coherencia en narrativas infantiles de experiencia personal se llevó a cabo con niños de otras poblaciones (hablantes del inglés, chino, catalán) y atendió a la estructuración de los relatos considerando aspectos macroestructurales (Caballero et al., 2020; McCabe y Peterson, 1991; Peterson y McCabe, 1983; Zhang et al., 2018). Todos ellos concluyen que, a medida que la edad aumenta, las narraciones de los niños son más largas y ricas en contenido.

Una serie de estudios atendieron a los componentes contextuales y temáticos de las narrativas, prestando especial atención a la información evaluativa presente en los relatos. Estos trabajos evidencian que los niños logran incluir elementos contextuales de forma temprana, mientras que el establecimiento de relaciones causales y temporales más complejas, así como la inclusión de información evaluativa, resulta más desafiante (del Moral Pérez et al., 2022; Reese et al., 2011; Shiro, 1999).

Algunas investigaciones con niños hispanohablantes (Borzzone de Manrique y Rosenberg, 2000; Rodino et al., 1991; Silva y McCabe, 1996; Sparks et al., 2013; Stein, 2015, 2016; Uccelli, 2008) pusieron de manifiesto que las narrativas producidas por estas poblaciones presentan características macroestructurales que difieren de aquellas producidas por niños hablantes de inglés: suelen desviarse de la línea de tiempo de los eventos narrados, e incluir diversas anécdotas independientes pero relacionadas entre sí, así como también suelen centrarse más en la descripción individual de los eventos (en comparación con la descripción de secuencias de acciones), junto con la inclusión de contextualizaciones y evaluaciones en torno a esos eventos.

### *El análisis de la coherencia causal: el Modelo de Narraciones en Red Causal*

Durante las últimas décadas, se han llevado a cabo investigaciones sobre los procesos inferenciales que se producen a la hora de comprender, representar y recordar textos narrativos (Barreyro y Molinari Marotto, 2013; Trabasso et al., 1982; Trabasso et al., 1989; van den Broek, 1990). Estos estudios parten de la base de que durante la comprensión de un texto/discurso, los lectores oyentes llevan a cabo procesos inferenciales mediante los cuales logran construir una representación mental coherente de los eventos narrados (Barreyro y Molinari Marotto, 2013). En este contexto se propone el *Modelo de Narraciones en Red Causal*.

Las relaciones causales tienen un papel muy relevante en construcción de una representación de la propia experiencia, debido a que permiten establecer relaciones significativas entre los elementos que configuran los eventos (el tiempo y el espacio, las acciones, las personas) y las evaluaciones en torno a ellos (Reese et al., 2011). En el proceso de comprensión de narraciones, las inferencias causales son fundamentales debido a que le permiten al sujeto comprender la estructura que subyace al relato. De esta manera, posibilitan la organización del relato en una red de eventos, en vez de considerarlo como una serie desconectada de hechos (Barreyro y Molinari Marotto, 2005; Rosemberg, 1994).

Para que un evento forme parte de la cadena causal, debe poder establecer una conexión entre los enunciados de comienzo y cierre. En el caso de que los eventos carezcan de al menos una de las dos conexiones (antecedente o consecuente), no forman parte de la cadena causal y son considerados eventos *en vía muerta* (Trabasso y Sperry, 1985; Trabasso et al., 1982). En el caso de que se incluyan eventos para los que no es posible establecer ninguna relación causal, temporal o temática con otros, estamos en presencia de *cortes* en la cadena causal que liga los eventos del comienzo a la resolución de la historia. Estos cortes señalan la ausencia de relación entre series de eventos y, por lo tanto, la desvinculación de fragmentos del relato (Rosemberg, 1994). Finalmente, en el marco de este modelo (Kemper, 1988; Trabasso y Sperry, 1985; Trabasso et al., 1989), se han distinguido diferentes tipos de conexiones causales posibles entre eventos: motivación, causalidad física, causalidad psicológica, y posibilitación.

