

Article

# Unión de dos Unidades Léxicas. Uso de Co-Ocurrencias para Investigar el Desarrollo y Autoevaluación de la Lengua Oral en Profesorado

Pamela Castillo Mardones <sup>1</sup>, Marta Gràcia Garcia <sup>2</sup>

<sup>1</sup> Doctora. Investigadora del Grupo de Investigación CLOD. Universidad de Barcelona, España. ORCID: 0000-0003-0936-0363. E-mail: pamela.castillo.mardones@gmail.com

<sup>2</sup> Doutora. Profesora titular Universidad de Barcelona. Coordinadora Grupo de Investigación CLOD, Universidad de Barcelona, España.. ORCID: 0000-0003-1280-4578. E-mail: mgraciag@ub.edu

## RESUMEN

La diversificación de análisis cualitativos complejos permite profundizar y dar visibilidad a los temas estudiados y a las voces de las personas participantes en las investigaciones donde se emplean estos análisis. En este artículo se presenta el uso de análisis de co-ocurrencias mediante ATLAS.ti para investigar el desarrollo de la competencia comunicativa oral de un grupo de profesores y profesoras. Se busca responder a los siguientes objetivos de investigación: a) presentar de manera práctica el uso de las co-ocurrencias como técnica de análisis de la autoevaluación y desarrollo de la competencia comunicativa de profesores y profesoras de primaria de Chile; y b) describir la importancia de utilizar análisis cualitativos variados para profundizar en los datos. Se diseñó una investigación cualitativa y se utilizó la entrevista semiestructurada, que posteriormente se transcribió y analizó mediante ATLAS.ti. Participaron 18 maestros y maestras de primaria de Chile. Los hallazgos indican que utilizar operadores de proximidad, como el análisis de co-ocurrencia, permite acceder a las interrelaciones semánticas que existen en el relato de los maestros y las maestras participantes. Los resultados muestran la influencia de los estímulos y la importancia del ambiente para el desarrollo de la competencia comunicativa de los y las maestros y maestras, así como también demuestra que existe un cambio en la trayectoria comunicativa, evolucionando en cuanto al estilo comunicativo recibido y el que imparten en la docencia diaria. Los análisis cualitativos con operadores de proximidad han permitido acceder a una comprensión más profunda de las ideas que se atribuyen al desarrollo y al estado actual de la lengua oral en maestros de primaria.

**Palabras clave:** análisis cualitativo; educación primaria; competencia comunicativa.

## ABSTRACT

The diversification of complex qualitative analyses makes it possible to deepen and give visibility to the topics studied and to the voices of the people participating in research with this methodological design. This article presents the use of co-occurrence analysis using ATLAS.ti to investigate the development of the communicative competence of a group of male and female teachers. It seeks to respond to the following research objectives: a) To present in a practical way the use of co-occurrences as a technique for analyzing the self-assessment and development of the communicative competence of primary school teachers in Chile; and b) To describe the importance of using varied qualitative analyses to deepen the data. A qualitative research was designed and a semi-structured interview was used, which was later transcribed and analyzed using ATLAS.ti. Eighteen primary school teachers from Chile participated. The findings indicate that using proximity operators, such as co-occurrence analysis, allows access to the semantic interrelationships that exist in the narratives of the participating teachers. The results show the influence of the stimuli and the importance of the environment for the development of the teachers' communicative competence, as well as demonstrating that there is a change in the communicative trajectory, evolving in terms of the communicative style received and the one they impart in their daily teaching. The qualitative analyses with proximity operators have allowed access to a deeper understanding of the ideas attributed to the development and current state of the oral language in elementary school teachers.

**Keywords:** qualitative analysis; primary education; communicative competence.



Submissão: 19/10/2023



Aceite: 28/12/2023



Publicação: 05/04/2024



## Introducción

Se presentan resultados de una investigación en la que se ha usado el análisis de co-ocurrencias para estudiar la competencia comunicativa de profesorado de primaria en Chile. Cabe señalar que este artículo busca enfatizar en los aspectos metodológicos del estudio para mostrar las ventajas del uso de operadores de proximidad. De esta forma, se han tomado algunas dimensiones que permiten graficar esta forma de análisis, puesto que forman parte de una investigación de mayor amplitud y complejidad. El tema que será abordado es el desarrollo y la autoevaluación de la competencia comunicativa de maestros y maestras de educación primaria de Chile, que mediante una entrevista semi-abierta indican diversos temas que serán analizados por medio de un análisis de co-ocurrencias utilizando el software ATLAS.ti.

En el contexto de la comunicación humana, el lenguaje es el instrumento que permite establecer relaciones sociales, pensar, aprender, descubrir, etc. De esta forma, se entiende que el lenguaje es una actividad humana de carácter social (Alexander, 2019; Avendaño y Miretti, 2007) que permite la evolución y que, dada su plurifuncionalidad y lo complejo de su estructura, constituye un sistema (Mercer et al., 2020; Suárez y Vélez, 2018). Es así como el lenguaje interviene en espacios físicos y psíquicos, individuales y sociales.

