



**UNCUYO**  
UNIVERSIDAD  
NACIONAL DE CUYO



FACULTAD DE  
**EDUCACIÓN**

2024

30° ANIVERSARIO DEL RECONOCIMIENTO CONSTITUCIONAL  
DE LA AUTONOMÍA Y AUTARQUÍA UNIVERSITARIA EN ARGENTINA.  
AÑO DE LA DEFENSA DE LA VIDA, LA LIBERTAD Y LA PROPIEDAD.

**ANÁLISIS BIBLIOGRÁFICO DE LA MOVILIDAD ENUNCIATIVA COMO  
PREDICTOR PARA EL APRENDIZAJE DEL LENGUAJE ESCRITO Y SU  
RELACIÓN CON LA TERAPIA DEL LENGUAJE  
TRABAJO FINAL**

UNIVERSIDAD NACIONAL DE CUYO  
FACULTAD DE EDUCACIÓN

Licenciatura en Terapia del Lenguaje

Tema: movilidad enunciativa

Directora: Prof. Graciela Padilla

Co-Directora: Prof. Laura Torres

Estudiantes: Guevara Valdez, Luciana Micaela

Urbina Echeagaray, Victoria

Mendoza, febrero 2025



## AUTORIDADES DE LA FACULTAD DE EDUCACIÓN, UNIVERSIDAD NACIONAL DE CUYO:

- Decana: Dra. Ana Maria Sisti
- Vicedecana: Dra. Maria Ximena Erice
- Secretaria académica: Prof. Esp. Maria Gabriela Griffouliere
- Directora general de carreras: Mgter. Leticia Vázquez
- Coordinadora de ingreso: Prof. Esp. Lourdes Gómez
- Directora de Licenciatura en Terapia del Lenguaje: Prof. Gabriela Balmaceda
- Secretaria de investigación y posgrado: Dr. Aldo Altamirano
- Directora de posgrado: Mgter. Carolina Martinez
- Coordinadora de investigación, institutos, centros y redes: Lic. Andrea Suraci
- Secretaría de extensión: Prof. Esp. Adriano Moreno
- Directora de relaciones institucionales: Dra. Prof. Nora Marlia
- Coordinadora de movilidad docente y estudiantil: Lic. Julia Andrea Amparán
- Director de asuntos estudiantiles y egresados: Magter. Osvaldo Ivars
- Coordinador de egresados: Prof. José Gouric
- Coordinadora de estudiantes: Srta. Agustina Montemayor
- Secretario administrativo económico y financiero: Lic. Sergio Euliarte

## ÍNDICE

INTRODUCCIÓN.....	3
MARCO TEÓRICO.....	4
1. Conceptualización terminológica.....	4
2. Estado actual del tema.....	5
2.1. Teoría de la Enunciación.....	6
2.2. Desarrollo del lenguaje y enunciación.....	6
2.3. Competencia narrativa y esquema narrativo.....	7
2.4. Diferencias entre el lenguaje oral y el lenguaje escrito.....	8
2.5. La importancia del contexto familiar y sociocultural.....	10
3. Evaluación de la competencia enunciativa de Darrault.....	11
4. Aplicación del instrumento de movilidad enunciativa en Mendoza.....	14
PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN.....	16
Objetivo general.....	16
Objetivos específicos.....	16
METODOLOGÍA.....	18
1. Muestra.....	19
2. Análisis de los resultados.....	26
CONCLUSIONES.....	29
DISCUSIÓN.....	31
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	32

## INTRODUCCIÓN

El presente documento corresponde al trabajo final de la carrera de Licenciatura en Terapia del Lenguaje, que se cursa en la Facultad de Educación de la Universidad Nacional de Cuyo. Fue elaborado por Luciana Guevara Valdéz y Victoria Urbina Echegaray entre septiembre y diciembre de 2024, bajo la dirección de la Prof. Graciela Padilla y la co-dirección de la Prof. Laura Torres.

El objetivo general consiste en analizar el rol de la movilidad enunciativa como predictor del aprendizaje de la lectura y la escritura a partir de la técnica de revisión bibliográfica. Adicionalmente, se busca explorar su relevancia como herramienta para la evaluación, diagnóstico y tratamiento en el campo de la terapia del lenguaje.

En la actualidad, diversos autores reconocen la conciencia fonológica, el conocimiento grafémico y la velocidad de denominación como los principales predictores del aprendizaje del lenguaje escrito. No obstante, dada la amplia investigación existente en torno a estos aspectos, se decide centrar el análisis exclusivamente en la movilidad enunciativa, un predictor que ha recibido menos atención en las investigaciones académicas.

En este sentido, se plantea el desafío de realizar un análisis exhaustivo de los antecedentes científicos existentes sobre la movilidad enunciativa, examinando los aportes que han realizado diversos autores sobre el tema y considerando los aportes que derivan a nuestro ámbito de trabajo: la terapia del lenguaje.

En primer lugar, se realizan diferenciaciones terminológicas con la finalidad de definir el concepto de predictor. Luego se exponen los puntos principales en los que se basa la teoría de Darrault y la aplicación del instrumento para evaluar la movilidad enunciativa en Mendoza. A partir de esto, se plantea el problema de investigación y los objetivos del trabajo. Posterior a ello, se da inicio a la revisión bibliográfica y al análisis de los datos obtenidos. Finalmente, se da respuesta a las preguntas de investigación y se presentan las conclusiones finales acerca de la temática abordada, sintetizando los hallazgos más relevantes y su implicancia en la práctica logopédica.

## MARCO TEÓRICO

### 1. Conceptualización terminológica

Para dar inicio a estos recorridos es necesario realizar una breve distinción terminológica de aquellos conceptos que son relevantes para esta investigación: predictores, precursores, prerrequisitos y facilitadores del aprendizaje de la lectura y escritura.

Para algunos autores, predictores y precursores constituyen sinónimos. Afirman, en este sentido, que “los predictores o precursores de la lectura hacen referencia a aquellas variables relacionadas con el niño o con su entorno que están vinculadas de manera directa con la adquisición de la lectura” (Beltrán, López Escribano y Rodríguez, 2006, como se citó en González Seijas, 2003, p.99). No obstante, para Fiochetti y García Amores (2022) se trata de conceptos diferentes; “los precursores son aquellos que preceden o inician algo pero no predicen. A diferencia del término predictor que es aquel que no solo antecede sino que también predice”(p.28). De acuerdo con estas autoras, la mayoría de la bibliografía considera como predictores a la conciencia fonológica, el conocimiento alfabético y la velocidad de denominación.

Por otro lado, en la literatura actual se considera solo a la función simbólica como un prerrequisito indispensable, sin el cual los estudiantes no pueden lograr aprender a leer y escribir (Cuetos Vegas, 1991; Darrault, 2000, Luria, 1983; Vigotsky, 1988; entre otros, como se citó en Torre et al, 2023).

Con respecto a las habilidades facilitadoras, son aquellas condiciones que pueden ayudar a mejorar o potenciar el aprendizaje de la lectura y escritura. Sin embargo, estas no tienen una correlación directa ni predicen los resultados en el aprendizaje lector/escritor (Torre et al, 2023). Esto implica que, en caso de que no se encuentren bien desarrolladas, el sujeto no se encontraría en riesgo de tener dificultades en el lenguaje escrito.

Se parte de la idea de que, para que un niño pueda aprender a leer y escribir de manera efectiva, es fundamental que cuente con ciertas habilidades o factores previos que garanticen su éxito escolar. A estos factores se les

denominará “predictores” del aprendizaje del lenguaje escrito, evitando el uso de términos como precursores o prerrequisitos.

