

# CONSTRUCCIÓN DEL CONOCIMIENTO EDUCATIVO: ESTUDIOS EMPÍRICOS, EXPERIENCIAS Y ANÁLISIS TEÓRICO

M<sup>a</sup> SOLEDAD VILLARRUBIA ZÚÑIGA  
PAULA GONZÁLEZ GARCÍA  
LEYRE ALEJALDRE BIEL  
ANTONIO MARTÍNEZ-ARBOLEDA



EDITORIAL  
DYKINSON



# **Construcción del conocimiento educativo: estudios empíricos, experiencias y análisis teórico**

María Soledad Villarrubia Zúñiga, Paula González García,  
Leyre Alejaldre Biel y Antonio Martínez-Arboleda

*Dykinson, S.L.*

No está permitida la reproducción total o parcial de este libro, ni su incorporación a un sistema informático, ni su transmisión en cualquier forma o por cualquier medio, sea éste electrónico, mecánico, por fotocopia, por grabación u otros métodos, sin el permiso previo y por escrito del editor. La infracción de los derechos mencionados puede ser constitutiva de delito contra la propiedad intelectual (art. 270 y siguientes del Código Penal).

Diríjase a Cedro (Centro Español de Derechos Reprográficos) si necesita fotocopiar o escanear algún fragmento de esta obra. Puede contactar con Cedro a través de la web [www.conlicencia.com](http://www.conlicencia.com) o por teléfono en el 917021970/932720407

Este libro ha sido sometido a evaluación por parte de nuestro Consejo Editorial  
Para mayor información, véase [www.dykinson.com/quienes\\_somos](http://www.dykinson.com/quienes_somos)

© Copyright by los autores  
Madrid, 2025

Editorial DYKINSON, S.L.  
Meléndez Valdés, 61 - 28015 Madrid  
Teléfono (+34) 915442846 - (+34) 915442869  
e-mail: [info@dykinson.com](mailto:info@dykinson.com)  
<http://www.dykinson.es>  
<http://www.dykinson.com>

ISBN: 979-13-7006-691-8  
DOI: <https://doi.org/10.14679/4407>

*Preimpresión:*  
*New Garamond Diseño y Maquetación, S.L.*

## Índice

Presentación.....	9
Competencias de directivas y su presencia en los planes de estudio de los Grados de Infantil y Primaria .....	11
<i>Jesús Enrique Albertos San José y Miguel Ángel Comas</i>	
Educación, género y memoria: mujeres en la narrativa escolar de la historia chilena del siglo XIX.....	23
<i>Humberto Álvarez Sepúlveda</i>	
La mentoría entre iguales como una estrategia para mejorar la motivación de estudiantes universitarios nuevos .....	35
<i>Paola Salomé Andrade Abarca y Bryan Israel Gómez Flores</i>	
Percepción, conocimientos y prácticas del profesorado universitario español con respecto al trabajo en equipo.....	44
<i>Yordan Todorov Apostolov</i>	
Negociación y consenso estratégico como habilidades determinantes en la construcción de discursos efectivos .....	53
<i>Claudine Benoit Ríos</i>	
Uso de TIC y plataformas digitales en la educación universitaria y certificación ambiental: una revisión sistemática .....	65
<i>Augusto Cahuapaza Morales</i>	
Learning environments and inclusion: a case study of transposition of the Reggio Emilia approach in Swedish schools.....	74
<i>Capelli Letizia, Drure Eloise y Muzzi Chiara</i>	
Hacer papel, hacer comunidad: un taller de papel artesanal como acto pedagógico y relacional.....	85
<i>Isabel Carralero Díaz y Antonio Navarro Fernández</i>	
Evaluación crítica de propuestas didácticas generadas por inteligencia artificial sobre patrimonio bibliográfico y documental .....	96
<i>Verónica Mateo-Ripoll y Antonio Carrasco-Rodríguez</i>	
La IA en el aula de ILE a un nivel A1 en Bangladesh: percepción y resultados .....	109
<i>Stefania Chiapello</i>	

Competència (socio)lingüística al grau de Llengua i Literatura Catalanes: una experiència d'innovació docent .....	119
<i>Elga Cremades</i>	
Desarrollo de la competencia investigadora en educación superior: una experiencia de investigación participativa.....	129
<i>Lucrezia Crescenzi-Lanna y Belén Gutiérrez-de-Rozas</i>	
Minicongreso de las Ciencias en línea con estudiantes del grado de Educación Infantil .....	141
<i>María José Cuetos Revuelta y Natalia Serrano Amarilla</i>	
Impacto de la musicoterapia en el desarrollo integral de la persona .....	150
<i>Amparo de Dios Tronch</i>	
El aprendizaje cooperativo como herramienta fundamental para el aprendizaje de la Educación Musical.....	161
<i>Amparo de Dios Tronch</i>	
Activando la motivación del alumnado universitario a través del “efecto espejo”: del “yo estudiante” al “yo profesional” .....	171
<i>Fernando de Llano Paz y Alejandro Manuel Fernández Castro</i>	
University Go, diseño de una propuesta de Red Social para el aprendizaje colaborativo y la comunicación en la Universidad de Málaga.....	181
<i>Salvador Doblaz Arrebola y Gonzalo Pascual Ramos Jiménez</i>	
Fans as translators: para-institutional training and translational capital in manga and anime translation .....	191
<i>Salomón Doncel-Moriano Urbano</i>	
Impacto de una formación en primeros auxilios en mujeres migrantes cuidadoras informales .....	202
<i>Felipe Santiago Fernández Méndez, Alejandro Afonso Izquierdo, Iván Pérez Heras, José Manuel Díaz González y Maryurena Lorenzo Alegría</i>	
Transferencia de conocimiento y educación musical por medio del proyecto expositivo <i>Cantantes líricas gallegas de los siglos XIX y XX</i> : génesis y desarrollo .....	213
<i>María del Carmen Fernández-Morante, Francisco Javier Garbayo Montabes y María del Carmen Lorenzo Vizcaíno</i>	
Educación, fronteras y narrativas: por una pedagogía contra la exclusión.....	224
<i>Massimiliano Fiorucci y Giorgio Crescenza</i>	