Por su parte, la lengua es definida como el código oral del lenguaje, propio de una sociedad e interiorizado desde el nacimiento. Por su parte, el habla se define como la realización concreta de una lengua en un momento particular para la creación y conducción de la vida social (Duranti, 2005; Golluscio, 2019). En este contexto, Avendaño y Miretti (2007) establecieron que la lengua oral es un medio de comunicación humano que se genera mediante signos verbales; que se producen mediante el sonido, y se perciben mediante el oído. Un contenido interesante de abordar en este ámbito son los textos orales, que se define como la unidad supraoracional que está intencionada por quien habla.

En el ámbito educativo, favorecer el desarrollo del lenguaje debe ser un propósito transversal a las asignaturas, por tanto, se deben dar de manera integrada el seguimiento del currículum y la ejercitación de las producciones lingüísticas de los alumnos y alumnas. Ello supone que en los primeros años de educación escolar formal hay que promover las interacciones orales relacionadas con las necesidades y contextos inmediatos de los niños (Peralbo et al., 1998), para posteriormente ir promoviendo producciones orales más complejas e interconectadas.

En concreto, la integración consciente y propositiva de un enfoque que promueva las competencias comunicativas en el aula, implicaría que las profesoras y los profesores ayudaran a su alumnado a elaborar textos orales que se orienten a las habilidades de exposición y argumentación, entre otras (Gràcia et al., 2015)). De esta forma, una función principal de los maestros y las maestras sería el ir retirando progresivamente las ayudas en la medida que el niño va logrando dominio de mayores habilidades comunicativas, además de incorporar en las clases las estrategias conversacionales. Ello a su vez favorecería los entornos facilitadores del desarrollo de la lengua oral (Mercer, 2001; Mercer et al., 2020; Suárez & Vélez, 2018).

Para esta investigación se tomará el enfoque de competencias comunicativas, desde distintas miradas (Girbau, 2002; Cuetos et al., 2015; Cortès-Colomé, 2016; Gràcia et al., 2018), que coinciden en el carácter sociointeractivo de esta competencia. Es decir, más allá del buen uso del léxico y la gramática, saber cuándo, cómo, dónde y con quién hablar, pudiendo expresarse eficazmente y con adecuación social. El desarrollo de esta competencia permite comprender el mundo, interactuar, integrarse en la sociedad de forma activa e informada, resolver desafíos de la vida cotidiana, desarrollar la reflexión y el pensamiento crítico y la capacidad de convertirse en un aprendiz competente, esto es, una persona que aprende a lo largo y a lo ancho de la vida (Coll, 2009).



A fin de trabajar la competencia comunicativa del alumnado, es necesario que maestros y maestras sean conscientes de la importancia de esta competencia, así como que trabajen en su propio desarrollo competencial en esta materia. En el ámbito educativo es habitual abordar las competencias desde la importancia de desarrollarlas en el alumnado, obviando que el aula es un ambiente de co-construcción colaborativa liderado por el profesorado. En este artículo ponemos de relieve la importancia de que el profesorado desarrolle, mejore y fortalezca sus competencias para ser un mejor apoyo para el alumnado.

### **¿Cómo se estudia la competencia comunicativa en contexto educativo?**

Los avances científicos en materia de Ciencias Sociales de las últimas décadas han impulsado una creciente utilización de estudios experimentales o cuasi-experimentales (Chávez et al., 2019; Sánchez, 2019; Lazcano-Peña, 2018; Corbetta, 2007). Pese a que las metodologías cualitativas avanzan en complejidad y profundidad de los análisis, no pueden generalizar sus resultados debido a la menor validez externa, por tanto, alcanzan menos visibilización o valoración en el campo académico científico (Calero, 2000; Fernández, 2002).

El ámbito competencial ha sido tema de un vasto número de investigaciones, con diversas metodologías y enfoques. Comúnmente, y según revisiones sistemáticas, este tema ha sido estudiado mediante el uso de cuestionario de autorreporte que posteriormente se analizan de manera cuantitativa, específicamente empleando pruebas que determinan correlación entre variables (Perdomo et al., 2020; Sáez et al., 2018; Portilla et al., 2020). En algunos casos, el abordaje cualitativo ha sido realizado mediante diario de campo, o indicadores de satisfacción.