A pesar de que la mayoría de las investigaciones suelen denominar como predictores del aprendizaje del lenguaje escrito a la conciencia fonológica, la conciencia grafémica y la velocidad de denominación, este trabajo se basa en la propuesta de Iván Darrault (2000), quien incorpora la movilidad enunciativa como un predictor adicional. Por lo tanto, se estima que son cuatro los predictores relevantes para el aprendizaje del lenguaje escrito.

Si bien el desarrollo del lenguaje oral se considera una habilidad facilitadora para el aprendizaje de la lectura y escritura, la movilidad enunciativa, desempeña un papel distinto. Definida como la capacidad de adaptar los enunciados a distintas situaciones comunicativas (Darrault, 2000), trasciende el rol de facilitadora para posicionarse como un predictor clave del éxito en el aprendizaje del lenguaje escrito ya que diversos estudios han demostrado que existe una relación directa entre ésta y el desarrollo de habilidades lectoras y escritoras.

En este sentido, Andrés, Urquijo, Navarro & García-Sedeño (2010) explican que el contexto alfabetizador familiar y escolar debería brindar experiencias enriquecedoras, donde la participación del adulto es esencial para poder ofrecer al niño materiales variados como libros, juegos y recursos visuales, que despierten su interés por la lectura y se adapten a su nivel de desarrollo. Por otro lado, Darrault subraya la relevancia del contexto familiar y escolar en el desarrollo de la lectura, destacando la necesidad de proporcionar material adecuado y fomentar la motivación. También señala que la movilidad enunciativa, estrechamente vinculada al contexto sociocultural, es un precursor clave para la comprensión y producción escrita.

## 2. Estado actual del tema

Tal como se ha indicado, para Darrault (2000) la movilidad enunciativa es un predictor relevante en el aprendizaje de la lectura y escritura. Para explicar su postura, se hará hincapié en algunos puntos importantes:

## 2.1. Teoría de la Enunciación

La teoría de la enunciación define la enunciación como el acto por el cual un hablante produce un discurso en un contexto específico. Involucra tanto al sujeto que enuncia como al destinatario del mensaje, y es a través de este proceso que se construye el sentido. Esta teoría es fundamental para entender cómo los niños, a través del lenguaje oral, construyen sus primeras representaciones del mundo y establecen relaciones con otros. Al transitar hacia la escritura, deben aplicar los principios de la enunciación, aprendiendo a adaptar su lenguaje a diferentes contextos al distanciarse de la experiencia oral y adoptando una postura más objetiva, lo cual puede generar dificultades.

En este sentido, Darrault (2000) acuñó el término movilidad enunciativa basándose en la teoría de la enunciación de Benveniste (1997) ya que brinda las herramientas para indagar sobre el momento de la enunciación, es el aquí y el ahora del niño al “movilizar el enunciado”. Esto se refiere a la capacidad del hablante para modificar su discurso adaptándolo a los distintos contextos y necesidades comunicativas. Es decir, la movilidad enunciativa permite flexibilizar tanto la estructura como el contenido del enunciado para que el hablante pueda reprogramar su discurso haciéndolo coherente y significativo en contextos cambiantes.

Esta puesta en marcha de la enunciación ubica en el primer lugar a la dimensión oral de la lengua. Asimismo, Darrault explicita la relación entre desarrollo del lenguaje y enunciación (Bruno, 2020). Desde su visión, el fracaso escolar en los niños está fuertemente ligado a la problemática enunciativa y solo desarrollando este predictor se lograría facilitar el acceso de los niños a la lectura y escritura.

## 2.2. Desarrollo del lenguaje y enunciación

Darrault (2000) propone que el desarrollo del lenguaje y la enunciación están intrínsecamente ligados. La capacidad de enunciar está relacionada con el desarrollo cognitivo y lingüístico del individuo, lo que le permite al niño producir

discursos coherentes y adecuados al contexto. Este desarrollo es gradual y está influenciado por factores familiares y sociales.

En investigaciones realizadas en Francia se comprobó que el desarrollo del lenguaje oral debe centrarse en actividades que favorezcan la capacidad de enunciar fuera del contexto inmediato, como la elaboración de relatos. Esto implica crear escenarios comunicativos alternativos basados en vivencias más detalladas y explícitas, que permitan al interlocutor ubicarse en la narrativa. Darrault señala que, si los niños no practican la habilidad de expresar lo que está ausente (lo que no ocurre aquí, ahora o desde su perspectiva), tendrán mayores dificultades para enfrentar los retos discursivos del lenguaje escrito. Es por ello que la narratividad, en este sentido, es una herramienta clave que potencia estos procesos. (Darrault, 2000, como se citó en Bruno, 2020).

### 2.3. Competencia narrativa y esquema narrativo

La competencia narrativa juega un papel clave en el desarrollo tanto de la movilidad enunciativa como de la lengua oral. Según Darrault, constituye una habilidad fundamental que permite al niño interpretar y crear relatos coherentes, utilizando diversos lenguajes disponibles, como el oral, escrito, corporal o visual. Además, destaca que dicha competencia resulta esencial para activar las operaciones cognitivas requeridas en la lectura de textos escritos (Darrault, 2000 como se citó en De Hocevar y Bruno, 2021).

En este sentido, las autoras De Hocevar y Bruno (2021) definen a la competencia narrativa como “la internalización de un esquema narrativo, lo que se entiende como un conjunto de reglas que contienen conocimientos acerca de la estructura canónica de la narración” (p.136). Este esquema narrativo es definido como una especie de “guion mental” que las personas utilizamos para construir y entender historias. El mismo, nos ayuda a organizar nuestras ideas de manera coherente, utilizando elementos lingüísticos como los marcadores de inicio y cierre, conectores, etc. (Ortega de Hocevar, 2014).

Las fases del esquema narrativo son: la *introducción*, en la que se presentan los personajes, el contexto y la situación inicial; el *desarrollo*, donde

ocurre un problema o suceso que interrumpe la situación planteada y los personajes intentan resolver el conflicto; y, por último, el *cierre*, donde se resuelve el conflicto y se concluye el relato, pudiendo incluir o no una reflexión o enseñanza final.

Por su parte, Bruner (1990) resalta que este esquema es un recurso cognitivo esencial que permite a los seres humanos dar sentido a sus experiencias y comunicarlas de manera organizada. Por ende, las estructuras narrativas no solo sirven para organizar los relatos, sino que también desempeñan un papel clave en el desarrollo del lenguaje y el pensamiento, facilitando el proceso de comprender y expresar el mundo que nos rodea.

Por lo anterior, esta estructura es fundamental para la producción y comprensión de textos narrativos y a medida que crecemos nuestra capacidad para usar este esquema se va perfeccionando (Ortega de Hocevar, 2014).

#### 2.4. Diferencias entre el lenguaje oral y el lenguaje escrito

En las investigaciones de Bruno (2020) se retoman las investigaciones de Simons y Murphy (1988) acerca de las diferencias entre lenguaje oral y escrito y las dificultades que enfrentan los niños para sobrellevar sus diferencias. Dichos autores adaptaron el instrumento de Kraus y Gulcksberg (1969), que consiste en nueve figuras abstractas que deben ser descritas para que otra persona pueda identificarlas. Los resultados demostraron que los niños que emplearon en las pruebas un “lenguaje dependiente de la situación” (correspondiente a la oralidad) tuvieron mayores dificultades en lectura que los que emplearon un “lenguaje dependiente del texto” (escritura). (Simons y Murphy, 1988, p. 215, en Bruno, 2020, p. 60). Esto significa que los niños que se encuentran más vinculados al lenguaje oral experimentan mayores dificultades para comprender textos escritos, lo que implica que distanciarse del contexto inmediato y apoyarse en la información textual es clave para el éxito de la lectura.