When the home learns to breathe again: a qualitative case study on family adjustment and school inclusion in neurodevelopmental disorders .....	234
<i>Antonios Fodelianakis</i>	
Innovación docente en contratación de proyectos mediante simulación profesional con Scrum Learning.....	244
<i>José Luis Fuentes-Bargues, Alberto Sánchez-Lite, Fernando Grande-González y M.ª Carmen Gonzalez-Cruz</i>	
Nuevos formatos de aprendizaje de la teoría de conceptos umbral .....	252
<i>Andrés García Ramos, Miguel Howe León y Celeste Armas Bacci</i>	
<i>Learning Paths</i> : aprendizaje y bienestar estudiantil en lugares más allá del aula .....	261
<i>Isabela García Senent y Carmen Sánchez-Ovcharov</i>	
Percepción del uso de ChatGPT en Educación superior y retos para el alumnado .....	270
<i>María Yolanda González Alonso</i>	
Conocimiento, esfuerzo y capacidad de no rendirse como herramientas en nuevas experiencias de innovación docente implementadas en grado universitario .....	279
<i>Rosalía González Brito</i>	
Addressing bullying perpetration among Serbian adolescents: the role of school safety dimensions.....	289
<i>Adrijana Grmuša</i>	
Concepciones del patrimonio etnológico en el profesorado en formación inicial de Educación Primaria.....	300
<i>Aitana Guardiola Moreno, Ariadna Garrigós Aunión y Santiago Ponsoda López de Atalaya</i>	
Repensar la enseñanza: del enfoque tradicional al protagonismo del alumnado en el aprendizaje .....	310
<i>Jorge Heliz Llopis y Carmen Mañas Viejo</i>	
Educación a distancia en responsabilidad social y sostenibilidad: percepción de estudiantes universitarios .....	323
<i>Diana Hernández Cruz</i>	
Los conceptos umbral en la concepción del proceso de enseñanza-aprendizaje en educación superior y su implicación en el diseño de las asignaturas .....	333
<i>Miguel Howe León, Juan Fraile RuizMartina, María Loitegui y Noemy Martín-Sanz</i>	

Investigación relacionada con la aplicación de la metáfora biológica del árbol del conocimiento en la cooperativa COOPSERSAN, Colombia.....	342
<i>Karen Melissa Hurtado Arciniegas y Doris Rosero-García</i>	
Innovación educativa con tecnologías emergentes en la universidad: el proyecto EmTech4HE como experiencia transformadora .....	351
<i>Nahia Idoiaga Mondragon y Idoia Legorburu Fernandez</i>	
La Semana de la Innovación en el Aprendizaje como una buena práctica que fomenta el cambio en profesores universitarios .....	361
<i>Martina María Loitegui, Belén Obispo-Díaz y Andrés García Ramos</i>	
La temática ético-social en la formación continua del profesorado universitario .....	371
<i>Francisco Javier Malagón Terrón</i>	
La actitud proactiva docente frente a la investigación educativa: desafíos y oportunidades para su aplicación en el aula .....	383
<i>Mireya Mallén Berdejo y Cristina Borau Viu</i>	
Del aula al laboratorio: competencias críticas y profesionales a través del Aprendizaje Basado en Proyectos en Periodismo .....	393
<i>Luz Martínez Martínez, María Arteaga Ros y Luis Felipe Solano Santos</i>	
Prácticas de liderazgo medio: contribuciones al Desarrollo Profesional Docente en centros de formación técnico profesional en Chile.....	406
<i>Óscar Maureira Cabrera y Manuel Pineda Torres</i>	
Las TIC en la enseñanza de la geometría: análisis temático y de frecuencia de descriptores.....	419
<i>Alexander Maz-Machado y María Josefa Rodríguez-Baiget</i>	
La formación política en las infancias: un análisis de la afiliación y el control sobre el entorno como capacidades humanas .....	431
<i>Leidy Ximena Mesa y Guillermo Meza Salcedo</i>	
La representació de les violències masclistes en les novel·les d'Irene Solà i d'Andrea Abreu: anàlisi de cas per a una proposta didàctica.....	442
<i>Carla Mira Anton</i>	
Estilos de vida pospandemia de estudiantes universitarios. Una mirada transatlántica.....	452
<i>Luis Moral Moreno</i>	

Rethinking architectural education: uncertainty, error and laziness as (unexpected) learning assets for creativity .....	465
<i>Sandra Neto</i>	
College UFV: una experiencia formativa en el aula universitaria, con personas extranjeras .....	477
<i>Belén Obispo-Díaz, Natalia Sarrión Rubio de la Torre y Noemy Martín-Sanz</i>	
Decálogo para la introducción del consentimiento en la Educación Infantil.....	489
<i>María Isabel Olmedo Corral, Carmen Mañas Viejo y Jorge Heliz Llopis</i>	
Posturas paradigmáticas en la formación en fisioterapia: una revisión de alcance.....	499
<i>Karen Pascal Mamani</i>	
MOSL4L: towards a framework for learner-based and context-sensitive technology enhanced language learning .....	512
<i>Timothy Read, Juan-José Magaña y Elena Barcena</i>	
Futuros docentes ante la autoevaluación con grados de certeza .....	522
<i>Ana Remesal y Horacio F. Vidosa</i>	
Desafíos éticos de la inteligencia artificial generativa en la educación: un análisis de la literatura académica.....	533
<i>Sebastián Reyes Alvarado y Laura Hernández Dager</i>	
El enfoque <i>student voice</i> y el <i>cuaderno de bitácora</i> como dispositivo de formación innovador para el desarrollo profesional del profesorado universitario y una educación democrática. Una reflexión teórica.....	544
<i>Roberta Rosa</i>	
John D. Caputo: las buenas razones de la religión sin religión y el Dionisos rabino que nadie vio venir .....	554
<i>Encarnación Ruiz Callejón</i>	
Aprendizaje de la música tradicional a través de un proyecto que combina el análisis, la creación y la práctica musical.....	564
<i>Facundo San Blas y Ángela Buforn</i>	
Detectar els senyals de les violències masclistes: una experiència a l'aula universitària a través de la literatura .....	575
<i>Raül Sánchez-Ballester</i>	

Metodologías activas y el aprendizaje colaborativo en el desarrollo del perfil profesional del diseñador gráfico del Centro universitario de arte, arquitectura y diseño.....	585
<i>Aurea Santoyo Mercado, Eva Guadalupe Osuna Ruiz y José Antonio Luna Abundis</i>	
Proyecto PROMESA-EF: codiseño con maestros para desarrollar programas de promoción de la actividad física en la escuela.....	597
<i>Romina Gisele Saucedo-Araujo, Francisco Javier Huertas-Delgado, Emilio Villa-González y Manuel Ávila-García</i>	
La educación ambiental y fiscal como estrategia para fomentar la concienciación ciudadana en la tributación ecológica.....	607
<i>Arantxa Serrano Cañadas</i>	
La guía didáctica como reflejo del pasado y del presente histórico y como medio para una educación musical transformadora: “Cantantes líricas galegas dos séculos XIX e XX” .....	619
<i>Laura Touriñán-Morandeira, Ilduara Vicente Franqueira y M<sup>a</sup> del Carmen Fernández-Morante</i>	
Lengua, historia e hibridismo cultural: tres aplicaciones prácticas de la literatura neomahyarí en la universidad española .....	632
<i>Rocío Velasco de Castro</i>	
La presencia del franquismo en los proyectos educativos de Canarias: una revisión historiográfica y curricular.....	641
<i>Yago Viso Armada</i>	
Inteligencia Artificial Generativa en la universidad bajo sospecha: percepciones del profesorado y el alumnado sobre sus riesgos.....	563
<i>Montserrat Yepes-Baldó y Marina Romeo</i>	