### **› El presente estudio**

El presente trabajo se propone realizar un análisis mixto del corpus de narrativas infantiles

previamente analizado, con el objetivo de profundizar en el estudio de la coherencia, en particular, la coherencia causal. Específicamente, se busca dar cuenta de los siguientes interrogantes:

1. ¿Qué tipos de eventos y relaciones configuran las narrativas infantiles de experiencia personal?
2. En relación con la presencia de eventos desvinculados, ¿cuáles son los motivos de los cortes en la cadena causal de eventos que se presentan en los relatos? ¿Qué características presentan las narraciones infantiles de experiencia personal en cuanto a la presencia de otros tipos de eventos desvinculados, como los eventos en vía muerta?
3. Respecto de los eventos que presentan vinculaciones entre sí, ¿qué tipo de eventos que establecen relaciones causales incluyen los niños en sus relatos? ¿Qué relaciones existen entre los tipos de relaciones causales establecidas y la edad de los niños (en el rango de 3 a 5 años)? ¿Qué características presentan las narraciones infantiles de experiencia personal en cuanto a la presencia de otros tipos de eventos relacionados que configuran la organización de los relatos (ej. eventos con relación temática o de simultaneidad o coexistencia temporal)?

## › **Metodología**

Se analizó un corpus de narrativas de experiencia personal (corpus Rosenberg, *et al.*, 2015-2016) producidas por 66 niños y niñas (22 de cada grupo de edad) que asistían a salas de 3 (11 niñas y 11 niños), 4 (11 niñas y 11 niños) y 5 años (11 niñas y 11 niños) de jardines de infantes ubicados en barrios urbano-marginados del conurbano bonaerense (Buenos Aires, Argentina). Se trata de jardines comunitarios a los que asisten niños provenientes de familias de circunstancias socioeconómicas desfavorecidas<sup>1</sup>.

Para elicitación de las narrativas, se solicitó a los niños que relataran una experiencia personal por medio de una entrevista semiestructurada. En primer lugar, la entrevistadora le mostró al niño

---

<sup>1</sup> Seguimos el planteo de Thornton y colaboradores (2021) para dar cuenta de la situación de los sujetos en ese momento particular, en vez de utilizar la nomenclatura “nivel”, que da cuenta de una característica más bien inherente al sujeto, difícilmente modificable.

una curita que tenía en su mano y le contó que el día anterior se había lastimado. Después, le preguntó si se había lastimado alguna vez y le pidió que le cuente con el mayor detalle posible lo que había sucedido. Se procuró dar lugar a un relato libre, espontáneo y fluido de los eventos. Las entrevistas fueron realizadas de manera individual durante la jornada escolar en un salón que los jardines habilitaban para la entrevista. Los relatos fueron audiograbados y transcritos mediante las pautas CHAT (Codes for the Human Analysis of Transcripts) para su procesamiento con el programa CLAN (MacWhinney, 2000).

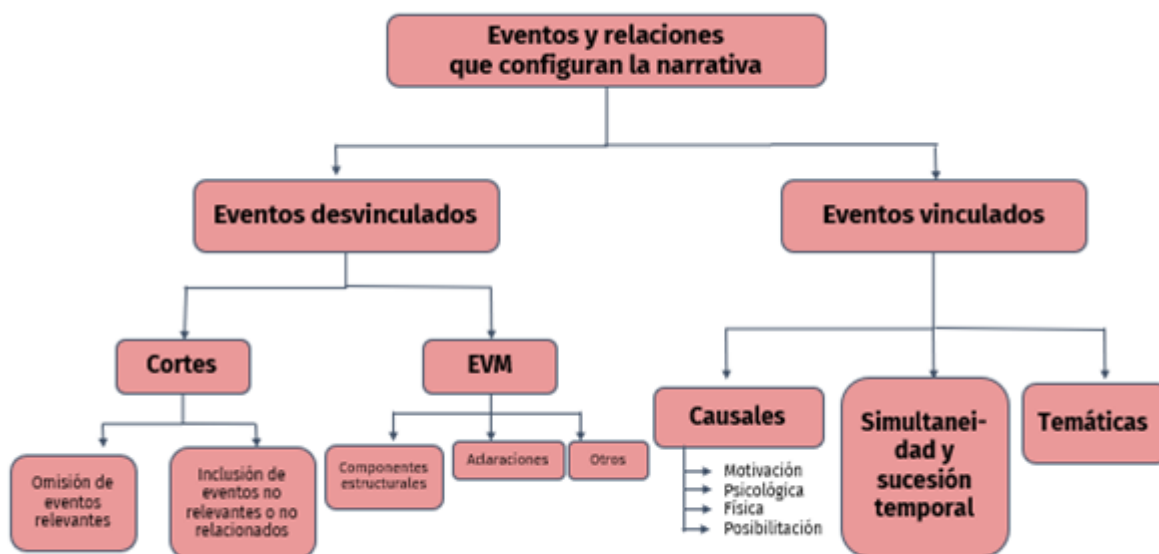
Se realizó un análisis cualitativo de los relatos mediante el Método Comparativo Constante de la Teoría Fundamentada (Strauss y Corbin, 1990) para elaborar inductivamente categorías a partir del interjuego entre conceptos previos y los datos empíricos.