También, Simons y Murphy (1988) abordan esta transición en el desarrollo del lenguaje, subrayando que el cambio del lenguaje situacional al lenguaje textual es fundamental para el éxito escolar y la adquisición de la

lectura y escritura. Para estos autores, el lenguaje dependiente del texto implica un nivel mayor de abstracción y formalidad, ya que los hablantes deben ser capaces de construir enunciados completos y cohesionados que puedan ser entendidos sin el apoyo de la situación inmediata. Por ello, enfatizan que la habilidad para utilizar el lenguaje dependiente del texto es un indicador de madurez lingüística y cognitiva, y que esta habilidad está vinculada al aprendizaje escolar.

Basado en los estudios de estos autores, Darrault (2000) señala que la movilidad enunciativa es clave en el desarrollo de la capacidad para alternar entre estos dos tipos de lenguaje. El autor explica que los niños comienzan a usar un lenguaje altamente dependiente de la situación, en el cual el significado de sus enunciados se apoya en gran medida en el contexto inmediato y en el conocimiento compartido con el interlocutor. Este lenguaje se caracteriza por ser concreto, implícito y dependiente de elementos no verbales. Sin embargo, a medida que avanzan en su desarrollo lingüístico y logran mayor movilidad enunciativa, adquieren una mayor capacidad para utilizar el lenguaje dependiente del texto, un lenguaje más abstracto, explícito y autónomo, que no depende de un contexto inmediato para ser comprendido.

En relación a este tema, Ortega de Hocevar (2014) manifiesta que:

En general, los niños emplean un lenguaje dependiente de la situación y esto les ocasiona problemas en el momento del aprendizaje de la escritura ya que esta requiere de un lenguaje que se apoya en un marco restringido de referencia dentro del contexto inmediato de la expresión. (pp. 157-158).

Al iniciar el proceso de alfabetización, los niños deben aprender a modular su lenguaje, pasando de un modo enunciativo oral, centrado en la interacción y la proximidad, a un modo escrito que requiere una mayor distancia y objetividad. La dificultad en esta transición puede ser un factor de riesgo para el éxito en el aprendizaje de la lectura y la escritura (Hocevar, 2014).

Por lo tanto, es esencial que para lograr un óptimo desarrollo de las habilidades de comprensión y producción escrita se produzca, a temprana edad, la transición de la oralidad a la escritura.

## 2.5. La importancia del contexto familiar y sociocultural

Se entiende por contexto alfabetizador familiar al conjunto de recursos y vivencias que los niños experimentan en el hogar durante la etapa preescolar. Esto incluye tanto su exposición a actividades relacionadas con la lectura y la escritura como las interacciones específicas con los adultos cercanos, las cuales contribuyen al desarrollo del lenguaje oral y fomentan el interés por los textos escritos (Graves, Juel y Graves, 2000; como se citó en Andrés et al 2010).

Para que los niños desarrollen el esquema narrativo es importante que cuenten con un contexto familiar que permita estimular el lenguaje oral y escrito. Oleron (1985) y Darrault (2000) coinciden en que los factores familiares, como el nivel educativo de los padres, la riqueza del entorno lingüístico y el apoyo emocional, influyen en la adquisición de habilidades lingüísticas. Un entorno familiar rico en estímulos lingüísticos facilita un mejor desarrollo del lenguaje, mientras que la ausencia de ellos puede retrasarlo. (Oleron, 1985; Darrault, 2000; en Bruno, 2020).

En general, diversos autores coinciden en que la presencia de recursos culturales como libros, periódicos, televisión y enciclopedias en el hogar constituyen un elemento clave del entorno familiar, influyendo significativamente en el rendimiento académico (Echols, West, Stanovich y Zehr, 1996, en Andrés et al, 2010).

De acuerdo a lo mencionado anteriormente, Segovia Aguilar (2012) afirma que “las narraciones desempeñan un importante papel en el acceso de los niños a la cultura popular, principalmente a través de viejas y nuevas formas narrativas como los cuentos populares, las historietas, las películas, los dibujos animados y las series de televisión” (p. 376). En todas ellas se evidencia un esquema narrativo común que sigue la estructura de inicio, desarrollo y cierre, empleando estrategias cognitivas características del proceso narrativo (Bruner,

2004; Mateos Blanco y Núñez Cubero, 2011; Smorti, 2001; Santamaría y Ramírez, 1998; en Segovia Aguilar, 2012).

En consecuencia, tanto la exposición a materiales escritos como la cantidad de libros disponibles en casa tienen un impacto notable en el desarrollo del vocabulario y en las habilidades iniciales de lectura de los niños en etapa preescolar (Echols, West, Stanovich y Zehr, 1996, en Andrés et al, 2010). Los adultos pueden contribuir a que los niños desarrollen la estructura narrativa a través de distintas actividades tales como: la lectura de cuentos y libros ilustrados que refuercen su comprensión narrativa, el juego simbólico y de roles que les permite crear historias con personajes y conflictos, la imitación de los adultos al escuchar historias contadas por ellos y reproducirlas, etc. Por lo tanto, la combinación de estas experiencias favorece la internalización del esquema narrativo y por ende al aprendizaje de la lectura y la escritura.

### 3. Evaluación de la competencia enunciativa de Darrault

Toda la fundamentación teórica expuesta anteriormente sienta las bases sobre las cuales Darrault elabora la prueba de movilidad enunciativa, con el objetivo de corroborar si esta habilidad es un predictor del aprendizaje de la lectura y la escritura.

La prueba de evaluación de la competencia enunciativa fue diseñada para evaluar, en niños de 4 a 5 años (educación preescolar), la madurez y calidad de una competencia previa, la cual es crucial para el éxito en el aprendizaje de la lectura y escritura. Se buscaba evidenciar la capacidad del niño para movilizar el modo enunciativo adecuado a la distancia intersubjetiva y para ello fue fundamental diseñar una puesta en escena que dé sentido al esfuerzo enunciativo requerido.

En este sentido, se le presentan al niño varias viñetas, cada una formada por cuatro imágenes secuenciales que narran una breve historia. El participante elige la viñeta que más le gusta y relata su contenido al examinador, quien no puede ver las imágenes seleccionadas y debe adivinar, basándose únicamente en el relato, cuál fue la viñeta elegida. Esta actividad evalúa habilidades narrativas, capacidad descriptiva y la perspectiva comunicativa del sujeto al adaptar su lenguaje para un oyente que carece de información visual.

La realización de la actividad se desarrolla en tres fases:

1. Primera fase: el niño cuenta, convirtiendo en relato verbal la secuencia de las cuatro imágenes secuenciales. Durante esta fase, se le pide al examinador que no entable diálogo con el niño. Solo puede mantener el contacto, verbal y no verbal, de forma sobria. Por ejemplo: diciendo “sí”, “está bien”, “continúa”, “te escucho”, etc.
2. Segunda fase: comienza cuando el niño explicita verbalmente que ha terminado de narrar la historia. Aquí, a través del diálogo, el examinador intenta obtener del niño un esfuerzo enunciativo adicional al preguntar acerca de lo que no ha comprendido. Por ejemplo “me dijiste, hace un momento: “Él duerme”, pero “¿quién duerme?”.
3. Tercera fase: el examinador se acerca al niño y adivina cuál es la historia que acaba de ser narrada, verbalizando los indicios que le permitieron identificar la historia correcta.

Darrault (2000) destaca que al narrar, los niños que comprenden la situación representada en las imágenes tienden a abandonar gestos o referencias deícticas (como pronombres y adverbios), sustituyéndolos por expresiones nominales explícitas que hacen su relato más claro y comprensible para el interlocutor. Sin embargo, esta tarea puede ser complicada para algunos niños, quienes podrían realizar gestos deícticos como si el examinador pudiera ver las imágenes, o incluso quedarse bloqueados sin emitir ninguna respuesta.