# Negociación y consenso estratégico como habilidades determinantes en la construcción de discursos efectivos

Claudine Benoit Ríos

*Universidad Católica de la Santísima Concepción (Chile)*

DOI: <https://doi.org/10.14679/4412>

**Resumen:** La investigación aborda el desarrollo de la competencia comunicativa oral en profesores en formación, con un foco en dos habilidades clave: la negociación discursiva y el consenso estratégico. El estudio se sustenta en un enfoque cualitativo de carácter descriptivo. Participaron 30 estudiantes de pedagogía, seleccionados mediante muestreo intencional. La recolección de información, efectuada en el contexto de una actividad curricular sobre producción de discursos orales, incluyó la observación de sesiones de trabajo colaborativo y las respuestas a un cuestionario de preguntas abiertas. Se llevó a cabo un análisis de contenido, que permitió la identificación de tres categorías emergentes: estrategias discursivas para la argumentación oral, habilidades colaborativas durante las dinámicas grupales y desarrollo de la autoconfianza comunicativa. Los hallazgos evidencian que la estrategia de trabajo colaborativo promueve la planificación discursiva, el parafraseo, la reformulación de ideas y la toma de decisiones compartidas. Asimismo, la capacidad de negociación y de consenso estratégico fortalece la seguridad comunicativa del profesorado en contextos de interacción. Las conclusiones ponen de relieve la importancia de incorporar metodologías colaborativas, pues propician la construcción de discursos efectivos y aportan herramientas fundamentales para el ejercicio profesional docente.

**Palabras clave:** competencia comunicativa oral, consenso estratégico, formación docente, negociación discursiva, trabajo colaborativo.

**Abstract:** This research addresses the development of oral communicative competence in preservice teachers, focusing on two key skills: discursive negotiation and strategic consensus. The study is based on a qualitative, descriptive approach. Thirty student teachers participated, selected through purposive sampling. Data collection, carried out in the context of a curricular activity on oral discourse production, included observation of collaborative work sessions and responses to an open-ended questionnaire. A content analysis was conducted, which led to the identification of three emerging categories: discursive strategies for oral argumentation, collaborative skills during group dynamics, and the development of communicative self-confidence. The findings show that the collaborative work strategy promotes discursive planning, paraphrasing, reformulation of ideas, and shared decision-making. Furthermore, negotiation and strategic consensus skills strengthen teachers' communicative confidence in interactive contexts. The findings highlight the importance of incorporating collaborative methodologies, as they foster the construction of effective discourses and provide essential tools for professional teaching.

**Keywords:** oral communicative competence, strategic consensus, teacher training, discursive negotiation, collaborative work.

## 1. INTRODUCCIÓN

La formación inicial del profesorado constituye una etapa clave para el desarrollo de competencias que determinarán su desempeño futuro en aula. Una de las áreas que se

vuelve imprescindible perfeccionar es la competencia comunicativa oral, puesto que representa un rasgo identitario del profesorado y de su capacidad para dar respuesta efectiva a los requerimientos de diversos entornos educativos. En el abordaje de la oralidad, el clima motivacional y el apoyo docente son fundamentales por su impacto en el rendimiento académico, así como en el desarrollo de creencias motivacionales que fortalecen el compromiso del estudiantado (Robinson, 2023). Este compromiso se hace patente en el ejercicio profesional, pero se proyecta desde la formación académica, etapa en la que futuros educadores deben prepararse para afrontar desafíos de distinta naturaleza. Al respecto, uno de los énfasis en aula está en la construcción de significados y la consiguiente toma de decisiones, que se lleva a cabo en permanente relación con otros. Tal como sostienen İnan-Kaya y Rubie-Davies (2022), las aulas, al ser espacios dinámicos con múltiples interacciones simultáneas, exigen que el profesorado delibere para actuar en contextos de alta complejidad.

En correspondencia con el ámbito descrito, se vuelve prioritaria la formación de docentes capaces de resolver problemas y de participar activamente en escenarios comunicativos complejos (Níkleva y López García, 2019). Para este propósito, es primordial el uso eficaz de la expresión oral como una herramienta que posibilita el argumentar, dialogar y construir conocimiento colectivo. Desde esta perspectiva, la oralidad, entendida como una dimensión crucial del lenguaje (Ochoa, 2022), requiere ser abordada como una actividad comunicativa compleja (Burke *et al.*, 2023), que involucra elementos lingüísticos, paralingüísticos y sociales, activados en función de la situación discursiva y de los participantes del acto comunicativo. De acuerdo con Fallarino *et al.* (2020), el desarrollo de las habilidades orales formales requiere una planificación cuidadosa que incluya la organización de ideas, la estructuración del discurso y la práctica previa, ya que no puede dejarse al azar ni a la improvisación.

La formación del profesorado establece, así, la necesidad de consolidar experiencias que propicien el empleo del lenguaje en espacios reales y auténticos. Para ello, el trabajo colaborativo emerge como una estrategia didáctica pertinente para fomentar la interacción oral entre pares, puesto que favorece el desarrollo de habilidades sociales y comunicativas indispensables para la construcción de sentidos comunes (Niu *et al.*, 2018; León Quispe, 2023; Palacios-Núñez *et al.*, 2022; Santos-Moreira *et al.*, 2022; Zhang y Chen, 2022). En este punto, destacan como procesos centrales la negociación de significados, el consenso estratégico y la toma de decisiones compartidas con fines comunicativos, dado que fortalecen el aprendizaje colectivo y el desarrollo de habilidades lingüísticas y sociales en el estudiantado. De este modo, la dimensión colaborativa del lenguaje se articula con los procesos de co-construcción del conocimiento, un aprendizaje cuyo valor no radica exclusivamente en la adquisición de elementos conceptuales, sino en el despliegue de habilidades y competencias fundamentales para su desempeño en sociedad (Rojas Chahua *et al.*, 2024).

Desde una mirada colaborativa, la negociación de puntos de vista y la generación de consensos estratégicos se perfilan como habilidades esenciales para la construcción de mensajes coherentes. En la formación del profesorado, el manejo comunicativo no solo abarca expresarse con claridad, sino también trabajar en la búsqueda de acuerdos que potencien discursos con valor pedagógico en aula y en diversos contextos profesionales. La negociación se asocia con la capacidad para clarificar, reformular y ajustar el propio discurso a partir del diálogo con otros, con el fin de alcanzar acuerdos que posibiliten la construcción conjunta de mensajes significativos (Benoit Ríos *et al.*, 2024; Xie y Derakhshan, 2021). El consenso estratégico, por su parte, se vincula con la toma de decisiones adecuadas a la situación comunicativa, orientadas al logro de la coherencia, la

pertinencia y la efectividad de los mensajes, en función de los destinatarios y de los objetivos trazados colaborativamente (Butarbutar, 2025).