En cuanto al análisis de las competencias comunicativas en ámbito escolar, también existen estrategias menos utilizadas, como es el caso del análisis de co-ocurrencias (Freeman, 2017; Friese, 2019), que es definido como un operador de proximidad de unidades léxicas que busca ideas que están solapadas, superpuestas, dentro o encerradas entre sí. Es decir, es un operador de proximidad que involucra a todos los operadores booleanos que existen en cuanto a proximidad léxica en ATLAS.ti. Este tipo de análisis permite acceder rápidamente a citas textuales que se encuentran relacionadas entre sí, recurso de gran relevancia en el análisis cualitativo que busca acceder, mostrar y profundizar las concepciones y subjetividades de participantes, permitiendo identificar el sentido y significado de lo que señalan las personas participantes, comúnmente en entrevistas, donde se señalan ideas de manera interrelacionadas, contrapuestas, sobrepuestas o conectadas de alguna manera, entre sí.

Este artículo busca responder a los siguientes objetivos de investigación: a) presentar de manera práctica el uso de las co-ocurrencias como técnica de análisis de la autoevaluación y desarrollo de la competencia comunicativa de maestros y maestras de primaria de Chile; y b) describir la importancia de utilizar análisis cualitativos variados para profundizar resultados.

### **Metodología**

Tal como se ha señalado hasta ahora, esta investigación se centra en las concepciones que tiene el profesorado participante respecto del desarrollo propio de la competencia comunicativa y en su evolución. Dadas las características de esta temática de investigación y los propósitos que se esperan alcanzar, se determina utilizar un diseño basado en el enfoque cualitativo (Willig, 2013; Riba, 2009), orientado por los principios de descripción, interpretación y explicación, que se sustentan en estrategias ideográficas que buscan la comprensión de las características que hacen particulares el fenómeno estudiado, reconociendo la necesidad de una comprensión profunda y subjetiva del objeto de estudio.



## Técnicas

Se utilizó la entrevista semi-abierta con un guion basado en los contenidos que forman parte de la EVALOE (Escala de valoración de la enseñanza de la lengua oral) (Gràcia et al., 2015). La entrevista es definida como una conversación e intercambio de información sobre un tema en particular, guiado por una de las personas interlocutoras. En concreto la entrevista semi-estructurada o semi-abierta se caracteriza por contar con una guía de temas para su desarrollo, existiendo flexibilidad para agregar preguntas adicionales durante el desarrollo de la entrevista para clarificar cierto tema u obtener más información (Hernández et al., 2014). Para graficar el tipo de instrumento utilizado, a continuación, se presentan ejemplos de dimensiones y preguntas del guion de entrevista.

**Tabla 1.** Ejemplo de dimensiones y pregunta entrevista tomada de guion de entrevista.

Dimensión	Ejemplo de pregunta en entrevista
Desarrollo de la competencia comunicativa	¿Cómo eran las clases que recibiste en primaria en cuanto a lengua oral y comunicación?
Autoevaluación competencia comunicativa	¿Cómo crees que es tu competencia comunicativa?

Fonte: Elaboración propia

## Procedimiento de recogida de datos

Para acceder a las personas participantes se envió invitación masiva a distintos espacios institucionales formales (escuelas públicas y privadas, autoridades educativas regionales o de cada ciudad, universidades, etc.), así como espacios informales (redes sociales). A medida que las personas interesadas manifestaron su disponibilidad se fue contactando con ellas de manera individual.

Con cada docente se agendó la fecha y hora que más se adecuara a sus disponibilidades, solicitando siempre que reservaran alrededor de 1 hora y 30 minutos para el desarrollo de la entrevista. Los/as maestros y maestras participantes firmaron un consentimiento informado donde aceptaban las condiciones del estudio. Cabe señalar que esta investigación cuenta con el respaldo la Comisión de Bioética de la UNIVERSIDAD, obteniendo la aprobación respecto de la metodología, consentimiento informado y tratamiento de datos, el día 30 de marzo de 2020, en el documento número IRB00003099.

Después de las primeras dos entrevistas desarrolladas, se ajustaron algunos aspectos de la pauta de entrevista, como el orden de las preguntas o alguna clarificación.

Las entrevistas siguieron el mismo protocolo de aplicación:

- Conversación inicial.
- Presentación de la investigación y tipo de entrevista, solicitando autorización expresa para registrar la entrevista en audio.
- Diálogo utilizando las preguntas previstas en el guion de entrevista.
- Agradecimiento y cierre de la entrevista.

## Participantes

Participaron 18 profesores y profesoras de Chile que imparten escolaridad en educación primaria (6 a 12 años). Se realizó un muestreo no probabilístico-causal (Bisquerra, 2004). El criterio de inclusión consideró a maestros/as de educación primaria, y que quisieran participar voluntariamente del proceso. A continuación, se presentan algunas características de los y las participantes.