En este sentido, se contrasta el discurso de dos tipos de niños: uno que genera significados "universalistas," es decir, descontextualizados y comprensibles para cualquier persona independientemente de la situación específica. En cambio, el segundo produce significados "particularistas," que están muy ligados a la situación concreta y requieren que el interlocutor conozca ese contexto específico para entender plenamente el mensaje.

La evaluación desarrollada por Darrault se llevó a cabo entre 2001 y 2002, realizándose tanto al inicio como al final de cada cuatrimestre. En la misma, participaron cinco escuelas ubicadas en contextos socioeconómicos desfavorables de Francia, con un total de 324 niños evaluados. Los resultados permitieron clasificar a los niños en diferentes grupos:

- Grupo A: niños sin dificultad en la competencia enunciativa. Sus relatos fueron comprensibles.
- Grupo B: niños con dificultades menores que pueden superarse dentro del aula con estrategias pedagógicas.
- Grupo C: niños con dificultades significativas, quienes continuaron con seguimiento en talleres específicos de entrenamiento enunciativo. Este grupo está compuesto por niños con alto riesgo de fracaso en la lectura si no reciben intervención específica.
- Grupo D: niños con problemas graves de lenguaje que necesitaban atención logopédica externa.

El grupo C participó en talleres de entrenamiento enunciativo de dos sesiones semanales de 30 minutos realizados desde el final del primer cuatrimestre. Además, se llevó a cabo un seguimiento longitudinal de esta cohorte a lo largo del año de evaluación y durante los tres años escolares posteriores para analizar el progreso en la adquisición de habilidades de lectura y escritura. El objetivo era favorecer las competencias enunciativas mediante actividades específicas que estimulen la transición hacia enunciaciones más complejas.

Los resultados revelaron que el 66% de los niños del grupo C pasaron al grupo A, mostrando un dominio completo de la competencia enunciativa. El 18% alcanzó un nivel correspondiente al grupo B, indicando que podrían beneficiarse con un mayor esfuerzo pedagógico dentro del aula. Por último, el 16% continuó manifestando dificultades significativas, por lo que se recomendó mantener el apoyo en el siguiente curso (último año de educación preescolar).

Esta investigación demostró de manera significativa que 47 de los 56 niños que comenzaron en el grupo C lograron avances notables, gracias a las sesiones de entrenamiento enunciativo. Los resultados evidenciaron que el 84% de los niños, que recibieron estimulación enunciativa, alcanzaron competencias en la adquisición de la lectura y escritura. En conclusión, Darrault comprobó que la movilidad enunciativa es un predictor clave para el aprendizaje de estas habilidades.

#### 4. Aplicación del instrumento de movilidad enunciativa en Mendoza

La prueba de Darrault fue adaptada y aplicada a la población mendocina, en el marco de un proyecto de investigación de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional de Cuyo, llevado a cabo por las profesoras Paola Bruno, Susana Ortega De Hocevar y Elisabeth González.

La aplicación de esta prueba se implementó en tres escuelas mendocinas, una ubicada en un área urbana y dos en contextos socialmente vulnerables. La investigación empleó un diseño cuasi experimental con evaluaciones antes (pretest) y después de la intervención (postest).

Se estableció un grupo experimental, integrado por estudiantes de dos aulas (una de la escuela urbana y otra de una institución en contexto vulnerable), donde se puso en marcha un programa didáctico específico para desarrollar la movilidad enunciativa durante el segundo semestre de 2017 y a lo largo de todo el ciclo lectivo 2018. En paralelo, el grupo de control estuvo compuesto por estudiantes de las otras dos aulas de las escuelas mencionadas, donde se continuó con el currículo oficial habitual de la Institución, es decir, sin intervención.

El programa diseñado para los cursos experimentales incluyó diversas actividades destinadas a mejorar la movilidad enunciativa. Algunas de estas actividades fueron:

- Juego con láminas: se selecciona una lámina que represente una escena con una situación conocida para los niños. La docente solicita que describan la escena y construyan un relato en torno a ella. Durante la actividad, todos son invitados a participar. La docente escucha atentamente y, cuando identifica el uso del modo de enunciación de proximidad (frases cortas, gestos indicativos, onomatopeyas, etc.), interviene promoviendo reformulaciones, pidiendo que completen ideas o fomentando la interacción entre los niños.
- Renarración de cuentos: se leen diversos cuentos a los niños, quienes luego deben renarrarlos utilizando oraciones completas. Durante esta actividad, la docente orienta para evitar el uso de deícticos o pronombres ambiguos, incentivando la precisión en el lenguaje.

- Uso de viñetas o hilos narrativos: para facilitar la renarración, se emplean imágenes representativas de los momentos clave de una historia. Estas imágenes se colocan en secuencia, por ejemplo, colgadas con broches en una cuerda frente a la pizarra. Los niños deben construir un relato a partir de las viñetas, empleando oraciones completas para describir cada escena.
- Cambio de final: después de leer un cuento o visualizar un video, se realizan preguntas de comprensión y, como actividad final, se invita a los niños a modificar el desenlace de la historia. Durante esta tarea, se les solicita que eviten señalar o usar deícticos, y que expresen sus ideas mediante oraciones completas que describan lo que imaginan.

Los hallazgos de esta investigación destacaron que el fracaso escolar en los niños está significativamente relacionado con un desarrollo lingüístico característico del contexto sociocultural al que pertenecen. Este aspecto, sin embargo, no suele ser considerado ni por los docentes ni por los materiales educativos utilizados en el proceso de enseñanza. Finalmente, Bruno (2020) corrobora la hipótesis de Darrault y afirma que “la movilidad enunciativa, entre otros, es un precursor importante del desarrollo de la lengua escrita y que su trabajo en el aula favorece este desarrollo y evita el fracaso escolar” (p.63).

En síntesis, este marco teórico se enfoca en explicar la teoría de Darrault y los motivos por los cuales se toma como referencia principal para este análisis. El autor sitúa a la movilidad enunciativa como un puente entre la oralidad y la escritura, y como un predictor crítico para el desarrollo del lenguaje y el aprendizaje. Él remarca que este predictor es fundamental para que los niños desarrollen habilidades que les permitan alternar entre el lenguaje oral, altamente dependiente del contexto inmediato, y el lenguaje escrito, que requiere mayor abstracción y autonomía. Por lo tanto, cada uno de los argumentos presentados anteriormente constituyen las bases teóricas y empíricas que le permiten al autor afirmar que la movilidad enunciativa es un predictor clave para el aprendizaje de la lectura y la escritura.

## PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

Debido a todo lo expuesto anteriormente, se considera que el problema de investigación es que la movilidad enunciativa no es considerada por la comunidad científica como un predictor del aprendizaje escrito, en consecuencia no la reconoce como una habilidad necesaria para adquirir el lenguaje escrito. Además, es necesario reconocer la escasez de investigaciones en habla hispana acerca de la movilidad enunciativa. Por lo tanto, en virtud de lo expuesto anteriormente, se plantean las siguientes preguntas de investigación, las cuales intentarán ser respondidas a partir de la revisión sistémica de la bibliografía científica hallada sobre la temática en cuestión:

-¿Cómo se aborda la relación entre la movilidad enunciativa y el aprendizaje de la lectura y escritura en la literatura científica?

-¿Cómo se ha aplicado la evaluación de la movilidad enunciativa en países hispanohablantes, especialmente en niños con trastornos del lenguaje?

-¿Cuál es la relación entre la movilidad enunciativa y la terapia del lenguaje?  
¿Qué se propone para su estimulación en niños con trastornos del lenguaje?

De acuerdo con los interrogantes que surgieron a partir de la elaboración del marco teórico, se propone llevar a cabo una revisión bibliográfica de las investigaciones sobre la movilidad enunciativa en los últimos años. Para ello, se plantean los siguientes objetivos:

### Objetivo general

-Indagar, a través de una revisión bibliográfica, el rol de la movilidad enunciativa como predictor en el aprendizaje de la lectura y escritura, así como su potencial como herramienta de evaluación, diagnóstico y tratamiento en terapia del lenguaje.