Finalmente, la negociación y el consenso contribuyen al fortalecimiento del discurso oral y al desarrollo de habilidades como la autonomía, la argumentación, la reflexividad y la seguridad comunicativa. Esto evidencia que el éxito de las experiencias colaborativas depende tanto de la autorregulación como del compromiso individual y colectivo (Lai, 2021). Desde una perspectiva didáctica, se releva la idoneidad de implementar metodologías centradas en la participación, el diálogo y la construcción colectiva de conocimiento. De esta manera, las dinámicas de planificación, ejecución y reflexión compartida brindan una base lingüística y pedagógica para formar a un profesorado más consciente, autónomo y competente en el manejo de la oralidad en aula. Ello asegura una articulación entre los saberes teóricos y vivencias comunicativas situadas, lo que permite avanzar hacia una formación docente integral.

### **1.1. Preguntas de investigación**

La investigación se planteó las siguientes preguntas: a) Respecto de la construcción de discursos orales por parte de futuros docentes, ¿cómo influye la negociación y el consenso estratégico en el desarrollo de habilidades lingüísticas y sociales? b) A partir de experiencias de planificación, ejecución y reflexión conjunta, ¿de qué manera el trabajo colaborativo fortalece la expresión oral y la seguridad comunicativa del profesorado en formación? c) ¿Cómo contribuyen las metodologías pedagógicas centradas en la colaboración y el diálogo a la generación de espacios de aprendizaje más inclusivos, autónomos y reflexivos en aula?

### **1.2. Objetivos de la investigación**

El estudio tuvo como objetivo analizar las habilidades sociales y lingüísticas involucradas en la construcción de discursos orales efectivos en futuros docentes. Se puso énfasis en la negociación y consenso estratégico como condiciones esenciales para elaborar argumentos de apoyo en exposiciones orales realizadas en contextos de aprendizaje colaborativo.

## **2. MÉTODO**

La investigación adoptó una metodología cualitativa (Aspers y Corte, 2019) y un enfoque descriptivo. Participaron 30 estudiantes de pedagogía en lenguaje de una universidad chilena, seleccionados mediante un muestreo intencional (Otzen y Manterola, 2017). La recolección de información consideró la aplicación de un cuestionario de preguntas abiertas y la observación de sesiones de trabajo colaborativo en aula, centradas en la planificación y ejecución de exposiciones orales. La metodología integró los ejes de oralidad y escritura, priorizando la interacción dialógica, la negociación de significados y la defensa de puntos de vista.

El estudio se desarrolló en el marco de una actividad curricular semestral del área de la didáctica de la producción de discursos. En uno de los resultados de aprendizaje, se implementó una tarea procesual desde un enfoque colaborativo. Los equipos fueron conformados intencionadamente, resguardando la heterogeneidad en habilidades comunicativas y niveles de participación. El procedimiento comprendió tres fases: a) *Planificación colaborativa*: los grupos seleccionaron temáticas de interés, definieron objetivos comunicativos y planificaron la estructura de su intervención oral; b) *Preparación discursiva*: desarrollaron la escritura conjunta del guion, tomaron decisiones sobre el uso de recursos discursivos y paralingüísticos, y definieron los roles para las exposiciones; c) *Ejecución de la exposición oral grupal*: implementaron la exposición,

reflexionaron colectivamente y recibieron retroalimentación formativa de la docente y pares.

El estudio se desarrolló conforme a las normativas éticas vigentes en investigación educativa. La participación fue voluntaria e informada: el estudiantado recibió detalles sobre los objetivos formativos y de investigación, y firmó un consentimiento informado. Se analizaron colectivamente las implicaciones pedagógicas del uso efectivo del lenguaje como competencia transversal en diversas áreas. Asimismo, se garantizó la confidencialidad de la información recopilada, mediante procedimientos de anonimización: a cada participante se le asignó un código alfanumérico con la sigla “EPED” (estudiante de pedagogía) más un número correlativo (01 al 30).

El procesamiento de la información se realizó a través de un análisis de contenido (Gibbs, 2012), con un enfoque cualitativo interpretativo. Este proceso implicó la identificación de unidades de significado, a partir de la observación de dinámicas grupales y respuestas del cuestionario. Luego, se codificó y organizó la información temáticamente, estableciendo categorías y subcategorías vinculadas al desarrollo de habilidades comunicativas, interacción entre pares y estrategias de colaboración durante el aprendizaje.

### 3. RESULTADOS

En consistencia con los análisis realizados, se identificaron patrones que evidencian cómo el profesorado en formación desarrolla habilidades comunicativas en contextos de interacción oral, especialmente en situaciones de argumentación, negociación y construcción de consensos. Tales hallazgos profundizan en prácticas discursivas enlazadas con la comunicación oral efectiva, el trabajo grupal y las autopercepciones desde el rol docente (Burke *et al.*, 2023; Níkleva y López García, 2019; Santos-Moreira *et al.*, 2022; Zhang y Chen, 2022). Los resultados revelan tres categorías: 1) Estrategias discursivas para la argumentación oral; 2) Habilidades clave en las dinámicas grupales; 3) Desarrollo de la autoconfianza y seguridad en la expresión oral. La tabla 1 presenta la matriz de resultados y sus definiciones.

**Tabla 1.** Matriz de análisis de resultados.

Categorías	Subcategoría	Definición
Categoría 1: Estrategias discursivas para la argumentación oral	Subcategoría 1: Coherencia en la argumentación mediante estrategias de planificación discursiva	Esta categoría refiere al conjunto de estrategias comunicativas empleadas por el profesorado en formación para la construcción y desarrollo de argumentos en contextos de oralidad. Incluye procesos de planificación discursiva, organización lógica de ideas y eficacia en la interacción oral.
	Subcategoría 2: Clarificación y reformulación como estrategias para la precisión comunicativa	
Categoría 2. Habilidades claves en las dinámicas grupales	Subcategoría 1: Negociación de significados y coherencia discursiva	Esta categoría da cuenta de las habilidades esenciales para interactuar de manera efectiva en ambientes colaborativos. Involucra la negociación de sentidos, la coherencia discursiva y la planificación estratégica por parte del equipo de trabajo, con énfasis en la gestión del tiempo, la toma de decisiones consensuadas y la distribución equitativa de tareas en función de objetivos.
	Subcategoría 2: Planificación estratégica y gestión del tiempo grupal	

Categoría 3: Desarrollo de la autoconfianza y seguridad en la expresión oral	Subcategoría 1: Participación comprometida como una vía para fortalecer la seguridad comunicativa	Esta subcategoría pone de relieve el desarrollo de la autoconfianza y seguridad en la expresión oral mediante la comunicación y el consenso estratégico. Estas capacidades se vieron fortalecidas a medida que los participantes se involucraban activamente en la discusión y el consenso de ideas. El trabajo colaborativo propicia un apoyo académico y emocional, que contribuye a la seguridad para comunicarse frente a otros.
	Subcategoría 2: Apoyo afectivo y contención dentro del trabajo colaborativo	

Fuente: Elaboración propia.