Adicionalmente, y con el objetivo de ahondar en el estudio de la coherencia causal y su desarrollo en la infancia, se llevó a cabo un análisis cuantitativo en el programa R (R Core Team, 2017) de los tipos de relaciones causales y de eventos en vía muerta establecidos por cada grupo de edad. Para ello, se empleó la prueba estadística no paramétrica de Kruskal-Wallis.

## › **Resultados**

El análisis permitió identificar la presencia de eventos vinculados y desvinculados en la cadena causal de la narrativa producida por cada niño. El análisis de los tipos de eventos y relaciones que configuran las narrativas infantiles de experiencia personal permitió construir el siguiente esquema explicativo (ver figura 1):

*Figura 1. Esquema explicativo de los eventos y las relaciones que configuran la narrativa infantil*



En lo que respecta a la respuesta a la primera pregunta del estudio, encontramos que los niños elaboran narrativas relacionando eventos (temporal, causal o temáticamente), así como también incluyen ciertos eventos que no logran vincular entre sí (cortes, eventos en vía muerta) y que, por lo tanto, no contribuyen a la coherencia causal del relato.

En relación con el segundo interrogante referido al análisis de los eventos desvinculados, se observó, por un lado, que los cortes se deben a la omisión de eventos relevantes (que permitirían establecer relaciones) o a la inclusión de eventos no relevantes, o no relacionados con la situación que están narrando. Por otro lado, los eventos en vía muerta mayoritariamente refieren a componentes relativos a la macroestructura del relato: acciones sin consecuencias posteriores para el desarrollo de la historia, eventos de cierre, y, en menor medida, información orientativa acerca de los hechos. En menor cantidad, los niños incluyen eventos en vía muerta referidos a aclaraciones hacia la entrevistadora sobre algún aspecto del relato, como así también autocorrecciones, en las corrigen una expresión previa.

El análisis de los tipos de eventos en vía muerta según edad (*Tabla 1*) mostró que los niños incluyeron una cantidad similar de estos eventos en sus relatos, pero la mayoría refieren a orientaciones, acciones sin consecuencias posteriores, codas y evaluaciones y, en menor medida, aclaraciones y autocorrecciones. El análisis mediante la prueba no paramétrica de Kruskal-Wallis



no reveló diferencias estadísticamente significativas según edad en ninguno de los casos ( $p > .1$ ), excepto en las aclaraciones. Se observó una diferencia marginal en la proporción de eventos en vía muerta que constituyen aclaraciones que son más frecuentes en las narrativas producidas por los niños de 3 años en comparación con sus pares de mayor edad ( $H_{(2)}=5,66$ ,  $p= .059$ ).