**Tabla 2.** Caracterización de los 18 participantes

Nº de participante	Edad en años	Asignatura	Experiencia docente en años	Tipo de escuela
1	58	Música	30	Rural
2	55	Generalista	32	Urbana
3	44	Matemáticas	20	Urbana
4	35	Matemáticas	5	Rural
5	24	Matemáticas	2	Urbana
6	38	Ciencias	12	Urbana
7	37	Generalista	8	Urbana
8	33	Generalista	10	Urbana
9	26	Generalista	2	Rural
10	43	Matemáticas	18	Urbana
11	31	Lenguaje	6	Urbana
12	32	Lenguaje	8	Rural
13	31	Lenguaje	7	Urbana
14	45	Generalista	15	Rural
15	47	Generalista	20	Urbana
16	43	Generalista	4	Urbana
17	42	Matemáticas	10	Urbana
18	35	Generalista	10	Rural

Fuente: Elaboración propia

### Análisis de los datos

El análisis de datos cualitativos siguió un riguroso procedimiento que comprendió la organización y selección de los datos que responden a los objetivos propuestos, la preparación de estos datos transcribiendo según un protocolo. Y el análisis por medio de ATLAS.ti, siguiendo un análisis de contenido por medio de un sistema categorial.

Respecto de las transcripciones de las entrevistas, estas se realizaron de manera íntegra y literal. Siguiendo algunas convenciones y el protocolo diseñado para tal efecto, el que consideraba los siguientes elementos:

- Al principio de la transcripción, identificación del documento, indicando, como mínimo: Fecha de recogida; Nombre asignado al/la participante; Fecha de transcripción.
- Transcripción es literal, con todas las incorrecciones, interrupciones, autocorrecciones, “muletillas” propias del habla, titubeos, etc.
- Indicar quién es el que habla al principio de cada turno.
- Utilizar coma, punto y coma, punto para marcar el ritmo/pausas habituales.
- Especificar en cursiva y entre paréntesis elementos contextuales o acciones de los participantes relevantes para entender lo que se está haciendo y diciendo, si es el caso.
- Indicar [ininteligible] para fragmentos que no se entienden. Si el fragmento es muy largo, indicar duración aproximada entre []. Utilizar [] también para aclaraciones.



Para el procesamiento de los datos recogidos, se utilizó el software ATLAS.ti v.22. Se trata de una herramienta informática que facilita el análisis cualitativo de grandes volúmenes de datos y que pretende ser un apoyo al intérprete humano. El tipo de análisis que se utilizó es el de análisis de contenido (Riba, 2009), el cual permite encontrar unidades, categorizar, medir y establecer relaciones en una narración, a partir de datos verbales que pueden ser transcritos o no, y sobre los cuales se pretende realizar interpretaciones contextuales del fenómeno que se está estudiando.

El análisis de contenido se realizó a partir de un sistema categorial que surgió de la revisión teórica realizada y a partir de una primera revisión de los datos obtenidos, es así como se constituyó un proceso recurrente deductivo e inductivo. Este sistema categorial permitió desarrollar el análisis de los datos, mediante las siguientes fases, tomadas de las contribuciones realizadas por diversos autores (Taylor y Bogdan, 1987; Miles et al., 2013; Gibbs, 2012; Kvale, 2011): a) fase de descubrimiento: en esta fase se persigue la familiaridad con los datos, observándolos de distintas maneras; b) codificación: en esta fase la investigadora agrupó los datos y observó detalladamente, logrando que las aproximaciones realizadas anteriormente se expandiesen, se relacionasen y profundizasen; c) relativización de los datos: interpretación situada de los datos recogidos.

A continuación, se presentan las dimensiones que permitieron realizar el análisis de contenido.

**Tabla 3.** Dimensiones, categorías y códigos para análisis (libro de códigos)

Dimensión	Categoría	Código
Desarrollo de la competencia comunicativa	Autoevaluación contexto escolar	1.1.1 Estilo enseñanza mixto
		1.1.2 Estilo enseñanza autoritario-unidireccional
		1.1.3 Estilo enseñanza participativo-multidireccional
	Autoevaluación contexto familiar	1.2.1 Estilo familiar mixto
		1.2.2 Estilo familiar autoritario-unidireccional
		1.2.3 Estilo familiar participativo-multidireccional
Estado actual competencia comunicativa	Autoevaluación competencia comunicativa	2.1.1 Excelente
		2.1.2 Buena, y mejorando
		2.1.3 Insuficiente
	Importancia del contexto	2.2.1 Estímulos influyen en el desarrollo
		2.2.2 Estímulos no influyen en el desarrollo

Fonte: Elaboración propia

El libro de códigos presentado en la Tabla 3 se desarrolló mediante la fase de descubrimiento y codificación descritas previamente, que consideró constante discusión y retroalimentación entre ambas investigadoras, permitiendo ir ajustando la pertinencia de los tres niveles considerados (dimensión, categoría y código). De esta forma, se generó un libro de dimensiones, categorías y códigos para el adecuado análisis. También se consideró dejar citas libres, opción de codificado de ATLAS.ti para dejar citas que se encuentran fuera de lo previsto en los libros de códigos.