### 3.1. Estrategias discursivas para la argumentación oral

Los hallazgos asociados a esta categoría indican que el consenso estratégico representa una estrategia medular en las interacciones dialógicas, tanto en la planificación como en la ejecución de exposiciones, contribuyendo a la calidad del discurso argumentativo y al fortalecimiento de la capacidad expresiva del profesorado en formación. En consistencia con Butarbutar (2025), el trabajo colaborativo en aula permitió que el estudiantado desplegara diversas estrategias orientadas a la construcción de argumentos y sentidos. Tales estrategias implicaron el uso de recursos lingüísticos, cognitivos y comunicativos, activados en ambas fases del proceso, puesto que los futuros docentes debían organizar información, defender posturas y comunicarse eficazmente para el logro de los objetivos propuestos.

En este escenario, estrategias como la clarificación, reformulación, construcción de argumentos y toma de decisiones colaborativas estimularon una comunicación más efectiva dentro de los equipos. Los datos muestran que el profesorado en formación valora la planificación discursiva como una herramienta fundamental para asegurar la coherencia de los textos elaborados, principalmente al organizar ideas en una secuencia lógica comprensible (Fallarino *et al.*, 2020). Asimismo, destacan los mecanismos utilizados para resguardar la precisión comunicativa y motivar la interacción, como el parafraseo y las ejemplificaciones, elementos que sustentan discursos caracterizados por la claridad y la reformulación sistemática.

Las dos subcategorías permiten comprender cómo el profesorado en formación desarrolla competencias comunicativas que influyen en la eficacia de sus presentaciones orales y, al mismo tiempo, en la capacidad para negociar puntos de vista y construir consensos estratégicos. A continuación, se analiza cada subcategoría con apoyo de fragmentos discursivos ilustrativos.

#### 3.1.1. Coherencia en la argumentación mediante estrategias de planificación discursiva

Uno de los requisitos para una buena construcción del discurso es la coherencia local y global (Burke *et al.*, 2023). Desde una perspectiva lingüística, este factor involucra la elaboración de textos académicos, usualmente evaluados al término del proceso. No obstante, en este estudio, se destaca su valor durante la fase de planificación del discurso. Los resultados revelan que la planificación discursiva fue una estrategia empleada por futuros docentes para asegurar la coherencia en sus intervenciones argumentativas orales. Durante las sesiones de trabajo colaborativo, se observó una planificación consciente y estructurada: los grupos destinaban tiempo a organizar y secuenciar ideas, lo que fue concebido como clave para un buen desempeño y una comunicación efectiva. Este

proceso favoreció, por una parte, la estructuración argumentativa del discurso y, por otra, la cohesión interna del grupo. En esta línea, un docente en formación refirió: “Una estrategia que usamos siempre era repetir y reconstruir entre todos. Eso nos ayudó a dar coherencia a nuestras ideas antes de presentarlas” (EPED-29). La práctica colaborativa vinculada con la repetición y reconstrucción incidió en la consolidación de los argumentos y permitió anticipar tanto formas de interacción como posibles dificultades en la comprensión de los mensajes.

Otro aspecto destacable fue la metacognición propiciada por el trabajo colaborativo, que se evidenció en la observación de clases y en las respuestas del cuestionario. Según los hallazgos, los integrantes revisaban con profundidad sus tareas y roles, mostrando preocupación por anticiparse a eventuales limitaciones de la oralidad. Esto derivó en la búsqueda de estrategias anticipatorias o compensatorias para perfeccionar la claridad expositiva. Cuando surgían ambigüedades o dificultades en el discurso, algunos docentes en formación adaptaban sus recursos expresivos para reencauzar la fluidez y la coherencia argumentativa. Esta intención de resguardar la coherencia textual se refleja en el siguiente fragmento: “Cuando era difícil darnos a entender, buscábamos otras formas de decirlo y así podíamos mejorar la comunicación” (EPED-17). Este hallazgo muestra que las estrategias usadas contribuyen a la autorregulación discursiva, pues se flexibilizan las acciones en virtud de la planificación, la activación del conocimiento previo y los escenarios anticipados durante la interacción oral.

### ***3.1.2. Clarificación y reformulación como estrategias para la precisión comunicativa***

En esta categoría, la clarificación de ideas y la reformulación colectiva del discurso surgen como prácticas frecuentes entre los participantes. Estas estrategias se implementaron tanto en la fase de preparación, a través del diálogo entre pares, como en la ejecución de las exposiciones, mediante el ejercicio argumentativo (Ochoa, 2022). De acuerdo con el profesorado en formación, su propósito era depurar el contenido y prevenir ambigüedades, asegurando una comunicación oral precisa y estratégica. Este planteamiento es consistente con lo planteado por los informantes, quienes señalan que: “Para preparar nuestras exposiciones, discutíamos con claridad cada aspecto. Con el objetivo de ser claros en la comunicación, no tomábamos decisiones azarosas” (EPED-02). En este marco, el diálogo colaborativo y reflexivo propició la toma de decisiones orientadas al logro de la coherencia interna y la pertinencia argumentativa (Benoit Ríos *et al.*, 2024).

Además de funcionar como mecanismo de ajuste lingüístico, la reformulación fue empleada intencionalmente como estrategia para la co-construcción de sentidos. En la búsqueda de consensos, los grupos analizaban y reformulaban ideas, poniendo el énfasis en la validación, enriquecimiento o corrección textual, lo que, según los participantes, fortaleció la cohesión grupal e influyó directamente en la calidad discursiva. Uno de los discursos enfatiza el valor decisivo del consenso: “No hay duda de que llegar a consenso fue muy importante para que nuestras exposiciones y argumentaciones estuvieran claras. En especial, para que nuestro discurso estuviera bien planificado y ordenado” (EPED-05). Ejemplos como este resaltan el valor pedagógico del trabajo colaborativo como estrategia para motivar procesos de ajuste y validación recíproca de la precisión comunicativa.