### Objetivos específicos

-Examinar cómo se aborda la relación entre la movilidad enunciativa y el aprendizaje de la lectura y escritura en la literatura académica.



-Analizar la implementación de la evaluación de la movilidad enunciativa en países hispanohablantes, particularmente en niños con trastornos del lenguaje.

-Explorar la relación entre la movilidad enunciativa y la terapia del lenguaje, así como las estrategias de estimulación utilizadas en niños con trastornos del lenguaje.

## METODOLOGÍA

Como se indicó previamente, el objetivo de este trabajo es realizar una revisión bibliográfica, es decir, recopilar y organizar de manera sistemática el conocimiento científico existente sobre la movilidad enunciativa como predictor relevante para el aprendizaje del lenguaje escrito.

A diferencia de las investigaciones que construyen un cuerpo de fuentes primarias (escritas, orales o gráficas) para ser abordadas desde ciertas categorías analíticas, las revisiones bibliográficas tienen la impronta de sistematizar y sintetizar lo publicado sobre un tema en particular. (Martinovich, 2022, p.37)

Para realizarla se utilizó un enfoque cualitativo, dado que facilita que el proceso de investigación sea más flexible y no lineal, permitiendo ajustes en los objetivos y preguntas planteadas. Asimismo, se incluye una selección deliberada de artículos con un análisis detallado y descriptivo de los resultados encontrados.

En cuanto a la selección y análisis de la bibliografía, se siguió el enfoque metodológico descrito en la Declaración PRISMA 2020<sup>1</sup> (Preferred Reporting Items for Systematic Reviews and Meta-Analyses), aunque algunos ítems fueron adaptados según las necesidades de formato y el alcance del presente trabajo.

Para llevar a cabo la búsqueda y recuperación de bibliografía científica, se emplearon diversas bases de datos referenciales, índices de resúmenes y agregadores, tales como: PubMed, la Biblioteca Virtual en Salud (BVS), SciELO, Redalyc, el Directory of Open Access Journals (DOAJ), Scholar Google, MedLine, Dialnet y la American Speech-Language-Hearing Association (ASHA). Estas plataformas recopilan registros bibliográficos de material publicado por diferentes editoriales.

Con respecto a las palabras clave, en primer lugar se colocó en los buscadores el término movilidad enunciativa en español, inglés, francés y

---

<sup>1</sup> Guía de presentación de las publicaciones que refleja los avances en los métodos para identificar, seleccionar, evaluar y sintetizar estudios. Consta de diversos ítems.

portugués. Sin embargo, dada la escasez de material recuperado se hizo necesario incorporar nuevas palabras clave relacionadas con la temática en cuestión. A partir de allí, se examinaron los títulos y resúmenes de todos los textos recuperados para seleccionar, dentro del conjunto, los que parecían relevantes para la investigación. En el siguiente apartado se detalla el proceso de selección.

## 1. Muestra

A partir de esta búsqueda en distintas plataformas y repositorios digitales, se preseleccionaron artículos que contenían los términos relacionados con el tema: movilidad enunciativa, competencia enunciativa y logopedia, logopedia y predictores, lenguaje escrito y terapia del lenguaje, terapia del lenguaje y discurso narrativo, written language predictor, written language learning, enunciation language, narrative skills + therapy of language, predictors of reading + narrative skills.

En principio, la muestra quedó conformada por 14 publicaciones científicas seleccionadas según los siguientes criterios de inclusión:

- Fecha de publicación: a partir del año 2000.
- Idioma: español, inglés, portugués y francés.
- Acceso: libre y restringido.
- Pertinencia: que contengan las palabras clave.

Teniendo en cuenta que Darrault propuso el término movilidad enunciativa en el año 2000, se estableció esta fecha como punto de partida para las publicaciones incluidas. En cuanto al idioma y el acceso, debido a la escasez de bibliografía en español y de acceso libre, se amplió la búsqueda de textos en otras lenguas y de acceso restringido. Con respecto a la pertinencia, se buscaron textos que contengan las palabras claves establecidas previamente.

En segundo lugar, al leer en forma completa los textos preseleccionados se encontró que algunos de ellos no eran relevantes para este trabajo, ya que si bien contenían las palabras clave y se relacionaban con la temática, no aportan

información significativa para responder las preguntas de investigación. Por este motivo, fueron descartados.

Además, se excluyeron aquellos textos realizados por profesoras de la Facultad de Educación de la UNCUIYO, ya que si bien contribuyen de forma imprescindible a la temática abordada, fueron utilizados como sustento teórico y base de este trabajo.

Finalmente, los textos seleccionados fueron los siguientes:

N°	Palabras Clave	Texto <sup>2</sup>	Autores	Año	Idioma	Lugar
1	Lenguaje escrito y terapia del lenguaje; terapia del lenguaje y discurso narrativo	Terapia para el desarrollo narrativo en niños con trastorno específico del lenguaje	Maggiolo, M., Pavez, M. M., & Coloma, C. J.	2003	Español	Chile
2	predictors of reading + narrative skills	Capacidad narrativa de niños con trastornos de los sonidos del habla y predicción de habilidades de alfabetización posteriores	Rachel L Wellman, Barbara A Lewis, Lisa A Freebairn, Allison A Avrich, Amy J Hansen, Catherine M Stein	2011	Inglés	Estados Unidos
3	written language learning	Un puente entre el lenguaje oral y el escrito: un estudio de intervención del lenguaje narrativo oral con resultados de escritura	Trina Spencer, Douglas B. Petersen	2018	Inglés	Estados Unidos
4	narrative skills + therapy of language	Mejora de la producción narrativa en niños con trastornos del lenguaje: un estudio de eficacia en etapa temprana de un	Sandra L Gillam, Abbie Olszewski, Katie Squires, Katie Wolfe,	2018	Inglés	Estados Unidos

<sup>2</sup> Se colocó el nombre de los textos en inglés traducidos al español.

		programa de intervención narrativa	Timothy Slocum, Ronald B Gillam			
5	Movilidad enunciativa	Predictores de la lectura en el trastorno específico del lenguaje (TEL)	Victorio, S. H., & Torre, A. (2020)	2020	Español	Argentina
6	Logopedia y predictores	El desarrollo de las habilidades narrativas en niños: una revisión sistemática de la literatura	Portilla, A. Y., Almanza, V., Castillo, A. D.	2020	Español	Colombia
7	written language predictor	Contribución de la competencia textual narrativa oral y de las habilidades ortográficas a la competencia textual narrativa escrita en niños bilingües de minorías lingüísticas y en pares monolingües	Vettori G, Bigozzi L, Incognito O, Pinto G	2022	Inglés	Italia
8	competencia narrativa	Efecto del apoyo al ambiente familiar en el lenguaje y la alfabetización de niños de 4 a 6 años en contextos desfavorecidos	Pelusa Orellana María Francisca Valenzuela Malva Villalón, Magdalena Rosati	2022	Español	Chile
9	competencia narrativa	Competencia narrativa: evidencias de validez para la estandarización de su evaluación en niños chilenos	García, Pelusa, Valenzuela Hasenohr, Sandoval, & Villalón Bravo.	2022	Español	Chile

Tabla 1. Fuente: elaboración propia

Luego de la selección de los documentos, se elaboró una tabla para poder realizar un análisis detallado de su contenido. La misma, se presenta a continuación:

Nombre del artículo	Tamaño de muestra	Participantes (rango de edad y media)	Nivel socio-cultural	Metodología	Aplicación de programa	Resultados y conclusiones
Terapia para el desarrollo narrativo en niños con trastorno específico del lenguaje	14 niños chilenos con TEL expresivo (10 niñas y 4 niños)	4 años 6 meses	Bajo	Grupo experimental y control. Procedimientos de evaluación pre y post-terapéutica.	Programa basado en la estimulación de los aspectos formales (estructuración del cuento) y de contenido (relaciones de coherencia) del discurso narrativo.	Se comprobó que el programa terapéutico incrementa el desarrollo narrativo en niños con TEL, ya que completan la presentación, incorporan episodios completos y el final. Además aumentaron las relaciones temporales y causales en sus relatos. Esto generaría una aproximación más exitosa al aprendizaje del lenguaje escrito en los niños con TEL.
Capacidad narrativa de niños con trastornos de los sonidos del habla y predicción de habilidades de alfabetización posteriores	60 niños estadounidenses, 20 con trastorno de los sonidos del habla (SSD), 20 con SSD y trastorno del lenguaje y 20 con desarrollo típico (DT)	3 años y 3 meses a 6 años y 6 meses	Promedio media-alta	Diseño longitudinal de cohortes. Para evaluar la narrativa se utilizó un diseño de cohortes retrospectivo de los 3 grupos de niños con alfabetización emergente (tiempo 1) y un diseño de cohorte prospectivo para evaluar si las medidas narrativas en el tiempo 1 predecían las medidas de resultados de alfabetización	No se utilizó un programa específico para evaluar el recuento narrativo.	Se encontraron diferencias en capacidad para responder a preguntas sobre la historia, uso de gramáticas de la historia, y número de enunciados correctos e irrelevantes. Los resultados de los niños con solo SSD no difirieron significativamente de los niños con TD en las medidas narrativas. Se comprobó que el rendimiento en la tarea de recuento narrativo durante los años de alfabetización emergente predijo las habilidades de alfabetización de los niños en la edad escolar.

				posteriores de los niños en el tiempo 2.		
Un puente entre el lenguaje oral y el escrito: un estudio de intervención del lenguaje narrativo oral con resultados de escritura	7 niños angloparlantes con desarrollo típico (3 niñas y 4 niños), excepto 1 (Fran) quien presenta autismo	De primer curso de primaria	Desfavorecido	Diseño de línea de base múltiple en cada grupo, cada uno experimentó 3 condiciones: línea de base, intervención y mantenimiento.	Story Champs, programa de enseñanza de la narración oral y escritura narrativa. Fran tenía un programa educativo individualizado relacionado con su diagnóstico.	Seis de los siete niños mostraron mejoras en gramática de la historia y episodios. Cuatro de ellos (incluido Fran) siguieron produciendo narraciones escritas por encima del nivel inicial una vez retirada la instrucción. Esto indica que la enseñanza de la narración oral a alumnos de primer curso puede influir positivamente en la escritura.
Mejora de la producción narrativa en niños con trastornos del lenguaje: un estudio de eficacia en etapa temprana de un programa de intervención narrativa	6 niños en edad escolar, 4 con trastornos del lenguaje y 2 con desarrollo normal	6 años y 7 meses y 10 años y 4 meses	No específica	Grupo experimental y control, 4 niños con déficits en la narración que reciben tratamiento y 2 que permanecieron en línea base como controles de los efectos de historia, prueba y maduración.	Programa SKILL (Supporting Knowledge in Language and Literacy) de intervención en lenguaje narrativo de 3 fases: primero la enseñanza de la estructura de la historia y el lenguaje causal. Segundo la enseñanza de estrategias para crear un modelo de situación y tercera la enseñanza de estrategias para la integración en la memoria a largo plazo.	Los 4 niños que recibieron tratamiento obtuvieron mejoras de moderadas a importantes en la productividad del lenguaje (historias más largas y con un vocabulario más variado comparado con sus historias iniciales), y de pequeñas a importantes en la complejidad de los cuentos (múltiples episodios incrustados, personajes complejos y diversos escenarios), mientras que los alumnos de la clase de control no. Los avances se mantuvieron después de la intervención para los niños de los que pudimos obtener datos de seguimiento (3 de los 4).

Predictores de la lectura en el trastorno específico del lenguaje (TEL)	Estudio de caso de 1 niño argentino con trastorno específico del lenguaje (TEL)	4 años y 6 meses	No específica	Procedimientos de evaluación pre y postest.	Programa con estrategias pedagógico-terapéuticas que favorecen el desarrollo de los predictores de la lectura y escritura.	No se finaliza el estudio como se espera debido a la pandemia pero se observa que el niño va obteniendo logros en su desempeño en velocidad de denominación al incorporar vocabulario esperable para su edad cronológica.
El desarrollo de las habilidades narrativas en niños: una revisión sistemática de la literatura	Revisión bibliográfica de 10 artículos científicos	Del 2000 al 2019	-	Revisión sistemática de literatura.	-	Todos los autores analizados en el estudio afirman que la narrativa oral es una habilidad fundamental que influye en el desarrollo del lenguaje y de las competencias comunicativas en la edad preescolar. El vocabulario, las habilidades semánticas e inferenciales son esenciales en las primeras etapas del desarrollo del lenguaje y de la narrativa oral en el niño.
Contribución de la competencia textual narrativa oral y de las habilidades ortográficas a la competencia textual narrativa escrita en niños bilingües de minorías lingüísticas y en pares monolingües	141 niños de los cuales 79 son monolingües italianos y 62 bilingües (chino e italiano) de 2do a 5to curso de primaria con desarrollo típico	7 y 11 años	Según el nivel de estudios de los padres. La mayoría completó los estudios medios	Análisis ANOVA de una vía y ANOVA con método robusto (prueba de Welch) y corrección de Bonferroni	No especificado. Se realizan 2 tareas narrativas para medir la competencia textual narrativa oral y escrita. Se evaluó la presencia-ausencia de 8 elementos que caracterizan al género narrativo y para evaluar habilidades ortográficas se realizó un dictado con la "Batería para la evaluación de la escritura y la competencia ortográfica"	Se comprobó que el rendimiento adecuado en la competencia textual narrativa escrita en niños bilingües depende de una adecuada precisión ortográfica en la escritura de cuentos. En cambio, en niños monolingües el predictor más potente de la competencia textual narrativa escrita es la competencia textual narrativa oral, ya que la competencia textual narrativa oral se transfiere fácilmente a sus producciones narrativas escritas.

					(BVSCO) estandarizada para la población italiana.	
Efecto del apoyo al ambiente familiar en el lenguaje y la alfabetización de niños de 4 a 6 años en contextos desfavorecidos	62 estudiantes chilenos de prekindergarten y kindergarten	4 a 6 años	Desfavorecido	Procedimientos de evaluación pre y postest. El estudio se estructuró de manera cuasi experimental, con un grupo de intervención y uno comparativo.	Prueba de competencias narrativas (versión traducida y adaptada en Chile) y prueba de identificación de letras del alfabeto. La PCN consiste en presentar al niño un libro de imágenes sin texto en el que aparece una secuencia clara de eventos, y a partir del cual se realizan tres tareas narrativas: visión preliminar, recuento del texto y cuestionario.	Se constató que aquellos niños cuyos padres asistieron a los talleres de habilidades de alfabetización obtuvieron mejoras significativas en la competencia narrativa y el reconocimiento del alfabeto. El estudio demuestra cómo actividades como la lectura de cuentos en el entorno familiar puede contribuir positivamente al incremento tanto de la capacidad de recontar un relato como de identificar las letras del alfabeto, las que a su vez traen enormes beneficios para el período de adquisición de la lectura.
Competencia narrativa: evidencias de validez para la estandarización de su evaluación en niños chilenos	172 niños chilenos, 89 niñas y 83 niños	Edad promedio de 4,8 meses. Ente 3 años y 5 años 8 meses	Vulnerable	Procedimiento para la medición de la competencia narrativa.	Prueba de competencias narrativas (versión traducida y adaptada en Chile), se evalúan solo dos componentes de la versión original: visión preliminar del texto y cuestionario.	El estudio mostró que los niños evaluados poseen habilidades de competencia narrativa bajas, las cuales son poco trabajadas en el aula. Por lo que contar con instrumentos que registren válidamente el progreso de niños en su discurso narrativo puede contribuir a relevar el rol de esta habilidad en el lenguaje oral, favoreciendo el aprendizaje lector y el desarrollo cognitivo.