Las dimensiones utilizadas fueron validadas mediante el análisis de fiabilidad entre codificadores, específicamente mediante el coeficiente de Krippendorff, que es una prueba que oscila entre 0 y 1, donde sobre .80 se habla de un nivel alto de acuerdo entre codificadores, lo que supone que el sistema de categorías se considera lo suficientemente pertinente y coherente en sí mismo, independiente de quien utilice las dimensiones y códigos. En este estudio se solicitó a una investigadora externa que codificara el 20% de las citas





correspondientes a cada dimensión, posteriormente se calculó el alfa mediante el paquete estadístico para SPSS, desarrollado por Hayes y Krippendorff (2007), donde se obtuvieron los resultados que se presentan en la Tabla 4.:

**Tabla 4.** Coeficiente Alfa de Krippendorff para dimensiones 1 y 2

Dimensión	Alfa de Krippendorff
Desarrollo de la competencia comunicativa	.873
Autoevaluación competencia comunicativa	.928

Fonte: Elaboración propia

El análisis permitió saber el grado de acuerdo entre las codificadoras, mediante un porcentaje de acuerdo al codificar las mismas citas textuales extraídas de las transcripciones. La puntuación que arroja esta prueba se puede entender como el porcentaje de coincidencia en la codificación, donde sobre el 80% se valora como un alto nivel de acuerdo.

A continuación, y teniendo cargado el libro de códigos en el software ATLAS.ti, se codificaron todos los datos mediante ATLAS.ti, lo que permitió utilizar los operadores de proximidad, a fin de ejecutar el análisis de co-ocurrencias de códigos. Solicitando posteriormente la tabla que muestra las unidades léxicas que co-existen en los relatos del profesorado participante. Luego de esto se graficaron los hallazgos mediante un diagrama de Sankey, generado a partir de la depuración de datos que entrega tabla de co-ocurrencias generada con ATLAS.ti.

## Resultados

Los resultados asociados al “Desarrollo y la autoevaluación de la competencia comunicativa” muestran predominancia de algunos temas, sobre lo cual es posible señalar que respecto de la experiencia escolar se destaca la presencia del código “Estilo de enseñanza autoritario y unidireccional” (44). En el relato los maestros y las maestras participantes relacionan estas experiencias educativas principalmente con el periodo histórico del país (dictadura militar, 1973-1990) al momento de la escolarización, tal como lo señala la profesora identificada como P2:

No porque te estoy hablando de los años 83 hasta inclusive cuarto medio, mi enseñanza media, no nada, era como repoco [limitado], uno tenía que, no, siempre el profesor fue como la exposición, el expositor de todo, no había una interacción, no había, y, es más, era el dictado, dictar, dictar, dictar, dictar, y llenar cuadernos y cuadernos y cuadernos.

Respecto de la categoría “Experiencia familiar” se observa mayor homogeneidad entre la distribución de frecuencias en los tres estilos propuestos para el análisis, quedando el “Estilo familiar mixto” en primer lugar, seguido del “Estilo familiar autoritario unidireccional” y finalmente el “Estilo familiar participativo multidireccional”. Los maestros y las maestras participantes identifican su competencia comunicativa como “buena y mejorando”, principalmente seguida por el código “Excelente”. Respecto de la categoría “Influencia de estímulos en el desarrollo” esta tiene por unanimidad la frecuencia mayor en el código estímulos influyen en el desarrollo, respecto de este tema la maestra identificada como P8 señala que:



Sí, uno que estudia el tema de la comunicación, del lenguaje, y uno sabe cómo influye toda la parte ambiental en el desarrollo, inclusive del habla, del pensamiento, inclusive en los tonos de voz que tienen las personas eso va influenciando mucho dependiendo de cómo fue criado, si fue criado en un ambiente casi mudista [silencioso] los niños hablan muy despacio, son muy retraídos, entonces yo creo que si hubiese sido diferente el ambiente donde me hubiese criado, quizás hubiese tenido otras habilidades, otros estímulos.

En la Tabla 5 se puede observar la co-ocurrencia de códigos en los relatos de los 18 docentes.