*Tabla 1. Proporciones promedio y frecuencias de los tipos de eventos en vía muerta producidos según edad*

	<b>3 años</b>	<b>4 años</b>	<b>5 años</b>
<b>Orientación</b>	0,06 (5)	0,09 (6)	0,12 (9)
<b>Acción</b>	0,36 (30)	0,30 (20)	0,21 (15)
<b>Evaluación</b>	0,20 (17)	0,27 (18)	0,31 (22)
<b>Coda</b>	0,16 (13)	0,47 (31)	0,31 (22)
<b>Aclaraciones</b>	0,19 (16)	0,09 (6)	0,02 (2)
<b>Otros</b>	0,03 (3)	0	0,02 (2)
<b>Total</b>	<b>84</b>	<b>81</b>	<b>72</b>

Por su parte, en relación con los eventos vinculados y en lo que respecta a la tercera pregunta de este estudio, encontramos que los niños establecen relaciones de simultaneidad o sucesión, de causalidad, y de relación temática entre los eventos que configuran la narrativa.

Los eventos que mantienen entre sí relaciones de simultaneidad o sucesión temporal generalmente incluyen comentarios evaluativos o brindan información relativa a las circunstancias en las que tuvieron lugar los hechos narrados. Es decir, si bien no están causalmente relacionados, refieren a eventos simultáneos o sucesivos que contienen información relevante que contribuye a la coherencia global de la narrativa.

El análisis de los relatos evidenció que los niños suelen incluir diversas anécdotas independientes, que no necesariamente siguen un orden temporal, pero relacionadas entre sí temáticamente, elaborando así narrativas multianecdóticas (Uccelli, 2008).

En lo que respecta a las relaciones causales, los niños establecen en sus relatos relaciones de causalidad física, seguidas de relaciones de posibilitación, motivación, y de causalidad psicológica. El análisis cuantitativo reveló que los niños producen en su totalidad un mayor porcentaje de relaciones causales físicas (44%), seguidas de relaciones de posibilitación (28%),

motivación (21%) y, en menor medida, de causalidad psicológica (7%) (Tabla 2). El análisis estadístico mostró diferencias significativas por edad en la cantidad promedio de relaciones causales de posibilitación ( $H_{(2)} = 8,15$ ,  $p = .01$ ) y causalidad física ( $H_{(2)} = 6,02$ ,  $p = .04$ ), a favor de los niños mayores (3 años vs. 4 años:  $p < .05$ ; 3 años vs. 5 años:  $p < .05$ ). No obstante, esto puede deberse a que, en su totalidad, los niños mayores incluyen mayor cantidad de relaciones causales en comparación a los niños menores (Franco Accinelli et al., 2022). Por ello, se llevó a cabo un análisis de las proporciones sobre el total de las relaciones causales establecidas por edad. Los resultados no evidenciaron diferencias significativas por edad en las proporciones de relaciones de causalidad física, psicológica y de posibilitación ( $p > .2$ ). Se observó una diferencia marginal en la proporción de relaciones causales de motivación a favor de los niños de 4 y 5 años, quienes producen una mayor proporción de relaciones causales de motivación ( $H_{(2)} = 5.04$ ,  $p = .08$ ).

*Tabla 2. Proporciones promedio y frecuencias de los tipos de relaciones causales establecidas según edad*

	<b>Conexiones causales</b>	<b>Motivación</b>	<b>Causalidad física</b>	<b>Causalidad psicológica</b>	<b>Posibilitación</b>
<b>3 años</b>	100	0,15 (15)	0,45 (45)	0,11(11)	0,27 (27)
<b>4 años</b>	153	0,24 (38)	0,44 (68)	0,06 (10)	0,23 (36)
<b>5 años</b>	166	0,20 (34)	0,43 (72)	0,04 (8)	0,31 (52)
<b>Total</b>	<b>416</b>	<b>0,20 (87)</b>	<b>0,44 (185)</b>	<b>0,06 (29)</b>	<b>0,27 (115)</b>

### › **A modo de cierre**

Los resultados del presente trabajo contribuyen al estudio de la coherencia causal de narrativas de experiencia personal producidas por niños argentinos hispanohablantes de 3, 4 y 5 años que residen en poblaciones urbano-marginadas. El análisis realizado de las narrativas puso de manifiesto que, desde temprana edad, los niños elaboran relatos relacionando eventos pasados (temporal, causal o temáticamente), lo que contribuye a la construcción de la coherencia global del relato, así como también incluyen ciertos eventos que no se encuentran vinculados entre sí

(ej. cortes, eventos en vía muerta), los cuales no contribuyen al establecimiento de la coherencia narrativa.