Tabla 2. Fuente: elaboración propia

## 2. Análisis de los resultados

A partir del análisis de los 9 documentos seleccionados, se propuso responder las preguntas de investigación que se plantearon al comienzo del trabajo.

-¿Cómo se aborda la relación entre la movilidad enunciativa y el aprendizaje de la lectura y escritura en la literatura científica?

La relación entre la movilidad enunciativa y el aprendizaje de la lectura y la escritura ha sido abordada en la literatura científica desde la perspectiva de que la capacidad para movilizar enunciados de forma oral juega un papel crucial en estos procesos. El éxito en la adquisición de habilidades lectoras y escritoras depende directamente de la habilidad del niño para manejar diferentes enunciados orales.

La narración ha sido ampliamente reconocida como un puente clave entre el lenguaje oral y el escrito. En este sentido, Maggiolo et al. (2003) destacan que el manejo del discurso narrativo es un buen predictor del aprendizaje de la lectura en niños con TEL. De manera similar, Portilla et al. (2021) refuerzan esta idea al afirmar que existe una clara relación entre el lenguaje oral y el escrito, siendo la narración una transición fundamental entre ambos. En una línea similar, Spencer y Petersen (2018) demuestran que la enseñanza de la narración oral fomenta un pensamiento más avanzado y organizado, mejorando así la escritura narrativa. Finalmente, Wellman et al. (2011) señalan que la narración es útil tanto para evaluar destrezas previas a la alfabetización como para identificar qué niños podrían tener problemas posteriores.

En conclusión, diversos autores coinciden en que la movilidad enunciativa es una habilidad esencial para gestionar diferentes roles discursivos, lo que favorece tanto la comprensión como la producción escrita, permitiendo al niño adaptarse a los distintos niveles de abstracción y demandas comunicativas que exige la lectura y escritura. Cabe aclarar que en la bibliografía encontrada no se hallaron autores que acuñen el término movilidad enunciativa como propone Darrault. Sin embargo, se refieren al mismo concepto.

Este análisis permite concluir que la movilidad enunciativa guarda una relación directa y significativa con el aprendizaje de la lectura y la escritura en niños preescolares. Esto respalda la teoría propuesta por Darrault, quien sostiene que la movilidad enunciativa es un predictor clave que puede influir en el éxito o fracaso del aprendizaje de la lectura y escritura.

-¿Cómo se ha aplicado la evaluación de la movilidad enunciativa en países hispanohablantes, especialmente en niños con trastornos del lenguaje?

La evaluación de la movilidad enunciativa en países hispanohablantes, especialmente en niños con trastornos del lenguaje, aún es un campo en desarrollo.

Al analizar los textos, se ha encontrado un instrumento adaptado en Chile por Silva, Strasser y Cain (2014) de la *Prueba de Competencia Narrativa* diseñada originalmente por Paris y Paris (2003). El mismo permite evaluar aspectos narrativos relacionados con la movilidad enunciativa. Por otro lado, estudios adicionales han utilizado pruebas estandarizadas como el *TOLD-P* y la *CELF-Preschool*, que, si bien abarcan múltiples componentes del lenguaje, no se centran exclusivamente en la movilidad enunciativa.

En otros casos, las evaluaciones tienden a ser más informales y cualitativas. Estas incluyen tareas narrativas donde los niños relatan un cuento o un suceso de la vida cotidiana, evaluando su flexibilidad para reorganizar ideas según el contexto o la demanda comunicativa. Asimismo, la evaluación puede incluir una serie de imágenes, como la prueba para evaluar la competencia enunciativa de Darrault, donde el niño debe narrar una historia siguiendo la secuencia planteada y respetando el esquema narrativo.

En conclusión, aunque las herramientas específicas para evaluar directamente la movilidad enunciativa aún no están completamente desarrolladas en países hispanohablantes, las tareas narrativas revelaron ser útiles en investigaciones y diagnósticos relacionados con niños con trastornos del lenguaje. Esto subraya la necesidad de diseñar y validar instrumentos más específicos que permitan abordar esta habilidad con mayor precisión.

-¿Cuál es la relación entre la movilidad enunciativa y la terapia del lenguaje? ¿Qué se propone para su estimulación en niños con trastornos del lenguaje?

La movilidad enunciativa y la terapia del lenguaje están íntimamente relacionadas, especialmente cuando se trabaja con niños que presentan dificultades en el lenguaje, ya que la capacidad del niño para flexibilizar y estructurar narraciones orales es fundamental para el aprendizaje de la lectura y la escritura.

En este sentido, trabajar la movilidad enunciativa permite abordar tanto las estructuras del lenguaje oral como la transición hacia el lenguaje escrito, facilitando el aprendizaje de este último en niños con trastornos del lenguaje. Por lo tanto, si se trabajan actividades dirigidas al desarrollo de habilidades narrativas, el aprendizaje de la lectura y escritura va a ser menos complejo.

Por otra parte, algunos autores proponen programas de intervención para estimular la movilidad enunciativa en niños con trastornos del lenguaje. En Chile, Maggiolo et al (2003) han elaborado un programa terapéutico para estimular el desarrollo narrativo en niños, el cual tiene como objetivo desarrollar el manejo de relaciones de coherencia y la estructura formal del cuento. Por su parte, Spencer y Petersen (2018) introdujeron el programa *Story Champs*, diseñado para mejorar las habilidades lingüísticas en niños, cuyo objetivo principal es fomentar las habilidades narrativas de manera lúdica y efectiva. También Gillam et al (2014) aplicaron *SKILL (Supporting Knowledge in Language and Literacy)*, un programa diseñado en inglés que tiene como objetivo mejorar habilidades narrativas como base para estimular el lenguaje oral y escrito.

En conclusión, trabajar la movilidad enunciativa desde un enfoque terapéutico no solo favorece la construcción de narrativas más completas y complejas, sino que también facilita la transición hacia competencias de lectura y escritura en niños con trastornos del lenguaje.

## CONCLUSIONES

Al realizar esta revisión bibliográfica, se destacó la relevancia de la movilidad enunciativa como predictor clave en la adquisición del lenguaje escrito. Este concepto, acuñado por Darrault (2000) resalta la importancia de la capacidad del niño para movilizar y adaptar enunciados a distintas demandas contextuales. Para el autor, la movilidad enunciativa no solo actúa como un puente entre la oralidad y la escritura, sino que también permite comprender mejor los factores que inciden en el éxito o fracaso escolar. Esta relación entre ambos modos de lenguaje valida la idea de que el desarrollo de habilidades narrativas orales no solo enriquece la movilidad enunciativa, sino que también sienta las bases para una alfabetización inicial más sólida.

Los hallazgos indican que las narrativas orales constituyen una herramienta fundamental para trabajar la movilidad enunciativa, ya que permiten desarrollar no solo las competencias narrativas sino también ampliar el vocabulario y elaborar frases cada vez más complejas, aspectos claves para el aprendizaje de lectura y escritura. Programas como los citados en los textos de Maggiolo et al. (2003), Spencer y Petersen (2018) y Gillam et al. (2014) han demostrado la efectividad de integrar actividades narrativas en entornos educativos y terapéuticos, sentando las bases para futuros abordajes terapéuticos reforzando así la conexión entre el lenguaje oral y escrito.