**Tabla 5.** Co-ocurrencia de códigos “Desarrollo y autoevaluación de la competencia comunicativa”.

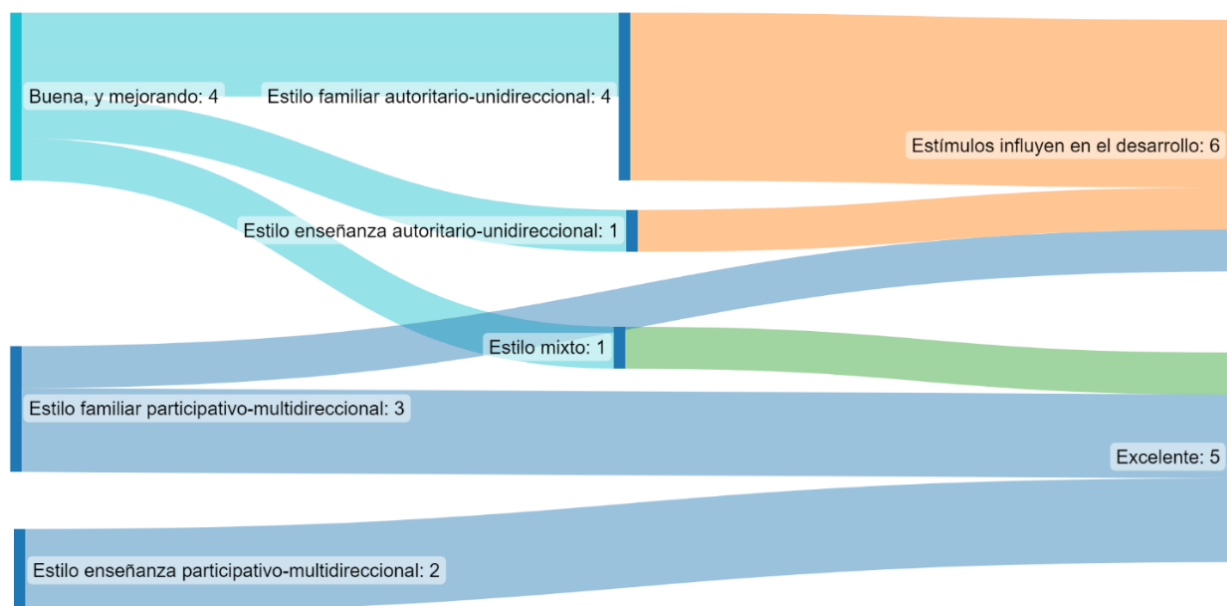
	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K
A	0	1	0	2	0	0	1	0	0	0	0
B	1	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0
C	0	0	0	0	0	0	0	0	0	2	0
D	2	0	0	0	0	0	0	4	0	0	0
E	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
F	0	0	0	0	0	0	0	1	0	2	0
G	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
H	0	1	0	4	0	1	0	0	0	0	0
I	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
J	0	0	2	0	0	2	0	0	0	0	0
K	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0

Fonte: Elaboración propia

- A:** Buena y mejorando (Gr=17)
- B:** Estilo enseñanza autoritario-unidireccional (Gr=44)
- C:** Estilo enseñanza participativo-multidireccional (Gr=8)
- D:** Estilo familiar autoritario-unidireccional (Gr=10)
- E:** Estilo familiar mixto (Gr=11)
- F:** Estilo familiar participativo-multidireccional (Gr=6)
- G:** Estilo mixto (Gr=1)
- H:** Estímulos influyen en el desarrollo (Gr=89)
- I:** Estímulos no influyen en el desarrollo (Gr=0)
- J:** Excelente (Gr=4)
- K:** Insuficiente (Gr=0)

En la Figura 1 se muestran los resultados de co-ocurrencias de códigos en formato de Diagrama de Sankey.





**Figura 1.** Diagrama de Sankey co-ocurrencias “Desarrollo y autoevaluación de la competencia comunicativa”. Fuente: Elaboración propia

En cuanto al “Desarrollo y autoevaluación de la competencia comunicativa”, los maestros y las maestras señalan ampliamente que los “Estímulos influyen en el desarrollo”. Respecto de esto identificamos que tanto a nivel familiar como educativo han recibido un estilo de enseñanza comunicativa autoritaria y unidireccional, mayoritariamente. Pese a ello, en el relato estas ideas coexisten con la autovaloración de poseer una competencia comunicativa buena y en constante mejora, esto se ilustra en la siguiente cita de la maestra identificada como P1:

No te digo que de repente no me de cómo el susto de exponer o de hablar porque claro, pero porque son cosas que vienen desde atrás. Pero también yo por otro lado digo, a ver si lo manejo yo misma me concientizo como que si lo manejo o lo conozco ¿Por qué no lo voy a expresar? Porque si no lo expreso implica que es como que no lo sé.

Finalmente, los códigos “Estilo familiar participativo multidireccional” y “Estilo de enseñanza participativo multidireccional”, así como el “Estilo mixto” se relacionan y coexisten en el relato con la autoevaluación excelente de la competencia comunicativa, de forma que se refuerzan los resultados asociados a la importancia de los estímulos en el desarrollo y en el estado actual de la competencia comunicativa.