### **3.2. Habilidades clave en las dinámicas grupales**

En cuanto a esta segunda categoría, se evidenció la instalación de habilidades claves en las dinámicas grupales, particularmente aquellas relacionadas con la negociación para la generación de acuerdos, la toma de decisiones compartidas y la organización conjunta del trabajo. Estos hallazgos son consistentes con Inan-Kaya y Rubie-Davies (2022), quienes

relevan el valor de las interacciones simultáneas en aula, las cuales exigen deliberación y abordaje de la complejidad. Las percepciones del estudiantado y las observaciones de aula hicieron patente las implicaciones del trabajo colaborativo en la distribución equitativa de tareas según habilidades y en la negociación activa de significados, lo que sentó las bases para la articulación discursiva y los consensos comunicativos al interior de los grupos (Niu *et al.*, 2018; León Quispe, 2023; Palacios-Núñez *et al.*, 2022). De esta manera, la negociación entre futuros docentes representó una condición necesaria para resguardar la coherencia del discurso colectivo y el logro de los objetivos trazados en la exposición oral. Por su parte, la interacción entre futuros docentes conllevó procesos de adecuación, reformulación y validación conjunta del material discursivo.

Los hallazgos, asimismo, reflejan que la planificación estratégica y la gestión del tiempo constituyeron dimensiones elementales para el éxito de las presentaciones grupales. A lo largo del trabajo de proceso, el profesorado en formación demostró un manejo progresivo de dichas habilidades, las cuales se visualizaron mediante la definición de las etapas del trabajo, la delimitación de tiempos para cada fase y la asignación de responsabilidades de forma equilibrada. En correspondencia con Rojas Chahua *et al.* (2024), las habilidades sociales fortalecieron la construcción de discursos en contextos colaborativos de aprendizaje. La capacidad para gestionar tiempos y recursos en conjunto les permitió a los grupos de colaboración centrarse en el objetivo de aprendizaje vinculado con la producción de discursos orales coherentes y cohesionados. La complementariedad entre los acuerdos comunicativos, la negociación, la planificación y la corresponsabilidad desembocó en un proceso colectivo deliberado y estratégicamente coordinado.

### **3.2.1. Negociación de significados y coherencia discursiva**

El abordaje de tareas desde una perspectiva colaborativa implica una disposición para la resolución de dificultades, provenientes de formas de pensar diferentes, y para la toma de decisiones que deben representar la voz del grupo o de su mayoría. Por tal motivo, se vuelve relevante poner en práctica habilidades para la negociación de significados y, de esta manera, zanjar en conjunto los problemas emergentes. En la presente investigación, los hallazgos dan cuenta de la negociación entre dos o más personas como una estrategia efectiva para la construcción de discursos colectivos claros, pertinentes y cohesionados. Este ejercicio de negociación colaborativa integró discusiones argumentadas referentes al vocabulario empleado, la pertinencia de ciertos conceptos u organizadores textuales y la manera de articular las ideas. Sobre este punto, el profesorado en formación manifestó lo siguiente: “Frecuentemente nos poníamos de acuerdo sobre si ciertas palabras o ideas se entendían con facilidad, porque sabíamos que eso afectaba la claridad del texto y de la exposición oral. En el grupo, destaco la capacidad que tuvimos de llegar a un acuerdo estratégico” (EPED-20). En este punto, el profesorado en formación demostró una preocupación constante por una buena recepción de sus mensajes.

Los alcances de la negociación se extienden a la comprensión de que los discursos transmiten realidades, deben reflejar la veracidad y demostrar consistencia más allá de una suma de datos e información. Los participantes, de hecho, expresaron su interés por vincular las ideas de forma lógica y coherente no solo para transmitir un mensaje bien estructurado, sino para propiciar los aprendizajes. Esta idea fue plasmada en la reflexión del futuro profesorado: “Para nosotros como grupo fueron importantes los aprendizajes. Por ejemplo, aprendimos que no es suficiente explicar significados y dar muchas ideas, sino que hay que conectarlas bien para que tengan sentido” (EPED-08). Este planteamiento revela, a su vez, la necesidad de que los discursos orales sean concebidos como parte de un proceso y de un producto grupal dotado de cohesión interna, donde es vital la unidad organizada de acuerdos para el logro de la eficacia comunicativa.

### **3.2.2. Planificación estratégica y gestión del tiempo grupal**

Otras habilidades clave desarrolladas durante las dinámicas grupales fueron la planificación estratégica y la gestión del tiempo. Respecto de la primera, las percepciones apuntan a su valor como una herramienta didáctica útil para lograr exposiciones orales de calidad académica. Aunque el futuro profesorado enfrentó inicialmente algunas dificultades, manifiesta haberlas superado progresivamente gracias a la organización consciente del trabajo y de las responsabilidades. La experiencia contempló la definición de metas específicas, una distribución equitativa de tareas y la combinación de instancias presenciales con momentos asincrónicos de trabajo. Estos planteamientos se explicitan en el siguiente fragmento discursivo: “En un principio era difícil organizarse como grupo, pero después fuimos mucho más eficientes, ya que revisamos objetivos específicos y definimos tareas para cada uno, en modalidad presencial y trabajo asincrónico” (EPED-27).

Por una parte, la organización y el proceso colaborativo planificado derivó en un tipo de aprendizaje que influyó de manera positiva la calidad de las intervenciones orales. Por otra parte, la gestión del tiempo actuó como una condicionante de este proceso. En esta línea, este factor no solo se expresó en la distribución de las tareas, sino especialmente en la capacidad de futuros profesores para proyectar plazos, usar estrategias, fijar metas intermedias y alivianar la presión asociada con los plazos de entrega o de ejecución de las exposiciones. Así lo expresa un participante: “Para nosotros fue esencial tener una planificación semanal y metas para el trabajo del grupo. Organizar el tiempo y las tareas nos ayudó a ser estratégicos y trabajar sin presiones” (EPED-11). Este tipo de prácticas de gestión evidencian un desarrollo de habilidades comunicativas y también de competencias organizacionales que refuerzan la autonomía y la responsabilidad compartida entre futuros formadores.

### **3.3. Desarrollo de la autoconfianza y seguridad en la expresión oral**

La tercera subcategoría pone de relieve el desarrollo de la autoconfianza y seguridad en la expresión oral mediante la comunicación y el consenso estratégico. Estas capacidades, que emergieron como un eje transversal en la experiencia formativa de futuros docentes, se vieron fortalecidas a medida que se involucraban activamente en la discusión y el consenso de ideas. Por tanto, el énfasis asociado a estas competencias no está solo en el dominio de contenidos que serán expuestos en la presentación, sino también en el manejo de aspectos emocionales y sociales que influyen en la disposición a participar en contextos orales y en el desempeño frente al grupo. A este respecto, el apoyo de otros y el clima motivacional son dos factores que permiten comprender cómo se dan las interacciones en aula (Robinson, 2023). Desde esta mirada, la participación protagónica y el consenso estratégico permitieron a los integrantes de los grupos lograr cierta validación de sus pares, una mayor confianza en sus competencias y proyectar una mayor seguridad al momento de comunicarse verbalmente.