Asimismo, nuestros resultados aportan evidencia adicional acerca del potencial del uso heurístico con fines analíticos de una versión adaptada del *Modelo en red causal* de Trabasso y colaboradores (Trabasso et al., 1982; 1989; Trabasso y Sperry, 1985; van den Broek, 1988) como instrumento para inferir el modo en el que los niños relacionan eventos en su representación mental.

Teniendo en cuenta el estrecho vínculo que existe entre el desarrollo del discurso narrativo y el desarrollo del lenguaje y la alfabetización (Beck, 2008; Pinto et al., 2019; Silva y Cain, 2017; Snow et al., 2007; Sparks et al., 2013), nuestros resultados adquieren especial relevancia en el ámbito educativo. De hecho, investigaciones previas destacaron que la competencia narrativa, específicamente, la elaboración de relatos coherentes y estructurados, constituye un predictor de sus habilidades para comprender y producir textos escritos (Pinto et al., 2016; Reese et al., 2010; Silva y Cain, 2017). Por ello, consideramos que este estudio constituye un aporte al conocimiento de la coherencia en el desarrollo narrativo que puede servir como base para la elaboración de instrumentos de evaluación y de estrategias de intervención en el ámbito educativo, e incluso también clínico.

## Referencias bibliográficas

- Barreyro, J. P. y Marotto, C. M. (2013). Implementación del Modelo de Red Causal en un texto narrativo en español. *Revista de Psicología*, 9(17), 19-31.
- Barreyro, J. P. y Molinari Marotto, C. (2005). Generación de inferencias repositivas y elaborativas en la comprensión de textos narrativos. *Anuario de investigaciones*, 12, 221-225.
- Beck, S. (2008). Cultural variation in narrative competence and its implications for children's academic success. En A. McCabe, A. Bailey y G. Melzi (Eds.), *Spanish-language narration and literacy* (pp. 332-350). Cambridge, UK: Cambridge University Press
- Borzzone de Manrique, A.M. y Rosemberg, C.R. (2000). *¿Qué aprenden los niños cuando aprenden a hablar? Desarrollo lingüístico y cognitivo en los primeros años*. Buenos Aires: Aique.
- Bruner, J. (1986). *El habla del niño*. Barcelona: Paidós.
- Bruner, J. (1990). *Acts of Meaning*. Cambridge: Harvard University Press.
- Bruner, J. (2003). *La fábrica de historias: Derecho, literatura, vida*. Buenos Aires: FCE.
- Caballero, M., Aparici, M., Mònica, S. T., Herman, R., Jones, A., y Morgan, G. (2020). "El nen s' ha menjat una aranya": The development of narratives in Catalan speaking children. *Journal of child language*, 47(5), 1030-1051.
- Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas. (2006). Lineamientos para el comportamiento ético en las Ciencias Sociales y Humanidades, Resolución 2857/06.
- del Moral Pérez, M. E., Piñeiro, M. D. R. N., Bouzas, N. L., y Fernández, J. C. (2022). Producción de narraciones orales con una app en educación infantil: análisis del engagement y la competencia narrativa. *Digital Education Review*, (41), 65-81.
- Fivush, R. y Nelson, K. (2006). Parent-child reminiscing locates the self in the past. *British Journal of Developmental Psychology*, 24, 235-251.