## Discusión

Los resultados obtenidos parecen indicar que un contexto propicio en el ámbito familiar y escolar ha contribuido a que el profesorado participante valore como excelente su competencia comunicativa en la actualidad, tal como otros estudios han demostrado (Alexander, 2019; Gràcia et al., 2017; Matusov, 2018). De este modo se constata que la calidad y la regularidad de las instancias de uso de la lengua oral, influye en el desarrollo que esta alcanza. En otras palabras, nuestros resultados muestran la importancia de los estímulos, sobre todo de los entornos naturales constituidos por la familia y la escuela, en el desarrollo de la competencia oral y otras competencias y habilidades imprescindibles (Sfard, 2008; Tigse, 2019). Otro aspecto que parecen indicar los resultados, se relaciona con la trayectoria comunicativa de la mayoría de los maestros y maestras, quienes han identificado que en el entorno escolar y familiar han sido educados y criados en un modelo



comunicativo autoritario y unidireccional, y pese a esto, han trabajado su oralidad, logrando valorarla en la actualidad positivamente y mejorando o excelente, en la misma línea de trabajos previos (Castillo y Gràcia, 2022)

El uso de operador de proximidad permitió identificar las relaciones en las ideas del profesorado participante, reconociendo los hilos conectores e interconexiones que componen la argumentación de los y las participantes. Esto contribuye a profundizar los en los datos, accediendo a la conducta social desde la subjetividad de quien reporta, y accediendo a las conexiones que existen entre las unidades léxicas presentes en los discursos (Ibáñez, 1994), reconociendo que nunca son lineales o unívocos, sino que los relatos transitan por diversas rutas para desarrollar una idea (Freeman, 2017; Friese, 2019), así como también se abordan diversos temas en un momento o párrafo determinado.

## Conclusiones

El diseño metodológico escogido para hacer una investigación determina la calidad y el alcance de los hallazgos. De este modo, es imprescindible que la Investigación Cualitativa, además de resguardar aspectos de calidad y rigurosidad, se ocupe de mostrar y poner en valor las voces de las personas participantes, iluminando aquellos aspectos que permiten una mejor comprensión del problema de investigación, y mejor aún, que permitan construir propuestas situadas y sostenibles para problemáticas y temáticas prácticas del mundo social.

En el estudio que se presenta, el uso de operadores de proximidad ha permitido conocer la importancia que tienen los estímulos en el desarrollo de la propia competencia comunicativa de maestras y maestros, y cómo está en evolución, puesto que reconocen no haber tenido un contexto propicio para el desarrollo de esta competencia y aun así valoran que está en constante mejora en la actualidad.

## Agradecimientos

Investigación financiada con Becas Chile en el extranjero, convocatoria 2018 Formación de Capital Humano Avanzado, de la Agencia Nacional de Innovación y Desarrollo (ANID) del Ministerio de Ciencia, Tecnología, Conocimiento e Innovación, Gobierno de Chile. Folio ANID No. 72190365.

## Referencias

Alexander R 2019. Whose discourse? Dialogic Pedagogy for a post-truth world. *Dialogic Pedagogy. An International Online Journal*, 7. <https://doi.org/10.5195/dpj.2019.268>

Avendaño F, Miretti M, 2007. *El desarrollo de la lengua oral en el aula*. MAD.

Gràcia, M., Galván-Bovaira, M., Sánchez-Cano, M., Vega, F., Vilaseca, R., y Rivero, M. (2015). *Valoración de la enseñanza de la lengua oral: Escala EVALOE*. Editorial Graó.

Gràcia, M., Galván-Bovaira, M. J., y Sánchez-Cano, M. (2017). Análisis de las líneas de investigación y actuación en la enseñanza y el aprendizaje del lenguaje oral en contexto escolar. *Revista Española de Lingüística Aplicada*, 30(1), 188-209. <https://doi.org/10.1075/resla.30.1.08gra>.

Gràcia, M. (2018). La EVALOE-SSD como herramienta de autoevaluación y soporte a la toma de decisiones docentes para convertir las aulas de educación infantil y primaria en entornos comunicativos. En E. R. perspectivas, *Signes, M; Carrerira Zafra, C; Kazmierczak, M* (págs. 197-217). Editorial Academia del Hispanismo.