Asimismo, se reconoce el papel fundamental del contexto familiar en el desarrollo de la movilidad enunciativa y la alfabetización inicial. Las interacciones cotidianas en el hogar, la exposición a un lenguaje rico y variado, y la estimulación temprana influyen directamente en la capacidad del niño para manipular y adaptar enunciados. Investigaciones han demostrado que los niños que crecen en entornos familiares que fomentan el diálogo, la narración de experiencias y la lectura compartida tienen mayores oportunidades de desarrollar habilidades lingüísticas, lo que impacta positivamente en su desempeño escolar.

En este sentido, se considera que se alcanzó el objetivo propuesto y se logró responder las preguntas de investigación planteadas. Este documento analiza trabajos que destacan la importancia de la movilidad enunciativa como un elemento crítico en la alfabetización inicial, así como la integración de actividades narrativas en los contextos educativos y terapéuticos para potenciar



el aprendizaje del lenguaje escrito. Esto no solo podría facilitar el aprendizaje de la lectura y escritura, sino también contribuir a reducir el riesgo de fracaso escolar en niños con dificultades lingüísticas.

## DISCUSIÓN

Si bien la movilidad enunciativa, emerge como un concepto innovador dentro del campo de la adquisición del lenguaje escrito y aunque ha demostrado ser un elemento clave para comprender los procesos que conectan la oralidad y la escritura, su estudio aún se encuentra en etapas iniciales. A lo largo del trabajo se ha evidenciado tanto su potencial como predictor y las limitaciones de la literatura actual, las cuales limitan su aplicación práctica y su integración en programas educativos y terapéuticos.

En primer lugar, la literatura científica actual reconoce como predictores tradicionales del aprendizaje de la lectura y escritura solo a la conciencia fonológica, la velocidad de denominación y el conocimiento alfabético. Sin embargo, este trabajo ha evidenciado que la movilidad enunciativa es un predictor aún poco explorado, sobre todo en la población hispanohablante. Debido a la escasez de investigaciones en español se tuvo que ampliar la búsqueda hacia otras lenguas, lo que explica que una proporción significativa de los textos analizados provengan de publicaciones en inglés.

Por otro lado, persiste una clara necesidad de diseñar y validar instrumentos específicos para la evaluación de la movilidad enunciativa en contextos hispanohablantes. Asimismo, se requiere de investigaciones que profundicen en las estrategias de intervención y adapten estos enfoques a las particularidades socioculturales de la región, como se hizo en la ciudad de Mendoza.

En este sentido, se pone en evidencia la necesidad de generar nuevos campos de investigación en torno a esta problemática, específicamente en el campo de la terapia del lenguaje. Esto permitiría no solo enriquecer las intervenciones, sino también contribuir al desarrollo de un marco teórico más robusto que apoye el aprendizaje del lenguaje escrito desde una perspectiva más amplia e inclusiva. La falta de investigaciones en este campo representa una brecha significativa, pero también una oportunidad para avanzar hacia un conocimiento más integral y contextualizado de los factores que inciden en el desarrollo de habilidades de alfabetización inicial.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Andrés, M. L., Urquijo, S., Navarro, J. I., & García-Sedeño, M. (2010). Contexto alfabetizador familiar: relaciones con la adquisición de habilidades prelectoras y desempeño lector. *European journal of education and psychology*, 3(1), 129-140.
- Bruner, J. (1990). *Acts of meaning: Four lectures on mind and culture* (Vol. 3). Harvard university press.
- Bruno, P. (2020). Un estudio del nivel de competencia enunciativa de niños de nivel inicial y primer año. *Convergencias. Revista de educación*, 3(6), 55-78.
- Darrault, I. (2000a). La ontogénesis del sujeto enunciator. (Traducción de la Dra. María Victoria Gómez de Erice). UNCuyo, Editorial de la Facultad de Educación.
- Darrault, I. (s/a). Epreuve d'évaluation de la competence enonciative du jeune enfant.
- De Hocevar, S. O., & Bruno, P. (2021). La movilidad enunciativa y el desarrollo de la lengua oral en 1° año de la Educación Básica. *Anales de Lingüística*, (6), 125-160.
- Fiochetti y García Amores (2022). Aprendizaje de la lectura ¿Prerrequisitos, predictores, precursores o facilitadores? Revisión sistemática sobre la terminología. Trabajo final.
- Gallego, C. (2006). Los prerrequisitos lectores. Universidad Complutense de Madrid.
- Gillam, S. L., Olszewski, A., Squires, K., Wolfe, K., Slocum, T., & Gillam, R. B. (2018). Improving Narrative Production in Children With Language Disorders: An Early-Stage Efficacy Study of a Narrative Intervention Program. *Language, speech, and hearing services in schools*, 49(2), 197–212.
- González Seijas, R. M., López Larrosa, S., Vilar Fernández, J., & Rodríguez López-Vázquez, A. (2013). Estudio de los predictores de la lectura.

Maggiolo, M., Pavez, M. M., & Coloma, C. J. (2003). Terapia para el desarrollo narrativo en niños con trastorno específico del lenguaje. *Revista de Logopedia, Foniatría y Audiología*, 23(2), 98-108.

Martinovich, V. (2022). *Búsqueda bibliográfica: Cómo repensar las formas de buscar, recopilar y analizar la producción científica escrita*. Universidad Nacional de Lanús, Secretaría de Investigación y Posgrado.

Oléron, P. (1985). *El niño y la adquisición del lenguaje*. Morata.

Orellana, Pelusa, Valenzuela, María Francisca, Villalón, Malva, & Rosati, Magdalena. (2022). Efectos del apoyo al ambiente familiar en el lenguaje y la alfabetización de niños de 4 a 6 años en contextos desfavorecidos. *Interdisciplinaria*, 39(3), 107-122. Epub 23 de agosto de 2022.

Ortega de Hocevar, S. (2014). *Didáctica de la lectura y la escritura. Una propuesta de alfabetización inicial*. Editorial de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional de Cuyo.

Portilla, A. Y., Almanza, V., Castillo, A. D., & Ramírez, G. R. (2021). El desarrollo de las habilidades narrativas en niños: una revisión sistemática de la literatura. *Revista de Investigación en Logopedia*, 11(2), 1.

Segovia Aguilar, B. (2012). *La adquisición de la competencia narrativa a través del cómic en la Escuela Primaria*.

Sellés Nohales, P. (2006). Estado Actual de la Evaluación de los Predictores y de las habilidades relacionadas con el desarrollo inicial de la lectura. *Aula Abierta*, 88 (2006) 53-72. Universidad de Valencia, España.

Simons, H. y Murphy, S. (1988). Estrategias de lenguaje hablado y adquisición de la aptitud de leer. En J. Cook-Gumpersz, *La construcción social de la alfabetización*, (pp.213-233). Paidós.



Spencer, T. D., & Petersen, D. B. (2018). Bridging Oral and Written Language: An Oral Narrative Language Intervention Study With Writing Outcomes. *Language, speech, and hearing services in schools*, 49(3), 569–581. [https://doi.org/10.1044/2018\\_LSHSS-17-0030](https://doi.org/10.1044/2018_LSHSS-17-0030)

Torre, A., Delicio, F., Padilla, G., & Mateos, E. Alfabetización (2023) ¿Desigualdad o inclusión? Problemáticas educativas en relación con la lectura y la escritura 32. *Investigar en la Facultad de Educación*, 169.

Wellman, R. L., Lewis, B. A., Freebairn, L. A., Avrich, A. A., Hansen, A. J., & Stein, C. M. (2011). Narrative ability of children with speech sound disorders and the prediction of later literacy skills. *Language, speech, and hearing services in schools*, 42(4), 561–579. [https://doi.org/10.1044/0161-1461\(2011/10-0038\)](https://doi.org/10.1044/0161-1461(2011/10-0038))