- Fivush, R., Haden, C. A. y Reese, E. (2006). Elaborating on elaborations: Role of maternal reminiscing style in cognitive and socioemotional development. *Child development*, 77(6), 1568-1588.
- Franco Accinelli, A. P., Stein, A., y Rosemberg, C. R. (2022). La coherencia causal en relatos infantiles de experiencia personal. Un estudio con niños argentinos hablantes de español. *Texts in Process*, 8(1), 60-88.
- Gutierrez-Ciellen, V. F., y Iglesias, A. (1992). Causal coherence in the oral narratives of Spanish-speaking children. *Journal of Speech, Language, and Hearing Research*, 35(2), 363-372.
- Kemper, S. (1988). Inferential complexity and the readability of texts. In A. Davison y G. Green (Eds.), *Linguistic complexity and text comprehension*. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Labov, W. (1972). The transformation of experience in narrative discourse. En W. Labov (Ed.), *Language in the inner city: Studies on the Black English vernacular* (pp. 354-396). University of Pennsylvania Press.
- Labov, W. (2010). Oral narratives of personal experience. En P. Colm Hogan (Ed.) *The Cambridge encyclopedia of the language sciences*, 546-548. Cambridge University Press.
- Luo, Y. H., Snow, C. E. y Chang, C. J. (2012). Mother-child talk during joint book reading in low-income American and Taiwanese families. *First Language*, 32(4), 494-511.
- MacWhinney, B. (2000). *The CHILDES Project: Computational tools for analyzing talk*. NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- McCabe, A. y Peterson, C. (1991). "Linking children's connective use and narrative macrostructure". En A. McCabe y C. Peterson (Eds.) *Developing narrative structure* (pp.29-54). NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Miller, P. J. (1994). Narrative practices: Their role in socialization and self-construction. *The Remembering Self: Construction and Accuracy in the Self-narrative*, 6, 158-179.
- Nelson, K. (1996). *Language in cognitive development*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Nelson, K. (2007). *Young minds in social worlds. Experience, meaning and memory*. Cambridge: Harvard University Press.
- Peterson, C. y McCabe, A. (1983). *Developmental psycholinguistics: Three ways of looking at a child's narrative*. New York: Plenum.
- Pinto, G., Tarchi, C. y Bigozzi, L. (2016). Development in narrative competences from oral to written stories in five- to seven-year-old children. *Early Childhood Research Quarterly*, 36, 1-10
- Pinto, G., Tarchi, C., y Accorti Gamannossi, B. (2018). Kindergarteners' Narrative Competence Across Tasks and Time. *The Journal of genetic psychology*, 179(3), 143-155.
- Pinto, G., Tarchi, C., y Bigozzi, L. (2019). Promoting narrative competence in kindergarten: An intervention study. *Early Childhood Research Quarterly*, 47, 20-29.
- R Core Team (2017). *R: A language and environment for statistical computing*. <https://www.r-project.org/>
- Reese, E., Haden, C. A., Baker-Ward, L., Bauer, P., Fivush, R. y Ornstein, P. A. (2011). Coherence of personal narratives across the lifespan: A multidimensional model and coding method. *Journal of cognition and development*, 12(4), 424-462.
- Reese, E., Suggate, S., Long, J., y Schaughency, E. (2010). Children's oral narrative and reading skills in the first 3 years of reading instruction. *Reading and Writing*, 23, 627-644.
- Rodino, A. M., Gimbert, C., Pérez, C., y McCabe, A. (1991). *Getting your point across: Contrastive sequencing in low-income African-American and Latino children's personal narratives*. Paper presented at the 16th Annual Boston University Conference on Language Development, Boston.
- Rosemberg, C. R. (1994). Representaciones mentales y estrategias en el establecimiento durante el proceso de comprensión de historias: un estudio evolutivo. *Lenguas Modernas*, 21, 95-123.
- Rosemberg, C. R.; Stein, A.; Alam, F. y Migdalek, M. (2015-2016). Narraciones de experiencia personal en niños y niñas de poblaciones urbano-marginadas del AMBA. CIIPME – CONICET
- Rosemberg, C., Menti, A., Stein, A., Alam, F., y Migdalek, M. (2016). Vocabulario, narración y argumentación en los primeros años de la infancia y la niñez. Una revisión de investigaciones. *Revista costarricense de psicología*, 35(2), 74-93.
- Rosemberg, C.R., Silva, M.L. y Stein, A. (2010). Narrativas infantiles en contexto: Un estudio en hogares de barrios urbano-marginados de Buenos Aires. *Revista del IICE-UBA*, 28, 135-154.
- Shiro, M. (1999). Echar el cuento: hacia un perfil de las destrezas narrativas orales en niños caraqueños. *Lenguas modernas*, (26-27), 135-167.
- Silva, M., y Cain, K. (2017). The use of questions to scaffold narrative coherence and cohesion. *Journal of Research in Reading*, 42(1), 1-17.
- Silva, M., y McCabe, A. (1996). Vignettes of the continuous and family ties: Some Latino American traditions. In A. McCabe (Ed.), *Chameleon readers: Teaching children to appreciate all kinds of good stories* (pp. 116-136). New York: McGraw-Hill.
- Snow, C. E., Porche, M. V., Tabors, P. y Harris, S. (2007). *Is Literacy Enough? Pathways to Academic Success for Adolescents*. Illinois: Brookes