- Castillo, P., y Gràcia, M. (2022). Uso y desarrollo de la lengua oral en el aula rural: Cambio de paradigmas educativos. *Psicoperspectivas*, 21(3), <https://dx.doi.org/10.5027/psicoperspectivas-vol21-issue3-fulltext-2689>
- Bisquerra R 2004. *Metodología de la investigación educativa*. La muralla.
- Calero J 2000. Investigación cualitativa y cuantitativa. Problemas no resueltos en los debates actuales. *Revista Cubana de Endocrinología. Instituto Nacional de Endocrinología*, 11(3), 192-8. [https://www.edumargen.org/docs/curso36-13/unid05/apunte02\\_05.pdf](https://www.edumargen.org/docs/curso36-13/unid05/apunte02_05.pdf)
- Chávez S, Esparza Ó, Riosvelasco L 2020. Diseños preexperimentales y cuasiexperimentales aplicados a las ciencias sociales y a la educación. *Enseñanza e Investigación en Psicología*, 2(2), 167-178. <https://revistacneip.org/index.php/cneip/article/view/104>
- Corbetta P 2007. *Metodología y Técnicas de Investigación Social*. McGraw-Hill/Interamericana de España.
- Cortès-Colomé M 2016. *Psicología de la comunicación lingüística*. Síntesis.
- Coll C 2009. Las competencias en la educación escolar: algo más que una moda y mucho menos que un remedio. *Aula de Innovación Educativa*, 161, 34-39. <https://www.grao.com/es/producto/las-competencias-en-la-educacion-escolar-algo-mas-que-una-moda-y-mucho-menos-que-un-remedio>
- Cuetos F, González J, de Vega M 2015. *Psicología del Lenguaje*. Editorial Médica Panamericana.
- del Rio M 1997. *Psicopedagogía de la lengua oral*. UOC.
- Fernández P, Pértegas S 2002. Investigación cuantitativa y cualitativa. *Complejo Hospitalario Juan Canalejo. Coruña, España*. 76-78 p. <https://ocw.unican.es/pluginfile.php/355/course/section/154/Tema%25208.pdf>
- Freeman M 2017. *Modes of Thinking for Qualitative Data Analysis*. Routledge.
- Friese S 2019. *Qualitative Data Analysis With ATLAS.ti*. Sage.
- Girbau D 2002. *Psicología de la comunicación*. Ariel.
- Gibbs G 2012. *El análisis de datos cualitativos en investigación cualitativa*. Morata.
- Hernández R, Fernández C, Baptista L 2014. *Metodología de la Investigación*. McGraw-Hill.
- Ibáñez J 1994. *Por una sociología de la vida cotidiana*. Siglo XXI.
- Hayes A, Krippendorff K 2007. Answering the call for a standard reliability measure for coding data. *Communication Methods and Measures*, 1, 77-89. <https://doi.org/10.1080/19312450709336664>
- Kvale S 2011. *Las entrevistas en investigación cualitativa*. Ediciones Morata.
- Matusov E 2018. Mapping dialogic pedagogy: Instrumental and non-instrumental education. En A. Rose & J. Valsiner (Eds), *The Cambridge handbook of Sociocultural Psychology* (pp. 274-301). Cambridge University Press.



- Mercer N 2001. *Palabras y mentes: cómo usamos el lenguaje para pensar juntos*. Paidós Ibérica.
- Mercer N, Marion J, Warwick P 2020. Oracy education. En N. Mercer, R. Wegerif, & L. Major (Eds.), *The Routledge international handbook of research on Dialogic Education* (pp. 292-305). Routledge.
- Miles M, Huberman A, Saldaña J 2013. *Qualitative Data Analysis: A Methods Sourcebook*. SAGE Publications, Inc.
- Peralbo M, Gómez B, Santórum R, García M 1998. *Desarrollo del lenguaje y la cognición*. Pirámide.
- Perdomo B, González-Martínez O, Barrutia I 2020. Competencias digitales en docentes universitarios: una revisión sistemática de la literatura. *EDMETIC, Revista de Educación Mediática y TIC*, 9(2), 92-115. <https://doi.org/10.21071/edmetic.v9i2.12796>
- Portilla A, Almanza V, Darío A, Restrepo G 2021. El desarrollo de las habilidades narrativas en niños: una revisión sistemática de la literatura. *Revista de Investigación en Logopedia*, 11(2), e67607. <https://dx.doi.org/10.5209/rlog.67607>
- Riba C 2009. *Mètodes d'investigació qualitativa*. FUOC.
- Sáez F, Díaz A, Panadero E, Bruna D 2018. Revisión Sistemática sobre Competencias de Autorregulación del Aprendizaje en Estudiantes Universitarios y Programas Intracurriculares para su Promoción. *Formación universitaria*, 11(6), 83-98. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-50062018000600083>
- Sfard A 2008. Thinking as communicating: Human development, the growth of discourses, and mathematizing. *Cambridge University Press*. <https://doi.org/10.1017/CBO9780511499944>
- Suárez P, Vélez M 2018. El papel de la familia en el desarrollo social del niño: Una mirada desde la afectividad, la comunicación familiar y estilos de educación parental. *Revista Psicoespacios*, 12(20), 153-172. <https://doi.org/10.25057/21452776.1046>
- Taylor S, Bogdan R 1987. *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. Paidós Básica.
- Tigse C 2019. El Constructivismo, según bases teóricas de César Coll. *Revista Andina de Educación*, 2(1), 25- 28. <https://doi.org/10.32719/26312816.2019.2.1.4>
- Willig C 2013. *Introducing qualitative research in psychology*. McGraw-Hill.