En el panorama presentado, adquirió gran realce la metodología colaborativa, al abrir espacios para el apoyo mutuo ante dificultades de diversa naturaleza (Xie y Derakhshan, 2021). Mediada por el diálogo significativo y la toma de decisiones consensuada, la construcción discursiva grupal fue una instancia propicia para que los participantes desempeñaran roles más activos y evidenciaran mayor seguridad durante el desempeño en aula. Para algunos profesores en formación, el trabajo colaborativo significó un apoyo académico y emocional, que contribuyó a la disminución de la ansiedad generada al hablar en público. Otros docentes en formación, por su parte, declaran que el aprendizaje conjunto les ayudó a reducir el temor a equivocarse o a ser juzgados, por lo que la interacción y respaldo de otros actuó como una contención emocional. Los hallazgos, en definitiva, refieren la existencia de un espacio colaborativo que reforzó el sentido de pertenencia al grupo,

la empatía entre compañeros y la posibilidad de corregirse entre pares, con el fin de fortalecer sus competencias comunicativas.

### ***3.3.1. Participación comprometida como una vía para fortalecer la seguridad comunicativa***

La seguridad comunicativa constituye una de las habilidades determinantes que deben evidenciar futuros docentes. Por ello, los programas de formación estipulan como competencia genérica la capacidad de expresarse verbalmente en diversos contextos significativos. Las estrategias empleadas para el cumplimiento de este objetivo son de distinta naturaleza e implican diseñar actividades que den cuenta de la apropiación de los resultados de aprendizaje (Lai, 2021). Uno de los géneros mayormente empleados en la universidad es la exposición oral, que amplía sus beneficios al abordarse desde un enfoque colaborativo. La responsabilidad compartida y la comunicación permanente dentro del grupo refuerza el desarrollo de habilidades y la seguridad de exponer frente a otros. Uno de los informantes ratifica esta idea poniendo el foco en las ventajas de la colaboración para el desarrollo de habilidades sociales: “El hacer trabajo colaborativo te obliga a comunicarte y por eso te sientes más apoyada. Como todos somos responsables, eso me ayudó a sentirme más segura al momento de hablar. Con la planificación, se sabe qué se va a decir y cómo” (EPED-23). Estos planteamientos dan cuenta de la importancia de una participación decidida y de su influencia en la preparación estratégica para la comunicación oral.

La participación comprometida de todos sus integrantes fue un aliciente para fortalecer la seguridad comunicativa, por cuanto se consignaba el aporte de cada uno al trabajo grupal y se consideraba ese aporte durante las exposiciones. Bajo esta lógica, la planificación conjunta y el proceso de preparación de los discursos representan, para el profesorado en formación, dos estrategias que posibilitan visualizar formas de abordaje del contenido e intervenciones dotadas de mayor claridad y confianza. En esta línea, un informante declaró: “A medida que más me comunicaba con mis compañeros de grupo, más confiado y seguro me sentía a la hora de exponer y argumentar frente al curso” (EPED-16). El logro de esta seguridad en la oralidad no es, por tanto, un factor que debe mirarse como un elemento individual aislado, sino como el resultado de una experiencia socialmente compartida. Los intercambios verbales grupales son una oportunidad concreta para el enriquecimiento de los argumentos y para la construcción de una imagen más segura de sí mismos como futuros educadores.

### ***3.3.2. Apoyo afectivo y contención dentro del trabajo colaborativo***

Las percepciones del profesorado en formación reafirman la concepción acerca de que el hablar en público ocasiona inquietud y estrés en el estudiantado. Esto se sustenta en múltiples factores, pero los más comunes se relacionan con un débil manejo conceptual, el poco dominio de estrategias didácticas o las escasas estrategias emocionales para dar respuesta a los requerimientos de la tarea. Este último aspecto puede dificultar el desarrollo de las competencias comunicativas y, por consiguiente, el desempeño en aula. Como se ha sugerido, el trabajo colaborativo surge como una opción positiva para motivar al estudiantado con más dificultades, sea por poca confianza en sus capacidades comunicativas o mayor introversión, a expresarse oralmente. Varios estudiantes declaran haber experimentado en algún momento sentimientos de ansiedad o nerviosismo a causa de que deben exponer verbalmente ante su curso; no obstante, sostienen que tales efectos fueron mitigados gracias al acompañamiento y soporte de los pares de colaboración. Estos postulados son coherentes con el siguiente fragmento discursivo: “En mi caso, soy un poco introvertido y mis compañeros fueron un gran apoyo para reforzar mis competencias pedagógicas. Me daban ánimo y me retroalimentaban. Eso me hizo sentir tranquilo”

(EPED-19). Aquellos futuros docentes que reportaron haber sido acogidos al interior de un grupo empático y comprometido demostraron habilidades comunicativas esenciales y un buen desempeño en general.

Los apoyos afectivos recibidos durante el trabajo colaborativo fueron determinantes para que el estudiantado se sintiera acompañado, valorado y capaz de enfrentar los principales desafíos comunicativos. Por su parte, esa contención emocional se da en una antesala al ejercicio profesional docente, puesto que la planificación anclada en las vivencias y responsabilidades fomenta un sentido de pertenencia que, a su vez, refuerza la autoestima y seguridad. Esto es confirmado por una profesora en formación: “Una como futura docente a menudo le da miedo equivocarse, pero al trabajar en equipo estás tranquila porque sabes que todos estamos en la misma y se te quita el nerviosismo” (EPED-26). Finalmente, el apoyo afectivo y la contención emocional fueron especialmente significativos para el rol desempeñado por el futuro profesorado, quienes dejando atrás los miedos e inseguridades avanzan hacia la consolidación de las habilidades primordiales para enseñar, comunicar y aportar al bienestar del estudiantado.

#### **4. CONCLUSIONES**

Estos hallazgos tienen importantes implicaciones pedagógicas, pues ponen de manifiesto la necesidad de integrar el trabajo colaborativo como una estrategia central para el desarrollo de la competencia comunicativa en diversos ámbitos de aprendizaje. Bajo este prisma, la negociación y el consenso estratégico al interior de los grupos se consolidan como prácticas fructíferas que potencian, por un lado, la expresión oral y, por otro lado, la interacción significativa con otros. Los resultados sugieren, por lo tanto, el diseño e implementación de propuestas didácticas que incluyan de manera intencionada actividades dirigidas al desarrollo de habilidades discursivas y, especialmente, que procuren ambientes de confianza y corresponsabilidad en el trabajo de aula. No obstante, este anhelo no está exento de desafíos, ya que se debe considerar las diferencias entre estudiantes, sus realidades y los factores emocionales en conjunto con aspectos académicos, como la articulación de las estrategias con los objetivos curriculares y los resultados de aprendizaje, además de las necesidades reales del estudiantado.