- Sparks, A., Carmiol-Barboza, A. M., y Ríos, M. (2013). High point narrative structure in mother-child conversations about the past and children's emergent literacy skills in Costa Rica. *Actualidades en Psicología*, 27(115), 93-111.
- Stein, A. (2015). Narrativas compartidas en el hogar. Un estudio longitudinal de la estructura y el lenguaje evaluativo. *Interdisciplinaria*, 32(1), 51-71.
- Stein, A. (2016). *La construcción de la temporalidad en conversaciones en torno a eventos pasados y futuros. Un estudio longitudinal durante los años preescolares.* [póster] IV Encuentro de Investigadores en Desarrollo y Aprendizaje, La Plata, Buenos Aires, Argentina.
- Strauss, A. y Corbin, J. (1990) Basics of qualitative research. Techniques and procedures for developing grounded theory. Sage Publications.
- Thornton, E., Matthews, D., Patalay, P. y Bannard, C. (2021, August 13). Tracking the relation between different dimensions of socio-economic circumstance and vocabulary across developmental and historical time
- Trabasso, T. y Sperry, L. (1985). Causal relatedness and importance of story events. *Journal of Memory and Language*, 24, 595-611
- Trabasso, T., Secco, P. y van den Broek, P. (1982). Causal cohesion and story coherence. En H. Mandl, N. Stein y T. Trabasso (Eds.), *Learning and comprehension of text* (pp. 83-107). NJ: Lawrence Erlbaum Associates
- Trabasso, T., van den Broek, P. y Suh, S. (1989). Logical necessity and transitivity of causal relations in stories. *Discourse Processes*, 12, 1-25.
- Uccelli, P. (2008). Beyond chronicity: Evaluation and temporality in Spanish-speaking children's personal narratives. En A. McCabe, A. Bailey, G. Melzi (Eds.), *Spanish language narration and literacy development* (pp. 175-212). Cambridge: Cambridge University Press.
- van den Broek, P. (1988). The effects of causal relations and hierarchical position on the importance of story statements. *Journal of Memory and Language*, 27(1), 1-22.
- van den Broek, P. (1990). The causal inference maker: Towards a process model of inference generation in text comprehension. En D. A. Balota, G. B. Flores d'Arcais y K. Rayner (eds.), *Comprehension processes in reading* (pp. 423-445). NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Wiley, A. R., Rose, A. J., Burger, L. K. y Miller, P. J. (1998). Constructing autonomous selves through narrative practices: A comparative study of working-class and middle-class families. *Child Development*, 69, 833-847.
- Wortham, S. (2001). *Narratives in action*. NY: Teachers College Press
- Zhang, F., McCabe, A., Ye, J., Wang, Y., y Li, X. (2019). A developmental study of the narrative components and patterns of Chinese children aged 3-6 years. *Journal of Psycholinguistic Research*, 48(2), 477-500.
- Zimmermann, K. H. (2002). El desarrollo de la capacidad para enmarcar los eventos de una narración. *Iztapalapa. Revista de Ciencias Sociales y Humanidades*, 23(53), 116-131.
- Zunino, G.M. (2017). Procesamiento psicolingüístico de relaciones causales y contracausales, en Ignacio Arroyo Hernández (Ed.). *La expresión de la causa en español.* (pp.199-234). Madrid: Visor Libros.