Las evidencias recopiladas a través de la observación y de los discursos del profesorado en formación muestran que la planificación discursiva, la negociación de significados y la gestión estratégica del tiempo son condicionantes y, a la vez, habilidades fundamentales para construir discursos orales dotados de argumentación sólida y eficaz. Estos hallazgos alcanzan su significatividad cuando son comprendidos a partir de procesos colaborativos que demandan coordinación, claridad, comunicación con un otro y reflexión conjunta sobre la forma del mensaje que se transmitirá. La comunicación oral, así, no es únicamente el producto representado en la exposición oral, sino el medio, el proceso y la capacidad de entender al interlocutor para trabajar en conjunto. La negociación y el consenso van estrechamente ligados para configurar este espacio propicio en el que se aprende para sí y para otros. Un enfoque para aprender a comunicar con propósito, ajustado a objetivos comunicativos, lleva a valorar la oralidad, más que como una habilidad específica, como una herramienta de construcción colectiva del conocimiento.

Finalmente, este estudio pone de relieve el valor positivo que adquiere la negociación y el consenso estratégico en un contexto de colaboración académica y socioemocional. En este sentido, el trabajo colaborativo emerge como una estrategia pedagógica esencial para la generación de climas de confianza, que, a su vez, resultan necesarios para el abordaje de dificultades cognitivas, procedimentales o afectivas que pudieran surgir en el proceso formativo. En efecto, los informantes declaran que la colaboración

contribuye al desarrollo de la autoconfianza, la seguridad comunicativa y el compromiso con la tarea. En momentos de dificultad, se manifiesta una contención afectiva, que involucra el acompañamiento entre pares y la toma de decisiones compartidas. Los hallazgos, bajo esta perspectiva, relevan la necesidad de promover experiencias sostenidas de interacción colaborativa que deriven en prácticas flexibles orientadas al desarrollo de habilidades sociales y lingüísticas indispensables para comunicar, dialogar y construir espacios de aprendizaje significativos.

## REFERENCIAS

- Aspers, P. y Corte, U. (2019). What is qualitative in qualitative research? *Qualitative Sociology*, 42(2), 139-160. <https://doi.org/10.1007/s11133-019-9413-7>
- Benoit Ríos, C., Uribe Cruces, C. y Toloza Mancilla, K. (2024). Diálogo en el aula: facilitadores y barreras desde una mirada colaborativa. *Conrado*, 20(99), 28-38. [http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1990-86442024000400028&lng=es&tlng=es](http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1990-86442024000400028&lng=es&tlng=es).
- Burke, E., Gunstad, J. y Hamrick, P. (2023). Comparing global and local semantic coherence of spontaneous speech in persons with Alzheimer's disease and healthy controls. *Applied Corpus Linguistics*, 3(3), 100064. <https://doi.org/10.1016/j.acorp.2023.100064>
- Butarbutar, R. (2025). Unpacking online collaborative learning in teaching EFL speaking: Insights from three rural area case studies. *SSRN*. <https://doi.org/10.2139/ssrn.5176667>
- Fallarino, N., Leite, A. y Cremades, R. (2020). Estudio de caso sobre el desarrollo de la competencia oral en educación infantil y primaria en un centro público. *Revista complutense de educación*, 31(3), 319-328. <https://dx.doi.org/10.5209/rced.63349>
- Gibbs, G. (2012). *El análisis de datos cualitativos en investigación cualitativa*. Morata.
- İnan-Kaya, G. y Rubie-Davies, C. M. (2022). Teacher classroom interactions and behaviours: Indications of bias. *Learning and Instruction*, 78, 101516. <https://doi.org/10.1016/j.learninstruc.2021.101516>
- Lai, C. (2021). Effects of the group-regulation promotion approach on students' individual and collaborative learning performance, perceptions of regulation and regulation behaviors in project-based tasks. *British Journal of Educational Technology*, 52(6), 2278-2298. <https://doi.org/10.1111/bjet.13138>
- León Quispe, K., Santos Sebrián, A. y Alonzo Yaranga, L. (2023). El trabajo colaborativo en la educación. Horizontes. *Revista de investigación en ciencias de la educación*, 7(29), 1423-1437. <https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v7i29.602>
- Níkleva, D. y López García, M. (2019). El reto de la expresión oral en educación primaria: características, dificultades y vías de mejora. *Educatio Siglo XXI*, 37(3), 9-32. <https://doi.org/10.6018/educatio.399141>
- Niu, R., Lu, K. y You, X. (2018). Oral language learning in a foreign language context: Constrained or constructed? *A sociocultural perspective*. *System*, 74, 38-49. <https://doi.org/10.1016/j.system.2018.02.006>
- Ochoa, L. (2022). Estado de la cuestión sobre la enseñanza de la oralidad en la educación formal. *Revista Colombiana de Educación*, 85, 55-78. <https://doi.org/10.17227/rce.num85-11613>
- Otzen, T. y Manterola, C. (2017). Técnicas de Muestreo sobre una Población a Estudio. *International Journal of Morphology*, 35(1), 227-232. <https://dx.doi.org/10.4067/S0717-95022017000100037>
- Palacios-Núñez, M., Deroncele-Acosta, A. y Goñi Cruz, F. (2022). Aprendizaje

- colaborativo en línea: factores de éxito para su efectividad. *Revista Conhecimento Online*, 2, 158-179. <https://doi.org/10.25112/rco.v2.2925>
- Robinson, K. (2023). Motivational climate theory: Disentangling definitions and roles of classroom motivational support, climate, and microclimates. *Educational Psychologist*, 58(2), 92-110. <https://doi.org/10.1080/00461520.2023.2198011>
- Rojas Chahua, E., Dueñas Hinojosa, E. y Gastello Mathews, W. (2024). Habilidades sociales para mejorar el aprendizaje colaborativo en educación. *Horizontes. Revista de investigación en ciencias de la educación*, 8(35), 2417-2431. <https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v8i35.878>
- Santos-Moreira, L., García-Mera, S. y Moreno-Arteaga, N. (2022). La comunicación en el aula y su influencia en las relaciones interpersonales: Un estudio de caso. *Revista Estudios del Desarrollo Social: Cuba y América Latina*, 10(2), e23. <https://revistas.uh.cu/revflacso/article/view/3420>
- Xie, F. y Derakhshan, A. (2021). A conceptual review of positive teacher interpersonal communication behaviors in the instructional context. *Front. Psychol.*, 1(12), 708490. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.708490>
- Zhang, M. y Chen, W. (2022). Assessing collaborative writing in the digital age: An exploratory study. *Journal of Second Language Writing*, 57, 100868. <https://doi.org/10.1016/j.jslw.2022.100868>